

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 68**

**Том 2**



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Електронна сторінка видання – [www.innovpedagogy.od.ua](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 2 від 26.02.2024 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 KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

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

## ЗМІСТ

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Фізеші О.Й.

МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СВІТЛІ ДІЯЛЬНОСТІ  
ВЧИТЕЛЬСЬКИХ СЕМІНАРІЙ ЗАКАРПАТТЯ ХХ СТОЛІТТЯ.....11

Хайдарі Н.І., Давиденко А.О., Мірошник С.О.

ІНСТРУМЕНТИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ВІРТУАЛЬНОЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ  
В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....16

Хайдарі Н.І., Заслужена А.А., Юхновець Н.П.

ЄВРОПЕЙСЬКІ СТАНДАРТИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: БОЛОНСЬКИЙ ВИМІР.....20

Чепіль М.М.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ  
У ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ.....24

Швець Т.Е.

КОНЦЕПЦІЯ ТЬЮТОРСЬКОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ  
СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....28

Швидун Л.Т., Виноградова О.М.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....34

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

Приймак Л.Б., Озарчук І.В.

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ НА НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ ЗВО:  
ВИКЛИКИ ТА РЕАЛІЇ СЬОГОДЕННЯ.....39

Садовий М.І., Трифонова О.М.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КІБЕРБЕЗПЕКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ  
ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОЇ ТА ЦИФРОВОЇ ГАЛУЗЕЙ.....44

Стеблюк С.В., Хома О.М.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....49

Трумко О.М., Галайчук О.В.

ЗОВНІШНІСТЬ ЛЮДИНИ У ЛІНГВОДИДАКТИЧНОМУ ВИМІРІ.....53

Tuliakova K.R., Korniytska Yu.A.

BENEFITS AND CHALLENGES OF PARTICIPATING  
IN INTERNATIONAL STUDENTS CONFERENCES.....58

Хомовський О.І.

ОЗДОРОВЧА ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ДЛЯ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ПОСТАВИ.....62

Хохлова Л.Г., Хома Н.Г.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «ОЛІМПІАДНІ ЗАДАЧІ З МАТЕМАТИКИ»  
ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....65

Чжао Цзюнькай

ДОСЛІДЖЕННЯ ВИКЛАДАЦЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ВОКАЛУ В КОЛЕДЖАХ  
ТА УНІВЕРСИТЕТАХ.....69

Chuhai A.O., Kostiuk M.M.

TECHNIQUES THAT FACILITATE THE ACQUISITION OF ORAL INTERACTION  
IN FRENCH LANGUAGE CLASSES.....72

Шумков І.О.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ І МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ  
ВІЙСЬКОВОЇ РОЗВІДКИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВВНЗ.....77

## РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

**Кучіна К.О.**ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ  
МОВЛЕННЄВИМИ ПОТРЕБАМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ОНЛАЙН-ФОРМАТІ:  
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ..... 81**Луканьова Л.О.**ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬО-КОРЕКЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ  
З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ..... 88**Мицик Г.М.**

STEM В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАННІ..... 94

**Мойсеєнко І.М., Базилевська О.О.**ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ СТРУКТУР НА ПОВЕДІНКУ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМ  
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ..... 101

## РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Опанасенко Н.І., Черненко Г.М.**

КРАЄЗНАВЧА СКЛАДОВА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 105

**Осадча К.П., Крашеніннік І.В., Осадчий В.В.**ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВИХ НАВИЧОК У ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ:  
ЗАРУБІЖНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ..... 110**Павлюк Н.М., Малашевська І.В., Міщенко З.О.**

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ОЛЕКСАНДРА МИШУГИ..... 114

**Петренко Т.В.**ЕМОЦІЙНИЙ КОМФОРТ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
ПІД ЧАС КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ..... 120**Пивоварова Г.С.**КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... 124**Попович О.М.**АКМЕОЛОГІЧНІ ОСНОВИ УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ  
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 128**Посохова А.В., Рій М.М.**ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ..... 132**Прокопчук В.І., Яковенко Л.П.**

ЦІННІСНО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФОРТЕПІАННИХ МІНІАТЮР ВАСИЛЯ БАРВІНСЬКОГО..... 137

**Рій Ю.В.**

НАУКОВИЙ ТЕЗАУРУС ФЕНОМЕНУ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ..... 143

**Родіков В.Г.**КОНТЕКСТНІСТЬ Й КВАЗІПРОФЕСІЙНІСТЬ ЯК ЗАСАДНИЧІ МЕТОДИЧНІ ВЕКТОРИ  
ООНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК  
В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ..... 148**Савицька А.П.**ОБІЗНАНІСТЬ З АКЦЕНТАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ  
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 153**Samoilova Yu.I.**MODERN APPROACHES AND TRENDS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES  
TO LAW STUDENTS..... 158**Смолюк І.О., Смолюк А.І.**

ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО МОРАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ..... 162

<b>Теличко Н.В., Кравченко Т.М.</b> АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ЗАСІБ КОМУНІКАЦІЇ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ В ОСВІТІ І НАУЦІ.....	170
<b>Тернопільська В.І., Житник В.В.</b> ЗАЛЕЖНІСТЬ МОЛОДІ ВІД ВЕБ-СЕРФІНГУ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА.....	174
<b>Цегельник Т.М., Поліщук В.А.</b> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ У ЗВО УКРАЇНИ: АКТУАЛЬНІСТЬ ООНОВЛЕННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ .....	178
<b>Шатайло Н.В.</b> МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	182
<b>РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ</b>	
<b>Долженко М.В., Беспалова Н.В., Волобуєва П.С., Волобоєва А.О.</b> ВИХОВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІНИ «ДІЛОВА ІНОЗЕМНА МОВА».....	186
<b>Маєвський М.І., Ільченко С.С.</b> ОРГАНІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ОЗДОРОВЧОЮ ГІМНАСТИКОЮ.....	191
<b>Slipenko V.O.</b> MONITORING THE FORMATION OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF UKRAINIAN AND AMERICAN SECONDARY SCHOOL STUDENTS.....	195
<b>Сьома Б.Б.</b> ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗА ЕКОЛОГІЧНУ БЕЗПЕКУ .....	199
<b>РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Івах С.М.</b> ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ОСНОВ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	203
<b>Кара Є.М.</b> ФОРМУВАННЯ РУХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	208
<b>Карпенко О.Є.</b> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ.....	213
<b>Коваленко О.В., Михнюк А.В.</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ.....	217
<b>Фроленкова Н.О., Мілюкова Е.О.</b> ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ КРИЗЬ ВЕКТОР СВІТОСПРИЙНЯТТЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	224
<b>РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ</b>	
<b>Лобода Д.О.</b> ІКТ-ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КАРТОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	228
<b>Лотоцька Л.Б., Блавацька О.Б.</b> СУЧАСНІ ТРЕНДИ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	233
<b>Petrova O.V., Krainenko O.V.</b> INTEGRATION OF COMMUNICATIVE METHODS AND INFORMATION TECHNOLOGIES IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES COURSE.....	238

**Сипчук Є.Ю.**

СТРУКТУРА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З ФІЗИКИ..... 243

**Скляренко О.В., Ягодзінський С.М., Ніколаєвський О.Ю., Невзоров А.В.**

ЦИФРОВІ ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА  
СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ..... 250

**Яцюта М.С.**

ВПЛИВ МЕДІА ПРОСТОРУ НА СУЧАСНУ МОЛОДЬ, ТА ВИКОРИСТАННЯ ЙОГО У НАВЧАННІ ..... 257

## CONTENTS

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

**Fizeshi O.Y.**

METHODOLOGICAL COMPETENCE OF PRIMARY CLASS TEACHERS IN THE LIGHT OF THE ACTIVITIES OF TEACHING SEMINARS OF TRANSCARPATIA IN THE XX-TH CENTURY.....11

**Khaidari N.I., Davydenko A.O., Miroshnyk S.O.**

TOOLS AND TECHNOLOGIES FOR VIRTUAL INTERNATIONALIZATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....16

**Khaidari N.I., Zasluzhena A.A., Yukhnovets N.P.**

EUROPEAN STANDARDS OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE: THE BOLOGNA DIMENSION.....20

**Chepil M.M.**

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TEACHERS TRAINING IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES.....24

**Shvets T.E.**

CONCEPT OF TUTORING SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL AND PERSONAL COMPETENCIES OF HIGH SCHOOL STUDENTS.....28

**Shvydun L.T., Vynohradova O.M.**

SOME ASPECTS OF THE IMPROVEMENT AND DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE OF PRIMARY CLASS TEACHERS .....34

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

**Pryimak L.B., Ozarchuk I.V.**

ORGANIZATION OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN NON-LINGUISTIC SPECIALTIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: CHALLENGES AND REALITIES OF TODAY.....39

**Sadovyi M.I., Tryfonova O.M.**

METHODS OF FORMING CYBER SECURITY COMPETENCE OF STUDENTS OF NATURAL, MATHEMATICAL AND DIGITAL FIELDS.....44

**Stebliuk S.V., Khoma O.M.**

MODERN APPROACHES TO TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL.....49

**Trumko O.M., Halaichuk O.V.**

HUMAN APPEARANCE IN THE LINGUODIDACTIC DIMENSION.....53

**Tuliakova K.R., Korniytska Yu.A.**

BENEFITS AND CHALLENGES OF PARTICIPATING IN INTERNATIONAL STUDENTS CONFERENCES.....58

**Khomovskyi O.I.**

HEALTH PHYSICAL CULTURE FOR STUDENTS WITH POSTURAL DISORDERS.....62

**Khokhlova L.H., Khoma N.H.**

FEATURES OF TEACHING THE SUBJECT "OLYMPIAD PROBLEMS IN MATHEMATICS" FOR STUDENTS OF PHYSICAL AND MATHEMATICAL SPECIALTIES.....65

**Chzhao Tszunkai**

RESEARCH ON TEACHING PROFICIENCY OF VOCAL TEACHERS IN COLLEGES AND UNIVERSITIES.....69

**Chuhai A.O., Kostiuk M.M.**

TECHNIQUES THAT FACILITATE THE ACQUISITION OF ORAL INTERACTION IN FRENCH LANGUAGE CLASSES.....72

**Shumkov I.O.**

INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND METHODS OF PREPARATION OF FUTURE MILITARY INTELLIGENCE OFFICERS IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF VVZ.....77

**SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY****Kuchina K.O.**

PREVENTION OF WRITTEN SPEECH DISORDERS IN CHILDREN WITH SPECIAL SPEECH NEEDS OF PRIMARY SCHOOL AGE IN AN ONLINE FORMAT: THEORETICAL ASPECT.....81

**Lukanova L.O.**

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL AND CORRECTIONAL PROCESS IN A PRESCHOOL INSTITUTION WITH INCLUSIVE EDUCATION.....88

**Mytsyk H.M.**

STEM IN INCLUSIVE EDUCATION.....94

**Moiseienko I.M., Bazylevska O.O.**

IMPACT OF SOCIAL STRUCTURES ON THE BEHAVIOR OF A CHILD WITH INTELLECTUAL DEVELOPMENTAL DISORDERS.....101

**SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION****Opanasenko N.I., Chernenko H.M.**

LOCAL HISTORY COMPONENT IN THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....105

**Osadcha K.P., Krasheninnik I.V., Osadchyi V.V.**

FORMATION OF PROFESSIONAL STUDENTS' DIGITAL SKILLS: FOREIGN EDUCATIONAL PRACTICES.....110

**Pavliuk N.M., Malashevskaya I.V., Mischenko Z.O.**

CONCEPTUAL PRINCIPLES OF ACTIVITY ALEXANDRA MISHUGHA.....114

**Petrenko T.V.**

EMOTIONAL COMFORT OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION DURING CROSS-CULTURAL COMMUNICATION.....120

**Pyvovarova H.S.**

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF CULTURAL VALUES OF THE FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS.....124

**Popovych O.M.**

ACMEOLOGICAL BASES OF THE IMPROVEMENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....128

**Posokhova A.V., Rii M.M.**

FEATURES OF PROFESSIONAL TERMINOLOGY IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE POLICE OFFICERS.....132

**Prokopchuk V.I., Yakovenko L.P.**

THE VALUE-BASED EDUCATIONAL POTENTIAL OF VASYL BARVINSKY'S PIANO MINIATURE.....137

**Rii Yu.V.**

SCIENTIFIC THESAURUS OF THE PHENOMENON OF SELF-IMPROVEMENT.....143

**Rodikov V.H.**

CONTEXTUALITY AND QUASI-PROFESSIONALISM AS FUNDAMENTAL METHODOLOGICAL VECTORS FOR UPDATING THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF ENGINEERING FORCES UNDER MARTIAL LAW.....148

**Savytska A.P.**

ACQUANTING WITH PHONETIC ACCENTS OF VARIANTS OF ENGLISH AS AN ASPECT OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE.....153

**Samoilova Yu.I.**

MODERN APPROACHES AND TRENDS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO LAW STUDENTS.....158

**Smoliuk I.O., Smoliuk A.I.**

RESEARCH OF THE FUTURE TEACHERS READINESS TO THE PUPIL'S MORAL SUPPORT.....162



<b>Telychko N.V., Kravchenko T.M.</b> ENGLISH LANGUAGE AS A MEANS OF COMMUNICATION FOR A MODERN SPECIALIST IN EDUCATION AND SCIENCE.....	<b>170</b>
<b>Ternopil'ska V.I., Zhytnyk V.V.</b> YOUTH ADDICTION TO WEB SURFING AS A SCIENTIFIC PROBLEM.....	<b>174</b>
<b>Tsehelnik T.M., Polischuk V.A.</b> PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPEECH THERAPISTS AT ZVO OF UKRAINE: RELEVANCE OF UPDATE AND ORGANIZATION OF STUDENTS' SCIENTIFIC-RESEARCH AND PRACTICAL ACTIVITIES.....	<b>178</b>
<b>Shatailo N.V.</b> METHODOLOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER: THEORETICAL ASPECT.....	<b>182</b>
<b>SECTION 7. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION</b>	
<b>Dolzhenko M.V., Bepalova N.V., Volobuieva P.S., Voloboieva A.O.</b> INTERCULTURAL TOLERANCE EDUCATION OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS IN BUSINESS FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....	<b>186</b>
<b>Maievckyi M.I., Ilchenko S.S.</b> ORGANIZATION OF PHYSICAL EDUCATION OF TEENAGERS IN THE PROCESS OF HEALTH GYMNASICS CLASSES.....	<b>191</b>
<b>Slipenko V.O.</b> MONITORING THE FORMATION OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF UKRAINIAN AND AMERICAN SECONDARY SCHOOL STUDENTS.....	<b>195</b>
<b>Soma B.B.</b> ENVIRONMENTAL COMPETENCE AS THE BASIS FOR FORMING THE RESPONSIBILITY OF FUTURE OFFICERS FOR ENVIRONMENTAL SAFETY.....	<b>199</b>
<b>SECTION 6. PRESCHOOL PEDAGOGY</b>	
<b>Ivakh S.M.</b> PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF UPBRINGING THE FUNDAMENTALS OF MORAL CULTURE IN PRESCHOOL CHILDREN.....	<b>203</b>
<b>Kara Ye.M.</b> FORMATION OF THE MOTOR COMPETENCE OF PRE-SCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF A PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION.....	<b>208</b>
<b>Karpenko O.Ye.</b> THEORETICAL FOUNDATIONS OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS.....	<b>213</b>
<b>Kovalenko O.V., Mykhniuk A.V.</b> THEORETICAL ANALYSIS OF THE ISSUE OF DEVELOPING RESEARCH COMPETENCE IN CHILDREN AGED THREE.....	<b>217</b>
<b>Frolenkova N.O., Miliukova E.O.</b> FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL CONCEPTS THROUGH THE VECTOR OF WORLDVIEW OF PRESCHOOL CHILDREN.....	<b>224</b>
<b>SECTION 7. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION</b>	
<b>Loboda D.O.</b> ICT TECHNOLOGIES TO FORM LEARNERS' CARTOGRAPHIC COMPETENCE IN HISTORICAL DISCIPLINES IN DISTANCE EDUCATION.....	<b>228</b>
<b>Lototska L.B., Blavatska O.B.</b> CURRENT TRENDS OF ONLINE LEARNING IN MEDICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	<b>233</b>

<b>Petrova O.B., Krainenko O.V.</b> INTEGRATION OF COMMUNICATIVE METHODS AND INFORMATION TECHNOLOGIES IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES COURSE.....	<b>238</b>
<b>Sypchuk Ye.Yu.</b> STRUCTURE OF RESEARCH COMPETENCE OF PHYSICS STUDENTS.....	<b>243</b>
<b>Skliarenko O.V., Yahodzynskyi S.M., Nikolaievskyi O.Yu., Nevzorov A.V.</b> DIGITAL INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES AS AN INTEGRAL COMPONENT OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS.....	<b>250</b>
<b>Yatsiuta M.S.</b> THE INFLUENCE OF SPACE MEDIA ON TODAY'S YOUTH AND ITS USE IN EDUCATION.....	<b>257</b>

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

### МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СВІТЛІ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЬСЬКИХ СЕМІНАРІЙ ЗАКАРПАТТЯ ХХ СТОЛІТТЯ

### METHODOLOGICAL COMPETENCE OF PRIMARY CLASS TEACHERS IN THE LIGHT OF THE ACTIVITIES OF TEACHING SEMINARS OF TRANS-CARPATHTIA IN THE XX-TH CENTURY

Стаття розглядає особливості формування методичної компетентності вчителя початкових класів у контексті діяльності вчительських семінарій Закарпаття ХХ століття. Визначено, що питання підготовки вчителів у Закарпатті безпосередньо залежало від державно-територіальної належності краю, адже тільки в першій половині ХХ століття воно перешло під юрисдикцію різних держав (Австро-Угорщини, Чехословаччини, Угорщини). Один із найбільш ефективних періодів першої половини ХХ століття, за якого освіта та шкільництво краю здобули суттєвих успіхів, є чехословацький період, у межах якого в учительських семінаріях реалізувався європейський досвід організації підготовки вчителів та система організації методичної роботи педагогів. Педагогічні кадри для потреб краю готували Ужгородська греко-католицька вчительська семінарія (з 1793 р.), Ужгородська греко-католицька жіноча вчительська семінарія (з 1902 р.), Мукачівська державна вчительська семінарія (з 1914 р.). Підготовка вчителів початкових класів у вчительських семінаріях цього періоду зазнала кількісного зростання та підвищення якості підготовки фахівців. Формування методичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів відбувалося в процесі вивчення фахово орієнтованих навчальних дисциплін (педагогіка, методика шкільного навчання, управління школою), проходження педагогічної практики, участі в навчально-методичних курсах. Залучення майбутніх учителів до роботи в педагогічних гуртках виступило важливим засобом формування методичної компетентності, оскільки їх діяльність спрямовувалася на поглиблення педагогічних знань та вдосконалення практики навчання в початкових школах шляхом вивчення досвіду роботи вчителів-практиків. Загалом діяльність тогочасних педагогічних гуртків слугувала майданчиком для вдосконалення методичної компетентності вчителів початкових класів, узагальнення та систематизації актуального педагогічного досвіду.

**Ключові слова:** вчительські семінарії, вчитель початкових класів, методична ком-

петентність, методична робота, Закарпаття.

The article examines the peculiarities of the formation of the methodical competence of a primary school teacher in the context of the activities of teacher seminaries in Transcarpathia in the XX-th century. It was determined that the issue of teacher training in Transcarpathia directly depended on the state and territorial ownership of the region, because only in the first half of the XX-th century the region came under the jurisdiction of different states (Austria-Hungary, Czechoslovakia, Hungary). One of the most effective periods of the first half of the XX-th century, during which the region's education and schooling made significant progress, is the Czechoslovakian period, within which the European experience of organizing teacher training and the system of organizing the methodical work of teachers was implemented in teachers' seminaries. Pedagogical personnel for the needs of the region were prepared by Uzhhorod Greek-Catholic Teachers' Seminary (since 1793), the Uzhhorod Greek-Catholic Women's Teachers' Seminary (since 1902), and Mukachiv State Teachers' Seminary (since 1914). The training of primary school teachers in teacher seminaries during this period experienced a quantitative increase and an increase in the quality of specialist training. The formation of methodological competence of future primary school teachers took place in the process of studying professionally oriented educational disciplines (pedagogy, school teaching methods, school management), passing pedagogical practice, and participating in educational and methodological courses. Involving future teachers to work in pedagogical circles was an important means of forming methodological competence, since their activities were aimed at deepening pedagogical knowledge and improving teaching practice in primary schools by studying the work experience of practicing teachers. In general, the activity of the pedagogical circles of that time served as a platform for improving the methodological competence of primary school teachers, generalizing and systematizing current pedagogical experience.

**Key words:** teachers' seminaries, primary school teacher, methodical competence, methodological work, Transcarpathia.

УДК 378:37.011.3-051(477.87) «191/193»  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.1>

**Фізеші О.Й.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
дошкільної, початкової освіти  
та освітнього менеджменту  
Мукачівського державного університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Реалізація Концепції «Нова українська школа» вимагає перегляду змісту та форм фахової підготовки вчителів початкових класів, адже «школа українська буде успішна, якщо до неї прийде успішний учитель, – зазначається

в документі. – Він – успішний вчитель та фахівець – вирішить дуже багато питань .... До дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає» [6, с. 16]. Важливу роль у цьому процесі належить формуванню методичної компетентності

майбутнього вчителя, готовності до постійного професійного самовдосконалення та особистісного росту. Під «методичною компетентністю» розуміємо «інтегроване особистісне утворення, що відображає теоретичну та практичну готовність педагога до здійснення методичної діяльності в закладі загальної середньої освіти» [8, с. 15]. На наше переконання, процес формування методичної компетентності та готовності до постійного самовдосконалення бере початок у закладі педагогічної освіти та залежить від змісту освіти, який повинен орієнтуватися на «особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи до управління освітнім процесом» [6, с. 16]. Окрім того, методична компетентність оформлюється в стійке особистісне надбання впродовж безпосередньої педагогічної діяльності шляхом неперервного та системного підвищення професійної педагогічної кваліфікації. Зауважимо, що сучасний арсенал методів, форм та напрямів формування методичної компетентності є надзвичайно багатоманітним. Разом з тим, заслуговує на увагу набутий історико-педагогічний досвід організації роботи з питань формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів, об'єктивний аналіз якого сприятиме його актуалізації в сучасних умовах підготовки вчителів.

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

Науковий доробок вітчизняних науковців, що досліджує проблеми формування методичної компетентності педагога, є надзвичайно багатограний та різноаспектний. Зокрема, з-поміж множини проблематики можемо виокремити дослідження, які визначають наукові засади організації методичної підготовки майбутнього вчителя (Н. Бібік, В. Бондар, Н. Грицай, О. Мороз, І. Упатова та ін.) та обґрунтовують особливості формування змісту методичної роботи сучасних педагогів (А. Єрмола, Г. Кравченко, Л. Таланова та ін.); дослідження історико-педагогічного досвіду здійснення методичної підготовки в закладах педагогічної освіти (Н. Дем'яненко, Л. Коваль, І. Кравченко, Л. Нікітіна, К. Ткаченко, О. Фізеші, С. Човрій та ін.). Актуальними в контексті нашої публікації є наукові дослідження І. Упатової (2019) щодо проблеми обґрунтування теоретичних і практичних засад системи методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи в сучасному педагогічному закладі вищої освіти, а також наукові розвідки О. Фізеші (2016) та С. Човрій (2021), пов'язані з історією педагогічної освіти Закарпаття тощо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Історія становлення та розвитку педагогічної освіти в Закарпатті сягає 1793 р., коли в краї було відкрито перший заклад підготовки вчителів для народних шкіл – Ужгородську греко-католицьку півце-вчительську семінарію. На початку ХХ століття для задоволення потреб краю

в кваліфікованих учителях було відкрито ще два заклади – греко-католицьку жіночу вчительську семінарію в Ужгороді (1902) та Мукачівську угорську королівську державну народошкільну вчительську семінарію (1914) [9, с. 67]. В усіх закладах здійснювалася підготовка вчителів, які працювали в народних початкових школах краю та забезпечували рідномовне навчання (угорською, русинською, чеською, румунською, німецькою мовами) в умовах багатонаціонального краю. Питання підготовки вчителів безпосередньо залежало від державно-територіальної належності краю, адже тільки в першій половині ХХ століття Закарпаття входило до складу Австро-Угорщини, Чехословаччини, Угорщини, які провадили свою освітню політику, в тому числі й у питанні підготовки вчителів як головних ретрансляторів державної освітньої політики. Один із найбільш ефективних періодів першої половини ХХ століття, за якого освіта та шкільництво краю здобули суттєвих успіхів, науковці називають чехословацький період, який, власне, і є предметом вивчення в нашій статті. Зауважимо, що вчительські семінарії в краї діяли до приходу радянської влади (1945 р.), після чого їх було реорганізовано та реформовано за радянським взірцем. До того часу в учительських семінаріях Закарпаття реалізувався європейський досвід організації підготовки вчителів і, зокрема, система організації методичної роботи педагогів, дослідження якої доповнюватиме загальну картину вітчизняної історії педагогіки, освіти та шкільництва.

**Мета статті** – з'ясувати особливості формування методичної компетентності вчителя початкових класів у контексті діяльності вчительських семінарій Закарпаття ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу.** Систематизація наявних статистичних даних щодо кількісного складу здобувачів педагогічної освіти в учительських семінаріях Підкарпатської Русі (тут: тогочасна назва закарпатських земель, які, відповідно до Конституції, були наділені «найширшою автономією, узгоджуваною з єдністю Чехословацької республіки» [5, арк. 35]), дозволяє констатувати, що їх кількість на початку приєднання закарпатських земель до Чехословацької республіки була вкрай мізерною (табл. 1), щоб забезпечити потреби початкових шкіл краю у фахово підготовлених учительських кадрах.

На цьому наголошувалося й у зверненні Реферату освіти та шкільництва (тут: орган державного управління, який опікувався питаннями освіти та шкільництва краю – О.Ф.) до Президента автономної директорії Підкарпатської Русі щодо нестачі вчителів початкових класів у 400 школах. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми була пропозиція при Ужгородській та Мукачівській учительських семінаріях «устроювати 5 місячні курси для чеських інтелектуальних людей» [2, арк. 1].

Таблиця 1

**Контингент здобувачів освіти в учительських семінаріях Підкарпатської Русі (1918-1920 рр.)**

Назва закладу педагогічної освіти	1918-1919 н.р.	1919-1920 н.р.
Ужгородська греко-католицька чоловіча вчительська семінарія	134	50
Греко-католицька жіноча вчительська семінарія	140	124
Мукачівська державна вчительська семінарія	-	25
Всього:	274	199

Джерело: [1, арк. 1]

Таблиця 2

**Динаміка кадрового забезпечення початкових шкіл Підкарпатської Русі (1920-1931 рр.)**

Рік	Народні початкові школи з мовами навчання							
	русин.	чехослов.	угор.	нім.	румун.	єврей.	змішана	всього
1920	496	25	186	7	6	-	154	874
1931	1277	449	208	23	14	8	164	2143
Різниця	+781	+424	+22	-16	+8	+8	+10	+1269

Джерело: [12, с. 14]

Та, важливим, на нашу думку, стало прийняття рішення залучити до цих курсів представників місцевої інтелігенції, яка б забезпечила навчання дітей переважної більшості населення краю – русинів: «Директорія согласна съ сим проектом, – зазначалося у відповіді, – но требуе, чтобы на сіи курсы были приняты въ первыхъ на то способні интеллигентніи подкарпатские русины» [2, арк. 18]. Загалом питання кадрового забезпечення початкових шкіл упродовж першого десятиліття перебування закарпатських земель у складі Чехословацької республіки вдалося врегулювати (табл. 2), адже кількість педагогів суттєво зросла, особливо вчителів, які здійснювали навчання в школах з русинською мовою навчання (майже в 2,6 рази), що засвідчує послідовну політику чехословацького уряду в забезпеченні права на здобуття освіти рідною мовою представниками різних національностей, що проживали в чехословацькій державі.

Зауважимо, що підготовка вчителів початкових класів у вчительських семінаріях зазнала не тільки кількісного зростання, але суттєво змінилася і якість підготовки майбутніх учителів. Зокрема, тривалість навчання у вчительських семінарях зросла до чотирьох років, упродовж яких здобувачі вивчали такі навчальні дисципліни: педагогіка, історія педагогіки, психологія, методика шкільного навчання, управління школою, мова (русинська, чеська – як обов'язкові, а угорська, німецька – факультативно), каліграфія, географія, історія, природознавство, фізика, економіка, малювання, гра на музичному інструменті, церковний спів, ручна праця та гімнастика. Упродовж третього та четвертого року навчання семінаристи проходили педагогічну практику в початковій школі. Зазначимо, що кожна з учительських семінарій самостійно формували навчальні плани, залежно від специфіки закладу та контингенту семінаристів.

Якісній фаховій підготовці майбутніх учителів початкових класів в усіх трьох діючих вчительських семінаріях краю сприяло обладнання спеціалізованих кабінетів, а також постійне оновлення навчальної літератури в бібліотеках семінарій. Серед навчальної літератури професійного спрямування важливе місце посідали підручники А. Волошина: «Коротка історія педагогіки для учительських семінарій» (1921 р., 1931 р.), «Педагогіка і дидактика для учительських семінарій» (1923 р.), «О соціальному вихованню» (1924 р.), «Педагогіка і дидактика» (1924 р., 1935 р.), «Методика» (1932 р.), «Педагогічна психологія» (1930 р., 1932 р.), «Методика народно-шкільного навчання» (1935 р.) та ін. Зазначимо, що Августин Волошин при укладанні підручників використовував найновіший педагогічний досвід своїх європейських колег, а також власний багаторічний досвід роботи в учительській семінарії. Адже впродовж 1916-1938 рр. Августин Волошин очолював Ужгородську греко-католицьку чоловічу вчительську семінарію, а цей період дослідники вважають «часом розквіту вчительської семінарії» [11, с. 216]. Бібліотечні фонди також доповнювалися педагогічними журналами «Учитель», «Учительський голос», «Наша школа» та ін., на сторінках яких друкувалися статті з методики навчання та виховання в початкових класах, обговорювалися навчальні програми з різних предметів, підручників, висвітлювався досвід діяльності шкіл в інших європейських країнах тощо. Зазначимо, що педагогічні часописи цього періоду були багатомовними, на їх сторінках публікувалися статті русинською, чеською, угорською мовами, що відповідало запитам тогочасної освіти та шкільництва краю.

Формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів досліджуваного періоду відбувалося в процесі вивчення фахово орієнтованих навчальних дисциплін, проходження



педагогічної практики, участі в навчально-методичних курсах. Наприклад, Рефератом освіти та шкільництва Підкарпатської Русі були зорганізовані триденні адміністративно-методичні курси, мета яких полягала в ознайомленні з особливостями організаційно-управлінських (загальне управління школою, ведення шкільної документації, бібліотечна справа тощо) функцій педагога, а також – у поглибленні знань з методики навчання в початковій школі читання, письма, краєзнавства, малювання, тілесного виховання [3, арк. 54]. Навчання на курсах забезпечували провідні фахівці Реферату освіти та шкільництва Підкарпатської Русі (А. Бартош, Й. Герик) та методисти, автори підручників та численних наукових публікацій тогочасних педагогічних часописів (Ф. Агій, Ю. Ревай та ін.).

Залучення майбутніх учителів до роботи в педагогічних гуртках виступило важливим засобом формування методичної компетентності, оскільки діяльність педагогічних гуртків першочергово спрямовувалася на поглиблення педагогічних знань та вдосконалення практики навчання в початкових школах через вивчення досвіду роботи вчителів-практиків. Зокрема, в одному з протоколів засідань таких гуртків зауважено, що методичну грамотність можна вдосконалювати «постоянным подговорением учителей для самоборозования, чтанием, студией и устраиванием курсов» [4, арк. 32]. Засідання педагогічних гуртків проводилися щомісячно в різних освітніх закладах краю, на яких «обговорювався стан справ шкільної освіти в окрузі, висвітлювалися проблемні питання щодо кількості школопо-винних учнів, створених шкіл та класів, їх матеріального забезпечення, обговорювалися питання методики викладання окремих предметів тощо. В дні засідання педагогічних гуртків у школі, де вони проводилися, необхідно було представити роботу школи – методичну, навчальну та виховну [10, с. 136-137]. Інформація про засідання педагогічних гуртків заздалегідь публікувалася в педагогічному журналі «Учитель», щоб у його роботі могло взяти участь якомога більше педагогів. Програма роботи педагогічного гуртка передбачала: проведення відкритих навчальних занять вчителями школи, в якій проводилося засідання педагогічного гуртка; виступи запрошених учителів, які знайомили зі своєю методикою навчання; обговорення відвіданих занять; відвідування шкільної виставки; виступи директора школи, шкільного інспектора; інформацію про нові бібліотечні надходження; дискусії тощо. Відвідуючи такі заходи, як семінаристи, так і вчителі початкових класів, мали можливість спостерігати за діяльністю своїх колег, обмінюватися досвідом: «діяльність педагогічних гуртків, – зазначав тогочасний шкільний інспектор Підкарпатської Русі Юліан Ревай, – доводить, що

вчительство розпочинає інтенсивну роботу, серйозні дискусії, що принесли йому велику користь» [7, с. 71-72]. Загалом діяльність тогочасних педагогічних гуртків слугувала майданчиком для вдосконалення методичної компетентності вчителів початкових класів, узагальнення та систематизації актуального педагогічного досвіду.

**Висновки.** Методична компетентність вчителя початкових класів є важливою складовою його загальної педагогічної компетентності, формування якої розпочинається ще в процесі підготовки вчителя в закладах педагогічної освіти (коледжах, інститутах, університетах). Історико-педагогічний досвід учительських семінарій, які діяли в Закарпатті в першій половині ХХ століття, засвідчив, що питанню формування методичної компетентності приділялася належна увага. Зокрема, майбутні вчителі початкових класів під час вивчення фахово орієнтованих дисциплін (педагогіки, методики шкільного навчання, управління школою та ін.) знайомилися з особливостями організації методичної роботи, а в процесі проходження педагогічної практики брали активну участь у роботі навчально-методичних курсів, які організовувалися Рефератом освіти та шкільництва Підкарпатської Русі, а також у засіданнях педагогічних гуртків, на яких знайомилися з педагогічним досвідом учителів-практиків, відвідуючи уроки та приймаючи участь у їх обговореннях. Отож, процес формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у вчительських семінаріях Закарпаття першої половини ХХ століття характеризується як комплексна та системна діяльність, що здійснювалася як у теоретико-методичній, так і в практико орієнтованій площинах.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний архів Закарпатської області (ДАЗО), м. Ужгород, Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1920 р.). Оп. 2. Спр. 46. Арк. 1. (Статистичний звіт Ужгородського, Берегівського та Мукачівського шкільних інспекторатів про кількість учнів, які навчаються в середніх учбових закладах з 1918 по 1920 р. 1920 р.).
2. ДАЗО, м. Ужгород, Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1919-1920 рр.). Оп. 2. Спр. 53. Арк. 1,18. (Переписка з міністерством освіти і Ужгородською вчительською семінарією про організацію при ній вчительських кадрів 1919-1920 рр.).
3. ДАЗО, м. Ужгород, Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1929-1935 рр.). Оп. 2. Спр. 1429. Арк. 54. (Переписка з Міністерством освіти Чехословаччини та шкільним інспекторатом про організацію курсів для учителів по підвищенню ділової кваліфікації 1929-1935 рр.).
4. ДАЗО, м. Ужгород, Ф. 28. (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1929-1932 рр.). Оп. 2. Спр. 1411. Арк. 32. (Протоколи учительських конференцій, які відбулися в 1929-1930 роках, 1929-1932 рр.).

5. ДАЗО, м. Ужгород, Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1923). Оп. 2. Спр. 574. Арк. 35. (Текст Конституції Чехословаччини в перекладі 1923 р.).

6. Нова Українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. К., 2016. 34 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. Дата звернення: 06.02.2024 р.

7. Ревай Ю. Педагогічні кружки. *Учитель*. 1928. Рочник IX. С. 69-73.

8. Упатова І.П. Теорія і практика методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Автореф. дисерт. докт. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (015 – Професійна освіта). Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, МОН України. Харків, 2019. 44 с.

9. Фізеші О.Й. Діяльність закладів педагогічної освіти Закарпаття (друга половина XX – початок XXI століття). *Рідна школа*. 2020. № 2-4. С. 65-69.

10. Фізеші О.Й. Початкова школа на Закарпатті (друга половина XIX – початок XXI ст.): монографія. Ужгород, 2015. 528 с.

11. Човрій С.Ю. Організаційно-педагогічні особливості системи підготовки вчителів у Закарпатті (кінець XVIII – 40-і роки XX століття). Дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук зі спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Мукачівський державний університет. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти та науки України, Вінниця, 2021. 306 с.

12. Pešina J. Školství na Podkarpatské Rusi v přítomnosti. Praha: Statní nakladatelstvo v Praze, 1933. 51 str.

## ІНСТРУМЕНТИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ВІРТУАЛЬНОЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

## TOOLS AND TECHNOLOGIES FOR VIRTUAL INTERNATIONALIZATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Стаття присвячена визначенню та аналізу інструментів та технологій віртуальної інтернаціоналізації в освітньому процесі. Встановлено, що інтернаціоналізація вищої освіти – це процес, спрямований на зміцнення глобального виміру в освіті, розширення міжнародних можливостей для студентів, викладачів та закладів освіти. Виокремлено такі інструменти віртуальної інтернаціоналізації в освітній галузі, як-от: віртуальні освітні платформи та системи управління освітнім процесом, що дозволяють студентам віддалено отримувати доступ до освітніх ресурсів, завдань та матеріалів; широкодоступні відкриті онлайн-курси, що забезпечують можливість великої кількості учасників з усього світу навчатися за допомогою відкритих Інтернет-ресурсів; віртуальні конференції та вебінари, що уможливають обмін ідеями, презентаціями та дослідженнями між студентами, викладачами та дослідниками в режимі реального часу; спільні віртуальні проекти, що сприяють використанню онлайн-платформ для співпраці між університетами з різних країн; віртуальні обміни студентів, що дозволяють студентам з різних країн взаємодіяти та спільно працювати над дослідженнями, навчатись в інших країнах онлайн; мовні інтерактивні платформи, що спонукають студентів до поглиблення та покращення знань з іноземних мов за допомогою інтерактивних вправ, онлайн-уроків та віртуального спілкування з носіями мови; віртуальні культурні заходи, що передбачають відвідування віртуальних екскурсій, виставок або лекцій. Визначено такі технології віртуальної інтернаціоналізації в освіті, як-от: віртуальна реальність та розширена реальність, що уможливають впровадження занять з використанням віртуальної та розширеної реальностей, віртуальних екскурсій та інтерактивних сценаріїв, що дозволяє студентам віртуально взаємодіяти з іншими студентами та викладачами, долати просторові обмеження та долучати до освітнього процесу різноманітні віртуальні елементи; відеоконференції та вебінари, що передбачають застосування платформ для відео конференцій; хмарні технології, що надають можливість збереження та обміну даними, матеріалами та ресурсами в режимі реального часу; аналітика та штучний інтелект, що передбачає індивідуалізацію навчання, адаптацію програм для кожного студента, а також виявлення та аналізу міжнародних тенденцій у сфері освіти; мобільні додатки, що сприяють гнучкості та доступності навчання з будь-якого пристрою та місця знаходження; соціальні мережі, що слугують платформами для обговорення та обміну ідеями з міжнародними колегами, розширюють можливості збереження та обміну досвідом; онлайн-інструменти для спільної роботи в синхронному та асинхронному режимі.

**Ключові слова:** віртуальна інтернаціоналізація, освітній процес, інструменти, технології, вища освіта, інноваційна діяльність.

The article is devoted to the definition and analysis of tools and technologies for virtual internationalization in the educational process. It has been established that the internationalization of higher education is a process aimed at strengthening the global dimension of education, and expanding international opportunities for students, teachers, and educational institutions. The following tools of virtual internationalization in the educational field have been singled out: virtual educational platforms and educational process management systems that allow students to remotely access educational resources, tasks, and materials; widely available open online courses that provide the opportunity for a large number of participants from all over the world to study using open Internet resources; virtual conferences and webinars that enable the exchange of ideas, presentations, and research between students, teachers, and researchers in real time; joint virtual projects that promote the use of online platforms for cooperation between universities from different countries; virtual student exchanges that allow students from different countries to interact and work together on research, study in other countries online; language learning interactive platforms that encourage students to deepen and improve their knowledge of foreign languages with the help of interactive exercises, online lessons, and virtual communication with native speakers; virtual cultural events that involve visiting virtual tours, exhibitions, or lectures. The following technologies of virtual internationalization in education have been defined: virtual reality and augmented reality that involve the implementation of classes using virtual and augmented reality, virtual tours and interactive scenarios, which allows students to interact virtually with other students and teachers, overcome spatial limitations and join various virtual elements of the educational process; video conferences and webinars that involve the use of platforms for video conferences; cloud technologies that provide the possibility of saving and exchanging data, materials and resources in real time; analytics and artificial intelligence that provide for the individualization of education, the adaptation of programs for each student, as well as the identification and analysis of international trends in the field of education; mobile applications that contribute to the flexibility and accessibility of learning from any device and location; social media that serve as platforms for discussion and exchange of ideas with international colleagues, expand opportunities for students and teachers to interact and share experiences; online tools for collaborative work in synchronous and asynchronous modes.

**Key words:** virtual internationalization, educational process, tools, technologies, higher education, innovative activity.

УДК 378.014.24  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.2>

**Хайдарі Н.І.,**  
канд. пед. наук, доцент  
доцент кафедри іноземних мов  
і перекладу  
Національного авіаційного університету

**Давиденко А.О.,**  
докт. філос., доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
і перекладу  
Національного авіаційного університету

**Мірошник С.О.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
і перекладу  
Національного авіаційного університету



**Постановка проблеми.** Інтернаціоналізація вищої освіти – це процес, спрямований на зміцнення глобального виміру в освіті, розширення міжнародних можливостей для студентів, викладачів та закладів освіти. Це явище визначається не лише збільшенням кількості іноземних студентів у закладах вищої освіти, але і розвитком міжнародних партнерств, обміном знаннями та технологіями між університетами різних країн.

Однією з основних переваг інтернаціоналізації вищої освіти є розширення можливостей для студентів здобути свою освіту у різних країнах, що дозволяє їм отримати новий досвід, поглибити міжкультурну компетентність і розширити свій кругозір. Університети стають центрами культурного обміну, де студенти можуть навчатися разом з однолітками з усього світу, обмінюючись ідеями та перспективами.

Інтернаціоналізація також призводить до збагачення дослідницького середовища університетів, оскільки вона стимулює співпрацю між ученими різних країн. Спільні дослідження та проєкти сприяють обміну знаннями, інноваційному розвитку та розв'язанню глобальних проблем.

Однак інтернаціоналізація також вносить виклики, такі як адаптація до різних культурних та освітніх систем, мовних бар'єрів та вирішення завдань щодо еквівалентності кваліфікацій. Важливо враховувати індивідуальність студентів та забезпечувати їх рівноправність у навчанні та підтримці.

У сучасному світі, де глобалізація визначає багато сфер життя, інтернаціоналізація вищої освіти є ключовим елементом для підготовки студентів до міжнародного ринку праці та розвитку глобального суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Впродовж останніх десятиліть науковці різних країн присвятили низку праць дослідженню інтернаціоналізації у різних галузях загалом, в освітній галузі зокрема. Е. Брун (Elisa Bruhn) [10; 11] досліджувала віртуальну інтернаціоналізацію вищої освіти, а також особливості її імплементації у різних форматах; А. Заслужена, А. Сабітова, В. Донченко [3; 4] розглядали віртуальну інтернаціоналізацію як складник всебічної інтернаціоналізації, а також організаційно-управлінські особливості віртуальної інтернаціоналізації; С. Бебко [2] вивчала інтернаціоналізацію системи вищої освіти України в умовах глобальних викликів. Проте цілісне дослідження віртуальних інструментів та технологій віртуальної інтернаціоналізації в освітньому процесі не здійснювалось.

**Мета статті** – дослідити віртуальні інструменти та технології, що забезпечують імплементацію віртуальної інтернаціоналізації в освітній процес.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Інтернаціоналізація вищої освіти – це неперервний

процес, що постійно зазнає впливу міжнародного середовища, яке, своєю чергою, визначає її зміст, мету, завдання і шляхи розвитку [5].

Розвиток глобальної мережі Інтернет став рушійною силою для створення освітніх платформ та розробки різноманітного програмного забезпечення, що уможливило комунікацію представників різних країн та культур. Таким чином, інтернаціоналізація набула віртуальних характеристик і стала доступним способом для обміну досвідом, поглиблення знань та підвищення рівня професійних умінь та навичок.

Концепція віртуальної інтернаціоналізації була розроблена для систематизації впливу цифровізації та інформаційно-комунікаційних технологій на інтернаціоналізацію вищої освіти. Відтак, феномен інтернаціоналізації став багатограннішим за останні роки. Адже раніше він зосереджувався лише на фізичній мобільності студентів і міжнародному партнерстві, не враховуючи віртуальну складову. Відтак, сьогодні інтернаціоналізацію розглядають як наскрізну концепцію, яка охоплює різні організаційні рівні вищої освіти [11, с. 2].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» [8], міжнародна інтеграція закладів вищої освіти до Європейського простору вищої освіти є одним з провідних напрямів роботи держави. Попри це, на думку колективу авторів методичних рекомендацій з питань Інтернаціоналізації вищої освіти в Україні [6], для нашої країни вимоги щодо інтеграції до Європейського освітнього простору ще донедавна залишались досить абстрактними, невизначеними, недостатньо осмисленими, і не впроваджувалися у навчальний процес належним чином. Євроінтеграція включала скоріше формальні аспекти, які не сприяли підвищенню студентської мобільності. Про нереалізованість Євроінтеграційних принципів у системі української вищої освіти, на думку науковців, свідчать наступні фактори:

- невелика кількість студентів, які беруть участь у програмах мобільності – близько 1% від усіх здобувачів освіти (у той час, як у Європі цей показник досягає 20% [11, с. 2]);
- низький ступінь залучення науково-педагогічних працівників до міжнародного співробітництва;
- недостатнє представлення науковців та викладачів українських закладів вищої освіти на міжнародній арені;
- низькі позиції українських закладів вищої освіти у міжнародних рейтингах [6, с. 15-16].

Зрештою, останнім часом заклади вищої освіти України почали усвідомлювати важливість впровадження віртуальної інтернаціоналізації в освітній процес, усвідомивши її переваги.

Загалом в системі вищої освіти розглядаються такі інструменти для підтримки стратегій

інтернаціоналізації: «ERASMUS», «TEMPUS», «ERASMUS MUNDUS», «MARI KURI», «HORIZONT 2020» та ін. [6, с. 14].

На основі ґрунтовного аналізу наукових розвідок було встановлено, що віртуальна інтернаціоналізація в освітньому процесі здійснюється шляхом застосування численних інструментів та технологій, які допомагають створити глобальне освітнє середовище. Саме тому вважаємо, що віртуальна інтернаціоналізація в галузі освіти розвивається завдяки таким інструментам:

1. Віртуальні освітні платформи та системи управління освітнім процесом дозволяють студентам віддалено отримувати доступ до освітніх ресурсів, завдань та матеріалів. Популярні платформи, такі як Moodle, Blackboard та ін. дозволяють організувати онлайн-курси та сприяють віддаленому навчанню.

2. Широкодоступні відкриті онлайн-курси забезпечують можливість великої кількості учасників з усього світу навчатися за допомогою відкритих Інтернет-ресурсів. Платформи, як-от: Coursera, edX або FutureLearn, пропонують курси від провідних університетів та організацій.

3. Віртуальні конференції та вебіари уможливають обмін ідеями, презентаціями та дослідженнями між студентами, викладачами та дослідниками в режимі реального часу перебуваючи у різних куточках планети.

4. Спільні віртуальні проекти сприяють використанню онлайн-платформ для співпраці між університетами з різних країн, що, в свою чергу стимулює колективну роботу та обмін ідеями між студентами та викладачами.

5. Віртуальні обміни студентів дозволяють студентам з різних країн взаємодіяти та спільно працювати над дослідженнями, навчатись в інших країнах онлайн, навіть якщо вони знаходяться на різних континентах. Це розширює горизонти та сприяє культурному обміну.

6. Мовні інтерактивні платформи спонукають студентів до поглиблення та покращення знань з іноземних мов за допомогою інтерактивних вправ, онлайн-уроків та віртуального спілкування з носіями мови.

7. Віртуальні культурні заходи передбачають відвідування віртуальних культурних подій, як-от віртуальні екскурсії, виставки або лекції, що допомагає студентам розширити свої знання про різні культури та традиції.

Вищезазначені інструменти є основними в процесі забезпечення віртуальної інтернаціоналізації в освітній галузі та розширюють коло доступності з метою залучення більшої кількості охочих долучитись до міжнародної комунікації.

Віртуальна інтернаціоналізація як складний та багатогранний процес передбачає застосування сучасних технологій та підходів, які дозволяють

скоротити дистанції, віртуально забезпечивши плідну та активну співпрацю між всіма учасниками освітнього процесу. Варто виокремити такі технології віртуальної інтернаціоналізації в освіті:

1. Віртуальна реальність (VR “virtual reality”) та Розширена реальність (AR “augmented reality”) передбачають впровадження занять з використанням віртуальної та розширеної реальностей, віртуальних екскурсій та інтерактивних сценаріїв, що дозволяє студентам віртуально взаємодіяти з іншими студентами та викладачами, долати просторові обмеження та долучати до освітнього процесу різноманітні віртуальні елементи.

2. Відеоконференції та вебіари передбачають застосування платформ для відеоконференцій, таких як Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, що уможливають створення віртуальних зустрічей між учасниками з різних куточків світу для обговорення актуальних тем та онлайн співпраці.

3. Хмарні технології передбачають можливість збереження та обміну даними, матеріалами та ресурсами в режимі реального часу, полегшуючи співпрацю та обмін інформацією між представниками різних країн.

4. Аналітика та штучний інтелект (AI “artificial intelligence”) передбачає індивідуалізацію навчання, адаптацію програм для кожного студента, а також виявлення та аналізу міжнародних тенденцій у сфері освіти.

5. Мобільні додатки сприяють гнучкості та доступності навчання з будь-якого пристрою та місця знаходження.

6. Соціальні мережі слугують платформами для обговорення та обміну ідеями з міжнародними колегами розширюють можливості студентів та викладачів для взаємодії та обміну досвідом.

7. Онлайн-інструменти для спільної роботи в синхронному та асинхронному режимі, як-от Google Docs, Microsoft 365 або Trello уможливають колективну роботу, взаємодію студентів та викладачів на міжнародному рівні.

Ці технології революціонізують освітній процес, дозволяючи створювати глобальні освітні спільноти, роблячи можливим зближення студентів та викладачів, незалежно від їх географічного розташування, а також пропонуючи нові методи та підходи до освітнього процесу.

Варто зауважити, що під час дослідження регіональних пріоритетів віртуальної інтернаціоналізації в освітній галузі дослідники виокремлюють такі позитивні аспекти розвитку інтернаціоналізації в освітній галузі: посилення міжнародних зв'язків та співробітництва, залучення студентів до актуальних питань для усього світу, покращення якості викладання та навчання, нарощування потенціалу, поглиблення наукових досліджень та потужностей, удосконалення навчальних програм, підвищення рівня престижності закладу вищої освіти,

розширення міжнародної наукової спільноти відповідно до кола наукових інтересів, можливість порівняння досвіду, практика міжнародного спілкування [9, с. 102-103].

**Висновки.** Отже, враховуючи складні глобалізаційні процеси та трансформацію системи вищої освіти, є надважливим компонентом сучасного навчання. Віртуальна інтернаціоналізація сприяє глобальним зв'язкам в освіті. Завдяки тому, що віртуальні технології та інструменти вийшли за межі традиційних кордонів науки, вони вносять істотні зміни в академічні процеси, до яких залучені як студенти, так і викладачі. Це дозволяє сучасній вищій освіті стати більш доступною, гнучкою, і студентоцентрованою.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабюк Н. П. Аналіз можливостей використання технологій віртуальної реальності в освітньому процесі. *Комп'ютерні ігри та мультимедіа як інноваційний підхід до комунікації* : матеріали II Всеукр. наук.-тех. конф. молодих вчених, аспірантів та студентів, 29–30 вер. 2022 р. Одеса, 2022. С. 9–11.
2. Бебко С. Інтернаціоналізація та кооперація системи вищої освіти України в умовах глобальних викликів. *Науковий вісник Полісся*. 2021. № 2 (21). С. 28–38.
3. Заслужена А.А., Сабітова А.П., Донченко В.М. Віртуальна інтернаціоналізація як особлива форма всебічної інтернаціоналізації. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 52, т. 1. С. 21–25.
4. Заслужена А.А., Сабітова А.П., Донченко В.М. Організаційно-управлінські основи процесу віртуальної інтернаціоналізації. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 60. С. 11–15.
5. Інтернаціоналізація вищої освіти. *Кафедра маркетингу Хмельницького національного університету*. URL: <https://mr.khmnpu.edu.ua/internacjonalizacziya/> (дата звернення: 22.02.2024).
6. Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні : методичні рекомендації. Горбунова Л. Та ін. ; за ред. І. Степаненко. Київ : ІВО НАПН України, 2016. 158 с.
7. Лещенко Т. О., Жовнір М. М., Юфименко В. Г. Імерсивні технології в мовній освіті: від теорії до практичного впровадження. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 54, т. 2. С. 13–17.
8. Про вищу освіту: Закон України від 27 груд. 2023 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 25.02.2024).
9. Хайдарі Н.І., Мірошник С.О., Орел Т.В. Періодичні пріоритети віртуальної інтернаціоналізації в освітній галузі. *Sciences of Europe*. 2023. № 129. С. 100–103.
10. Bruhn E. Virtual Internationalization in Higher Education. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED610050.pdf> (дата звернення: 24.02.2024).
11. Bruhn-Zass E. Virtual Internationalization as a Concept for Campus-Based and Online and Distance Higher Education. URL: [https://www.researchgate.net/publication/364899788\\_Virtual\\_Internationalization\\_as\\_a\\_Concept\\_for\\_Campus-Based\\_and\\_Online\\_and\\_Distance\\_Higher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/364899788_Virtual_Internationalization_as_a_Concept_for_Campus-Based_and_Online_and_Distance_Higher_Education) (дата звернення: 24.02.2024).

## ЄВРОПЕЙСЬКІ СТАНДАРТИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: БОЛОНСЬКИЙ ВИМІР

### EUROPEAN STANDARDS OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE: THE BOLOGNA DIMENSION

Стаття присвячена дослідженню запровадження Болонського процесу в Україні як явища, що є основою реформування національної системи освіти відповідно до основних положень Болонської декларації. Встановлено, що Болонський процес – це процес структурного реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміни освітніх програм і потрібних інституційних перетворень у вищих навчальних закладах Європи. Доведено, що мета Болонського процесу – це створення європейського наукового та освітнього простору задля підвищення спроможності випускників закладів вищої освіти до працевлаштування, поліпшення мобільності громадян на європейському ринку праці, підняття конкурентоспроможності європейської вищої школи. Виокремлено такі цілі для створення та поширення Європейського простору вищої освіти: затвердження загальної системи порівнянних ступенів освіти; запровадження двох основних циклів вищої освіти; створення системи кредитів (ЄКТС); сприяння мобільності студентів, викладачів, дослідників та адміністративних працівників; підтримка європейської співпраці щодо забезпечення якості освіти; просування європейських стандартів вищої освіти, зокрема щодо розроблення освітніх програм, міжінституційного співробітництва, схем мобільності, інтегрованих освітніх програм і досліджень. Визначено, що відповідно до цілей встановлених Болонською декларацією всі країни-учасниці процесу зобов'язані: запровадити триступеневу систему вищої освіти, що складається з бакалаврату, магістратури та аспірантури; забезпечити взаємовизнання кваліфікацій і періодів навчання, отриманих в інших закордонних університетах; запровадити систему забезпечення якості освіти, щоб посилити якість і актуальність навчання та викладання. Виокремлено компоненти прозорості Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС): інформаційна довідка про заклад вищої освіти, його структуру та організацію освітнього процесу; міжнародна співпраця між закладами вищої освіти, що є учасниками Болонського процесу; інформація щодо успішності студентів в цифровому форматі для зручної передачі будь-якому закладу вищої освіти; кредити ЄКТС, що вимірюють навчальне навантаження студента під час опанування конкретної дисципліни. У статті доведено, що на сучасному етапі розвитку національної системи освіти, українські заклади вищої освіти успішно переймають європейські практики у свою діяльність та дотримуються головних стандартів Європейського простору вищої освіти.

**Ключові слова:** заклад вищої освіти, Болонський процес, інтеграція, міжнародна співпраця, реформування національної системи вищої освіти, студент, трициклова система освіти.

The article is devoted to the study of the introduction of the Bologna Process in Ukraine as a phenomenon that is the basis of reforming the national education system in accordance with the main provisions of the Bologna Declaration. It has been established that the Bologna Process is a process of structural reformation of national systems of higher education in European countries that involves changes in educational programs and necessary institutional transformations in European higher education institutions. It has been proven that the goal of the Bologna Process is the creation of a European scientific and educational space in order to increase the employability of graduates of higher education institutions, improve the mobility of citizens in the European labor market, and increase the competitiveness of European higher education. The following goals have been identified for the creation and expansion of the European Higher Education Area: approval of a general system of comparable degrees of education; introduction of two main cycles of higher education; creation of a credit system (ECTS); promotion of the mobility of students, teachers, researchers, and administrative workers; support for European cooperation in ensuring the quality of education; promotion of European standards of higher education, in particular regarding the development of educational programs, inter-institutional cooperation, mobility schemes, integrated educational programs, and research. It has been determined that in accordance with the goals established by the Bologna Declaration, all countries participating in the process are obliged to: introduce a three-cycle system of higher education, consisting of bachelor's, master's, and postgraduate courses; ensure mutual recognition of qualifications and study periods obtained in other foreign universities; introduce a system of ensuring the quality of education in order to strengthen the quality and relevance of learning and teaching. The components of the transparency of the European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) have been singled out: an information document about the institution of higher education, its structure, and organization of the educational process; international cooperation between institutions of higher education that are participants in the Bologna Process; information on student performance in a digital format for convenient transfer to any higher education institution; and ECTS credits, which measure the student's workload while mastering a specific discipline. It has been proven that at the current stage of the development of the national education system, Ukrainian institutions of higher education successfully adopt European practices in their activities and adhere to the main standards of the European Higher Education Area.

**Key words:** higher education institution, Bologna Process, integration, international cooperation, reformation of the national system of higher education, student, three-cycle system of education.

УДК 378:005.6

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.3>

**Хайдарі Н.І.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
і перекладу

Національного авіаційного університету

**Заслужена А.А.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
і перекладу

Національного авіаційного університету

**Юхновець Н.П.,**

ст. викладач кафедри іноземних мов  
і перекладу

Національного авіаційного університету



**Постановка проблеми.** Розвиток – це важливий процес, який супроводжує людство впродовж всієї його еволюції. Щодня люди удосконалюють різноманітні сфери життєдіяльності починаючи від побутової й закінчуючи інженерною. Зміни є основою процесу удосконалення. Це також стосується й освітньої галузі. Сьогодні удосконалення викладання і навчання є стратегічним пріоритетом закладів вищої освіти. Відтак, багато європейських країн, у тому числі й Україна, стали на шлях реформування вищої освіти. Цей шлях вимагає створення єдиних стандартів, запровадження загальноприйнятої системи забезпечення якості освіти. Лише за таких умов можливо підвищити якість і актуальність навчання та викладання і зробити вищу освіту більш доступною.

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

Система вищої освіти України була предметом досліджень багатьох науковців. Своєю чергою Болонський процес з початку створення зацікавив багатьох науковців будучи недослідженим та новим явищем. Т. А. Алексєєнко досліджувала якість університетської підготовки фахівців в контексті Болонського процесу [1], Ю. Рашкевич та О. Оржель студіювали викладання і навчання в українських ЗВО в рамках Болонського процесу [6]; Ф. А. Моїсєєва, та В. А. Усачов розглядали європейську інтеграцію вищої освіти України в контексті Болонського процесу [5]; Н. Батечко вивчала пріоритетні завдання адаптації української освіти до Болонського процесу [2]. Попри те, що в українських педагогічних студіях існує певна кількість праць присвячених вивченню Болонського процесу, недостатньо дослідженою залишається імплементація Європейських стандартів вищої освіти Україні відповідно до цілей та стратегій Болонської декларації.

**Мета статті** – дослідити історію та цілі започаткування Болонського процесу, а також здійснити аналіз функціонування системи вищої освіти України відповідно до Болонської декларації в рамках Болонського процесу.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Враховуючи динамічність еволюції людства, система вищої освіти на певному етапі свого розвитку потребувала змін та інновацій, саме тому 19 червня 1999 року було прийнято Болонську декларацію [9], яка стала початком Болонського процесу для країн-учасниць. Приєднання до Болонського процесу відбувається на добровільних засадах, проте ставить перед країнами-учасницями певні зобов'язання, а саме: безплатно видавати усім випускникам закладів вищої освіти (ЗВО) країн-учасниць Болонського процесу європейські програми єдиного зразка до дипломів бакалавра та магістра, а також реформувати національні системи освіти відповідно до основних положень Болонської декларації. Україна, своєю чергою,

долучилась до означеного процесу в 2005 році, підписавши Болонську декларацію у м. Берген.

Болонський процес – це процес структурного реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміни освітніх програм і потрібних інституційних перетворень у вищих навчальних закладах Європи. Його мета – це створення до 2012 року європейського наукового та освітнього простору задля підвищення спроможності випускників закладів вищої освіти до працевлаштування, поліпшення мобільності громадян на європейському ринку праці, підняття конкурентоспроможності європейської вищої школи [4].

Болонський процес спрямований на підвищення рівня узгодженості систем вищої освіти в Європі. Завдяки Болонському процесу створено Європейський простір вищої освіти, щоб забезпечити мобільність студентів і працівників ЗВО, зробити вищу освіту в Європі більш інклюзивною та доступною, а також привабливою і конкурентоспроможною в усьому світі. Для створення та поширення Європейського простору вищої освіти було визначено такі цілі:

- затвердження загальної системи порівнянних ступенів освіти;
- запровадження двох основних циклів вищої освіти;
- створення системи кредитів (ЄКТС – (з англ. European Credit Transfer and Accumulation System – ECTS) – Європейська кредитно-трансферна система обліку трудомісткості навчальної роботи в умовних одиницях (кредитах) як складова частина узгодження національних систем освіти в межах Болонського процесу);
- сприяння мобільності студентів, викладачів, дослідників та адміністративних працівників;
- підтримка європейської співпраці щодо забезпечення якості освіти;
- просування європейських стандартів вищої освіти, зокрема щодо розроблення освітніх програм, міжінституційного співробітництва, схем мобільності, інтегрованих освітніх програм і досліджень [3].

Відповідно до цілей встановлених Болонською декларацією, всі країни-учасниці зобов'язані:

- запровадити триступеневу систему вищої освіти, що складається з бакалаврату, магістратури та аспірантури;
- забезпечити взаємовизнання кваліфікацій і періодів навчання, отриманих в інших закордонних університетах;
- запровадити систему забезпечення якості освіти, щоб посилити якість і актуальність навчання та викладання [10].

Болонський процес передбачає залучення країн-учасниць до дискусій щодо реформ вищої освіти та подолання перешкод для створення Європейського простору вищої освіти. Болонська

реформа є ключем до побудови необхідної довіри для успішної навчальної мобільності, транскордонної академічної співпраці та взаємного визнання періодів навчання та кваліфікацій, отриманих за кордоном. Підвищення якості та актуальності навчання та викладання також є основною місією Болонського процесу. Проте, враховуючи економічну та соціально-політичну ситуацію, впровадження цих реформ є нерівномірним у 48 країнах-учасницях.

Болонський процес також забезпечує форум для діалогу з сусідніми країнами щодо реформ вищої освіти та питань, пов'язаних зі спільними академічними принципами, такими як незалежність університетів та участь студентів у діяльності громадянського суспільства. Він став важливим простором для м'якої дипломатії між різними країнами.

Програми підготовки здобувачів вищої освіти відповідно до вимог Європейського простору вищої освіти здійснюються в межах трициклової системи на трьох рівнях: бакалавраті, магістратурі та аспірантурі.

До початку Болонського процесу в Європі існувала велика різноманітність національних ступенів вищої освіти. Зі зростанням мобільності студентів виникало все більше проблем із їх визнанням. Однією з головних цілей Болонського процесу було створення спільної структури уніфікованих ступенів європейської вищої освіти. З цією метою всі країни перевели свої національні системи на обов'язкову двоциклову структуру, що складається з першого (бакалаврату) та другого (магістратури) циклу.

Після успішного закінчення *першого циклу*, в основі якого навчальна програма з 180-240 кредитами ECTS, випускник отримує кваліфікацію «бакалавр». Програми першого циклу зазвичай тривають три-чотири роки.

Після успішного закінчення *другого циклу*, в основі якого навчальна програма з 60-120 кредитами ECTS, випускник отримує кваліфікацію «магістр».

Ці діапазони для програм бакалаврату та магістратури були визначені з розробкою Рамки кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти [8]. Відповідна структура ступенів повинна забезпечувати порівняння кваліфікації та спеціальності, які можна змінювати, і сприяти мобільності та визнанню незалежно від того, де і як були досягнуті результати навчання. Європейські та національні рамки кваліфікацій базуються на Європейській кредитно-трансферній системі (ECTS) з точки зору якості (результати навчання) та кількості (навчання).

*Третій цикл* було запропоновано у 2003 році на конференції у Берліні, оскільки країни-учасниці Болонського процесу дійшли згоди, що другий цикл повинен вести до третього циклу, що

передбачатиме здобуття наукового ступеня та можливість обміну досвідом здійснення наукових досліджень з актуальних тем між науковцями з різних країн. У Європі основним елементом третього циклу майже з усіх дисциплін протягом століть було самодостатнє дослідження, зокрема наукова дисертація.

Для всіх трьох циклів важливо пам'ятати, що різноманітність програм відображає багатогранність вищої освіти в Європі. Проте зрозумілі та порівнювані ступені не обов'язково включають еквівалентність результатів навчання всіх кваліфікацій на одному рівні [11].

Європейська кредитно-трансферна система (ЄКТС) забезпечує прозорість системи освіти за умови врахування нижчезазначених компонентів:

- інформаційна довідка про заклад вищої освіти, його структуру та організацію освітнього процесу;

- міжнародна співпраця між закладами вищої освіти, що є учасниками Болонського процесу;

- інформація щодо успішності студентів в цифровому форматі для зручної передачі будь-якому закладу вищої освіти;

- кредити ЄКТС, що вимірюють навчальне навантаження студента під час опанування конкретної дисципліни та нараховуються дисциплінам для вимірювання обсягу навантаження і зараховуються лише тим студентам, які успішно склали дисципліну.

Європейський простір вищої освіти передбачає перехід до студентоцентрованого підходу, що зосереджений на удосконаленні компетентностей студента шляхом досягнення відповідних результатів навчання. Важливе місце у цьому підході зокрема посідає запровадження Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи як інструмента розуміння, порівняння і покращення якості освітніх програм. Ю. Рашкевич та О. Оржель вважають, що система вищої освіти України досягла хороших результатів у розробці та модернізації освітніх програм, основаних на студентоцентрованому і компетентнісному підходах, а також запровадженні ЄКТС і орієнтації на результати навчання. Про це свідчить і Болонський звіт 2018 року, відповідно до якого Україна належить до списку тих країн Європейського простору вищої освіти, які застосовують ЄКТС в описі програм бакалаврського і магістерського циклів на 100% [6, с. 14]. Зміст та відповідність навчальних програм регулюється та контролюється закладом вищої освіти, оскільки стосується якості надання освітніх послуг здобувачам освіти.

Як приклад, щоб проілюструвати вищезазначене, розглянемо робочу програму навчальної дисципліни «Фахова іноземна мова», розроблену на кафедрі іноземних мов і перекладу Національного авіаційного університету для підготовки

здобувачів вищої освіти освітнього ступеня «Бакалавр» за спеціальністю 081 «Право» [7]. У робочій програмі вказано кількість кредитів ECTS, що відповідає Європейській кредитно-трансферній системі обліку трудомісткості навчальної роботи в умовних одиницях і є обов'язковою складовою узгодження національних систем освіти в межах Болонського процесу. Робоча програма визначає місце, мету, завдання навчальної дисципліни, а також результати навчання, які вона дає можливість досягти. Серед останніх у робочій програмі виокремлено спілкування державною та іноземною мовами усно і письмово, правильно вживаючи термінологію у галузі права, а також підготовку проєктів необхідних актів застосування права відповідно до правового висновку зробленого у різних правових ситуаціях [7, с. 5-6].

У робочій програмі також визначено компетентності, які дає можливість здобути навчальна дисципліна, а саме: інтегральна компетентність, що полягає у здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі професійної діяльності, або у процесі навчання, що передбачає застосування правових доктрин та принципів і характеризується комплексністю й невизначеністю умов; загальні компетентності, до яких належить здатність спілкуватися іноземною мовою, здатність вчитися та опановувати сучасні знання, здатність працювати в команді; фахові компетентності, тобто знання і розуміння міжнародних стандартів прав людини, Конвенції з захисту прав людини та основоположних свобод, а також практики Європейського суду з прав людини у сфері повітряного та космічного права [7, с. 5].

Відповідно до програми навчальної дисципліни «Фахова іноземна мова», навчальний матеріал дисципліни структурований за модульним принципом і складається з двох навчальних модулів. У робочій програмі чітко визначено, що повинен знати та вміти студент після закінчення вивчення кожного модуля [7, с. 6-8]. Відтак, можемо стверджувати, що розглянута робоча програма відповідає основним стандартам Європейського простору вищої освіти, орієнтована на результати навчання і визначає компетентності, які повинен отримати студент у результаті опанування навчальної дисципліни.

**Висновки.** Відтак, проаналізувавши реформування національної системи освіти відповідно до основних положень Болонської декларації, можемо стверджувати, що українська вища освіта посідає важливе місце у Європейському просторі вищої освіти. Українські заклади вищої освіти поступово, але впевнено переймають стандарти та головні принципи європейського підходу до

навчання і викладання, тим самим удосконалюючи національну систему вищої освіти. Спільно з європейськими колегами українські науковці, науково-педагогічні працівники та студенти прямують до нових звершень на шляху розвитку вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексєєнко Т. А. Управління якістю підготовки фахівців в університеті в контексті Болонського процесу. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2017. Вип.1. С. 7–18.
2. Батечко Н. Болонський процес в Україні: пріоритетні завдання адаптації та виклики сучасності. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Сер. : Педагогічні науки. 2013. Вип. 121 (1). С. 70–75.
3. Болонська декларація. *Велика українська енциклопедія*. URL: [https://vue.gov.ua/%D0%91%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0\\_%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F](https://vue.gov.ua/%D0%91%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F) (дата звернення: 23.02.2024).
4. Болонський процес. *Вікіпедія*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9\\_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81) (дата звернення: 23.02.2024).
5. Моїсєєва Ф. А., Усачов В. А. Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2014. № 1. С. 36–40.
6. Рашкевич Ю., Оржель О. Викладання і навчання (ЄКТС, результати навчання). *Болонський процес в Україні 2005-2020: досягнення, виклики та перспективи*. 2020. С. 14–16. URL: [https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2022/03/BolognaStudy\\_Ukraine2005\\_2020\\_NEO\\_ukr.pdf](https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2022/03/BolognaStudy_Ukraine2005_2020_NEO_ukr.pdf) (дата звернення: 25.02.2024).
7. Робоча програма навчальної дисципліни «Фахова іноземна мова». Київ : Національний авіаційний університет, 2022. 15 с.
8. Qualifications Frameworks. *European Higher Education Area*. URL: <https://ehea.info/page-qualification-frameworks> (дата звернення: 24.02.2024).
9. The Bologna Declaration of 19 June 1999. *European Higher Education Area*. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial\\_conferences/02/8/1999\\_Bologna\\_Declaration\\_English\\_553028.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf) (дата звернення: 23.02.2024).
10. The Bologna Process and the European Higher Education Area. *European Education Area*. URL: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process> (дата звернення: 24.02.2024).
11. Three-Cycle System. *European Higher Education Area*. URL: <https://ehea.info/page-three-cycle-system> (дата звернення: 24.02.2024).

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

### METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TEACHERS TRAINING IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

У статті розглянуто важливі аспекти модернізації підготовки фахівців у сфері педагогічної освіти, висвітлено методологічні позиції, які визначають цей процес. Своєрідною моделлю освітньої системи є гуманітарна педагогічна парадигма, а розв'язання проблем педагогічної підготовки фахівців необхідно шукати у її змісті. Виокремлення її вказує на важливість гуманістичних цінностей у процесі навчання та виховання. Акцентовано увагу на самоосвіті та самовираженню людини як суб'єкта самопізнання і самотворення. Розгляд концепції педагогічної парадигми як сукупності теоретичних і методологічних підходів, що формують систему освіти на конкретному історичному етапі, свідчить про необхідність глибокого розуміння та аналізу основних понять, які визначають освітні процеси. Визначення концептуальних стратегій розвитку та вдосконалення педагогічної освіти передбачає вибір ціннісних орієнтацій, який повинен супроводжувати кожну людину в її прагненні до прогресу, гармонії, самовизначення і реалізації в житті (з обов'язковим урахуванням потреб держави та вимог сьогодення). Повернення до духовного коріння народу на засадах гуманізму ставить у центрі уваги людину з її моральними чеснотами і законами доброти та милосердя. Професійна підготовка педагогів базується на різноманітних методологічних підходах (системний, особистісно зорієнтований, прaxeологічний, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, креативний, антропологічний, соціологічний та ін.), зміст яких розкрито у статті. З урахуванням змін у сучасному світі та динамічного розвитку суспільства важливим є створення цілісної системи формування змісту підготовки майбутніх педагогів в контексті неперервної освіти. Це вимагає нових підходів до укладання освітньо-професійних програм, навчальних програм, використання сучасних технологій та інновацій у педагогічному процесі.

**Ключові слова:** вища освіта, гуманітарна педагогічна парадигма, зміст підготовки, цінності, методологічні підходи, студент.

The article deals with important aspects of modernization of training in the field of teacher education, and highlights the methodological positions that determine this process. The humanitarian pedagogical paradigm is a unique model of the educational system, and the solution to the problems of teacher training should be in its content. Its emphasis indicates the importance of humanistic values in the process of education and upbringing. Attention is focused on self-education and self-expression of a person as a subject of self-knowledge and self-creation. Consideration of the concept of a pedagogical paradigm as a set of theoretical and methodological approaches that form the education system at a particular historical stage indicates the need for a deep understanding and analysis of the basic concepts that define educational processes. Determining conceptual strategies for the development and improvement of teacher education involves the choice of value orientations that should accompany each person in his or her pursuit of progress, harmony, self-determination and realization in life (with due regard for the needs of the state and the requirements of the present). The return to the spiritual roots of the nation on the basis of humanism puts the focus on the individual with his or her moral virtues and the laws of kindness and mercy.

The professional training of teachers is based on various methodological approaches (systemic, personality-oriented, praxeological, competence-based, axiological, acmeological, creative, anthropological, sociological, etc.), the content of which is revealed in the article. Taking into account the changes in the modern world and the dynamic development of society, it is important to create a holistic system of forming the content of future teachers' training in the context of continuing education. This requires new approaches to the development of educational and professional programs, curricula, the use of modern technologies and innovations in the pedagogical process.

**Key words:** higher education, humanitarian pedagogical paradigm, training content, values, methodological approaches, student.

УДК 37.013:316.77  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.4>

**Чепіль М.М.,**  
доктор пед. наук,  
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Однією із ключових стратегій для розвитку сучасної вищої освіти є інтеграція європейських стандартів та забезпечення якісної підготовки фахівців, зокрема майбутніх педагогів. Реформування вищої освіти визначається новими принципами побудови освітнього процесу та відображає сучасну мету навчання. З урахуванням змін у сучасному світі та динамічного розвитку суспільства, важливим етапом є створення цілісної системи формування змісту підготовки майбутніх педагогів у контексті неперервної освіти. Це вимагає нових підходів до організації освітньо-професійних програм, навчальних програм,

використання сучасних технологій та інновацій у педагогічному процесі.

Професійна підготовка фахівців освітньої сфери переживає етап модернізації. Тому обґрунтування методологічних позицій учених вимагає чіткого трактування відповідних категорій, постулатів, аксіом, що стосуються освітніх процесів і їхніх взаємозв'язків з оточенням (лише тоді на основі аналізу багатьох накопичених матеріалів, за деякими філософськими міркуваннями, можна формувати схеми, таблиці, моделі).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема модернізації вищої освіти в Україні, професійна підготовка педагогічних кадрів



у педагогічних університетах була і є в полі зору багатьох науковців (А. Алексюк, Л. Барановська, О. Гнізділова, Л. Зданевич, І. Зязюн, О. Кобрій, О. Максименко, Н. Назаренко, Л. Романишин, М. Чепіль, О. Янкович та ін.). Стратегію розвитку системи освіти в контексті формування громадянського суспільства досліджує Г. Дмитренко [4], С. Ніколаєнко [9]. Методологічний аспект цілісності педагогічної системи і педагогічного процесу висвітлює С. Гончаренко [1]. Генезу й еволюцію педагогічної парадигми вищої школи України розкриває Н. Дем'яненко [3]. Сучасні вимоги до якості освіти і підготовки кадрів презентує В. Кремень [8]. Проблеми філософії педагогічної якості в системі неперервної освіти обґрунтовує І. Зязюн. У розрізі нашого дослідження цінною є колективна монографія «Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти» [2].

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Не дивлячись на значну кількість публікацій, залишається низка аспектів проблеми підготовки фахівців освітньої галузі у педагогічних університетах, зокрема, визначення методологічних засад професійної підготовки викладачів в умовах війни та інтеграції української педагогічної освіти у світовий простір, які потребують висвітлення.

**Мета статті** – розкрити методологічні засади професійної підготовки викладачів у педагогічних університетах України.

**Виклад основного матеріалу.** У філософських колах для визначення сукупності підходів, методологій і принципів якого-небудь процесу прийнято визначати парадигму як вихідну концептуальну схему чи модель постановки проблем та їхнього розв'язування. Розгляд концепції педагогічної парадигми як сукупності теоретичних і методологічних підходів, що формують систему освіти на конкретному історичному етапі, свідчить про необхідність глибокого розуміння та аналізу основних понять, які визначають зміст освітнього процесу [7, с. 256]. Парадигма є своєрідною моделлю освітньої системи, а розв'язання проблем педагогічної підготовки фахівців необхідно шукати у змісті гуманітарної педагогічної парадигми. Виокремлення її вказує на важливість гуманістичних цінностей у процесі навчання та виховання.

У гуманітарній педагогічній парадигмі велике значення приділяється формуванню не лише знань і вмінь, але й самоосвіті та самовираженню людини як суб'єкта самопізнання і самотворення. Це підтверджує пріоритетність педагогіки в інтеграції людинознавчих наук та необхідність її викладання в різних типах закладів вищої освіти.

Методологічні підходи до організації освітнього процесу відображені у нормативних документах (закон України «Про освіту», «Про вищу освіту» [5], «Концепції гуманітарного розвитку України на

період до 2020 року» [7], Національній доктрині розвитку освіти), що свідчить про системний підхід до розробки освітніх стратегій, відкривають широкі можливості навчальним закладам та органам їх управління для розробки системи заходів, актуальних для конкретних соціально-економічних умов. В аналізі вимог до особистості XXI століття та відповідних завдань освіти визначається необхідність кардинальної переорієнтації змісту дисциплін у вищій школі [8]. Формування «інноваційної людини» вимагає впровадження специфічної структури навчальних дисциплін, що сприяють розвитку творчого мислення, самостійності та інноваційної активності.

Визначення концептуальних стратегій для розвитку та удосконалення педагогічної освіти передбачає не лише технічний аспект, але й глибокий вибір ціннісних орієнтацій, які будуть супроводжувати кожну людину в її пошуках прогресу, гармонії, самовизначення та реалізації в житті. Ці цінності визначаються не лише індивідуальними прагненнями, але й враховують потреби держави та вимоги сьогодення.

Дослідники системи цінностей підкреслюють, що духовні цінності є визначальними факторами у формуванні поведінки людини [2], [10]. При цьому акцент робиться на поверненні до духовних корінь нації, відзначаючи принципи гуманізму, які виставляють в центр уваги порядність особистості, її моральні чесноти, а також принципи доброти та милосердя. У цьому контексті важливо розглянути освіту не лише як передачу знань, але і як формування цінностей, які сприяють вихованню гармонійної особистості. Розвиток педагогічної освіти повинен ґрунтуватися на принципах взаєморозуміння, етичності та відповідальності перед суспільством. Такий підхід сприяє створенню освітнього середовища, де кожен студент може розвивати не лише свої інтелектуальні здібності, але і формувати особистісні риси, спрямовані на користь суспільства та загального благополуччя.

Педагогічна освіта базується на різноманітних підходах, таких як системний, особистісно зорієнтований, праксеологічний, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, креативний і інші, які взаємодіють між собою. Методологічним орієнтиром до визначення стратегії побудови змісту педагогічної освіти в українських закладах вищої освіти (ЗВО) є системний підхід. Ідеї системності та цілісності педагогічних явищ і процесів, закладені в освітній парадигмі, відзначаються значущістю та актуальністю. Свідоме розуміння підпорядкованості кожного педагогічного явища загальній меті освіти та взаємовплив усіх його складових стає ключовим аспектом розвитку сучасної освітньої системи.

Однією з ефективних стратегій вдосконалення змісту педагогічної освіти в педагогічних

університетах України є застосування аксіологічного підходу. Аксіологія, вивчаючи природу цінностей та їх взаємозв'язок із історичними умовами, відкриває нові можливості для формування ціннісного ставлення студентів до навколишнього середовища. Це сприяє внутрішньому розвитку особистості та усвідомленню важливості власних цінностей у контексті професійної діяльності. Одним з аспектів використання аксіологічного підходу є його вплив на формування ціннісних орієнтацій у майбутніх фахівців. Підвищення рівня свідомості стосовно важливості та цінності освіти впливає на глибину розуміння студентами сутності навчального процесу та підвищує їх мотивацію до засвоєння різноманітних дисциплін. Отже, впровадження аксіологічного підходу у педагогічну освіту стає не лише інструментом для формування цінностей, але й ключовим елементом в процесі підготовки кваліфікованих фахівців, готових до викликів сучасного суспільства.

З історичної перспективи можна визначити, що в різних епохах суспільства втілювали власні унікальні системи цінностей, які відображали глибинні погляди і вірування людей. Ці системи визначали ставлення до різноманітних аспектів життя, таких як взаємини в суспільстві, підходи до природи, ролі особистості в громадському житті, та інші важливі сфери. У кожній епосі та культурному оточенні виникали ідеології, світогляди та течії, які відображали основні цінності того часу. Ці ідеології становили основу для формування соціальних структур та визначення моральних норм. Саме через ці цінності люди розуміли своє місце у світі та взаємовідносини з іншими членами суспільства.

Цінності, які є своєрідним відображенням уявлень про добро, справедливість, чесність і людську гідність, стають не тільки показником морального орієнтування, а й визначають педагогічні підходи до розвитку особистості. У сучасному світі, де важливим фактором є поєднання глобальних цінностей і національних особливостей, вибір ціннісних орієнтацій для розвитку педагогічної освіти визначається бажанням досягти гармонії між традиціями та інноваціями.

Сучасні концептуальні стратегії в розвитку педагогічної освіти передбачають урахування актуальних потреб держави та суспільства. При цьому важливо визначити баланс між збереженням цінностей минулого та відкритістю до нових ідей та технологій. Дослідники системи цінностей підкреслюють, що духовні цінності виступають ключовими факторами, що впливають на поведінку людини. Враховуючи це, акцент на духовному розвитку та повернення до гуманістичних принципів може сприяти формуванню порядної особистості з високими моральними стандартами та розвиненим відчуттям справедливості та

милосердя. Таким чином, вибір ціннісних орієнтацій у педагогічній освіті є стратегічно важливим завданням, що визначає майбутній розвиток суспільства та формування його основних цінностей.

Акмеологічний підхід в сфері освіти визначається як ефективна стратегія, спрямована на досягнення студентами високого рівня професійного розвитку та компетентності, які відповідають сучасним стандартам та вимогам майбутнього фахівця. Вивчення педагогічних дисциплін у рамках цього підходу створює фундаментальну базу знань, розвиває компетентності та формує якості характеру, що є необхідними для успішної професійної діяльності.

Акмеологічний підхід взаємодіє з діяльним і технологічним підходами, що допомагає уникнути втручання взаємодії суб'єктів педагогічного процесу через нав'язування стандартних інструкцій чи шаблонів. Це дозволяє студентам розвивати власні творчість та самостійність, а також активно взаємодіяти з іншими учасниками навчального процесу. Акцент на діяльність особистості, її демократичну взаємодію з оточенням та використання новітніх технологій у навчанні є ключовими елементами акмеологічного підходу. Він сприяє створенню умов для розвитку індивідуальних особливостей кожного студента та підвищення їх творчого потенціалу. Отже, впровадження акмеологічного підходу в освітній процес доповнюється діяльним і технологічними підходами, сприяючи розвитку творчого потенціалу студентів та готовності до викликів сучасного професійного середовища.

Особистісно орієнтований підхід в історії педагогіки вже давно визнаний, і він розглядається як важливий чинник успіху. Цей підхід зумовлює увагу до індивідуальних особливостей кожного студента, що відповідає демократичному підходу до навчання та виховання.

Компетентнісний підхід є однією з ключових концепцій у сучасній системі освіти і відіграє важливу роль у підготовці викладачів. Він акцентує увагу на розвитку конкретних компетенцій у викладачів, замість виключно знань та навичок. Компетентнісний підхід передбачає інтеграцію різних аспектів навчання, таких як теорія, практика, соціальна взаємодія та розвиток особистості, для формування повноцінної компетентності. Важливо не тільки формувати фахові навички, але й сприяти розвитку особистості викладача, враховуючи його педагогічну майстерність, активну педагогічну діяльність: Це дає змогу активно залучати студентів до навчального процесу, стимулює їх самостійність, розвиває критичне мислення та вміння вирішувати проблеми, формувати навички і якості, які важливі для успішної кар'єри в умовах змін.

Компетентнісний підхід передбачає постійний процес саморозвитку студента, викладача,

його актуалізацію і вдосконалення з урахуванням сучасних тенденцій у навчанні і педагогіці. Використання компетентнісного підходу у підготовці викладачів сприяє більш ефективному навчанню, готує їх до викликів сучасності та сприяє створенню якісного освітнього середовища.

Креативний підхід у проектуванні змісту педагогічної освіти наголошує на необхідності розвивати творчість та нестандартний підхід до вирішення завдань, що важливо не лише для майбутніх педагогів, але і для творчості майбутнього фахівця.

Праксеологічний підхід у сфері освіти, що виникає з філософської концепції діяльності, дозволяє спрямовувати навчальний процес на досягнення ефективних і раціональних результатів. Цей підхід визначається як наука про норми і принципи ефективної та продуктивної діяльності, орієнтованої на досягнення конкретного результату. Основна ідея полягає в тому, що дія має бути не просто активною, а ефективною, спрямованою на досягнення конкретних цілей та результатів. Дослідження в галузі праксеології призначені для практичного впровадження в освітні заклади. Ці дослідження зосереджені на принципових засадах організації спільної діяльності учасників навчального процесу, процесі прийняття рішень, мотивації та реалізації їхніх дій – як колективних, так і індивідуальних.

Культурологічний підхід в освіті, заснований на гуманістично орієнтованому навчанні і вихованні, визначає культуру як сукупність цінностей, які визначають мету і зміст виховання та становлять основу духовного вдосконалення особистості. У цьому контексті освіта виступає як ключовий чинник передачі та утримання культурних цінностей. Спадкоємець культури, формований у процесі виховання, відтворює та розвиває ці цінності. Стимулюючи вивчення навчальних дисциплін, які сприяють культурологічній підготовці студентів («Історія культури», «Історія мистецтва» та ін.), навчальні заклади намагаються глибше заглибити студентів у світ культури.

Антропологічний підхід до формування змісту педагогічної освіти передбачає вивчення механізмів розвитку особистості, зокрема тих, які визначаються в галузі людинознавства. Соціологічний підхід, у свою чергу, дозволяє враховувати соціальний контекст, потреби та прагнення суспільства в процесі організації освіти, а також більш повно і якісно враховувати індивідуальні та соціальні аспекти в процесі навчання та виховання. Вищенаведене свідчить про те, що важливим стає розвиток у студентів здатності працювати в системі «Людина – Людина», акцентуючи увагу на взаємодії та взаєморозумінні між людьми. Це вимагає нових підходів до укладання освітньо-професійних програм, навчальних програм,

використання сучасних технологій та інновацій в освітньому процесі.

**Висновок.** Формування нової методології освіти зумовлене процесами інтеграції, глобалізації, урізноманітнення форм вищої освіти, підвищенням ролі вищої освіти в суспільстві тощо. Стратегія розвитку освіти враховує сучасні виклики та дозволяє майбутнім педагогам бути адаптованими до швидкозмінного світу, володіти не лише фаховими навичками, але й розвивати креативність, критичне мислення та вміння працювати в команді. Це відповідає вимогам не лише сучасної освіти, а й суспільства, яке постійно вдосконалюється та змінюється. Визначальною для розвитку сучасної педагогічної освіти є гуманітарна педагогічна парадигма як сукупність теоретичних та методологічних підходів. У професійній підготовці педагогів виокремлюємо системний, акмеологічний, особистісно зорієнтований, праксеологічний, компетентнісний, аксіологічний, культурологічний, креативний, антропологічний, соціологічний підходи.

Перспективою подальших наукових досліджень є аналіз змісту педагогічних дисциплін та їх ролі у підготовці магістрів у педагогічних університетах у контексті сучасних умов.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончаренко С. Цілісність педагогічної системи і процесу: методологічний аспект. *Філософія педагогічної майстерності* : зб. наук. праць / редкол.: Неллі Ничкало (голова) та ін. Київ-Вінниця: ДОВ „Вінниця”, 2008. С. 13–24.
2. Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти : монографія / Ганна Онкович, Віктор Андрущенко та ін.; Василь Кремень (гол. ред. кол.). Київ: Педагогічна думка, 2007. 333 с.
3. Дем'яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*. 2006. № 2 (4). С. 256–265.
4. Дмитренко Г. Стратегія розвитку системи освіти в контексті формування громадянського суспільства. *Рідна школа*. 2006. № 5. С. 7–11.
5. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 37 – 38. URL: [https://zakononline.com.ua/documents/show/357262\\_552664](https://zakononline.com.ua/documents/show/357262_552664)
6. Зязюн І. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. № 25. С. 13–18.
7. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року. Київ, 2011. 56 с.
8. Кремень В. Якісна освіта: сучасні вимоги. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 4 (53). С. 15–17.
9. Ніколаєнко С. Стратегія розвитку освіти України: початок XXI століття. Київ: Знання, 2006. 253 с.
10. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Київ, 2007. 170 с.

## КОНЦЕПЦІЯ ТЬЮТОРСЬКОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ

### CONCEPT OF TUTORING SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL AND PERSONAL COMPETENCIES OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Стаття присвячена розпрацюванню концепції тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів. На основі аналізу наукової літератури автором визначена актуальність тьюторського супроводу у сучасних умовах розвитку освіти та необхідності розробки концептуальних засад її реалізації. Автор обґрунтовує три сфери формування соціально-особистісних компетентностей: освітню, виховну та життєву.

Автором визначена методологічна основа концепції, що складається з наукових підходів, серед яких: гуманістичний, аксіологічний, синергетичний, діалогічний та інші; зазначені основні закономірності розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів засобами тьюторського супроводу; визначені науково-педагогічні принципи концепції, що узгоджені із загальними педагогічними принципами та віддзеркалюють сучасний рівень розвитку та напрями становлення нової освіти в Україні.

На основі аналізу наукових джерел, автором сформульовано визначення понять «тьюторський супровід» та «соціально-особистісна компетентність». У статті сформульовані мета, завдання, стратегія та елементи концепції тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів. Автором сформульовані основні риси концептуального підходу до розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів засобами тьюторського супроводу, а саме: комплексність, практична спрямованість, системність, інноваційність.

Автором зазначені основні шляхи та методи реалізації концепції, обґрунтовані організаційно-педагогічні та соціальні умови її реалізації, керування реалізацією концепції, а також обґрунтовано методичний супровід реалізації концепції, що враховує важливість розвитку кадрового потенціалу навчального закладу. Наприкінці статті автором наведено очікувані результати реалізації концепції.

**Ключові слова:** тьюторинг, тьюторський супровід, соціально-особистісні компетентності, концепція, інновація, експеримент.

The article is devoted to the development of the concept of tutor support for the development of socio-personal competencies in senior high school students. Based on an analysis of the scientific literature, the author identifies the relevance of tutor support in modern educational conditions and the need to develop conceptual principles for its implementation. The author substantiates three spheres of socio-personal competency formation: educational, upbringing, and life spheres.

The author defines the methodological basis of the concept, consisting of scientific approaches such as humanistic, axiological, synergistic, dialogical, and others. The main regularities of socio-personal competency development in senior high school students through tutor support are outlined, along with the scientific-pedagogical principles of the concept, which are aligned with general pedagogical principles and reflect the modern level of education development and directions of new educational trends in Ukraine.

Based on the analysis of scientific sources, the author formulates definitions of the concepts of «tutor support» and «socio-personal competency.» The article formulates the purpose, tasks, strategy, and elements of the concept of tutor support for the development of socio-personal competencies in senior high school students. The main features of the conceptual approach to the development of socio-personal competency in senior high school students through tutor support are outlined, namely: comprehensiveness, practical orientation, systematicity, and innovativeness.

The main ways and methods of implementing the concept are specified, and organizational-pedagogical and social conditions for its implementation, management of concept implementation, and methodological support for concept implementation are justified, taking into account the importance of developing the personnel potential of the educational institution. At the end of the article, the author presents the expected results of implementing the concept.

**Key words:** tutoring, tutor support, socio-personal competencies, concept, innovation, experiment.

УДК 37.091.398+001.895

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.5>

**Швець Т.Е.,**

канд. пед. наук,

заступник директора

з науково-методичної роботи

Приватної школи «Афіни» м. Києва

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Парадигмальні зміни, що зумовили реформування української середньої освіти пов'язані з теоретичними та практичними аспектами випрацювання нової моделі школи, яка спрямована на розвиток дитини, формування її особистісного знання, адже освітній процес має на меті розкрити внутрішні механізми розвитку інтелекту дитини, її здатності й готовності до використання набутих знань і досвіду в різних життєвих ситуаціях (побуті, освітній чи професійній діяльності, повсякденному житті тощо), ціннісного ставлення до навколишнього світу

[2, с. 30]. Це передбачає визнання унікальності кожного учня, що зумовлює створення індивідуальної освітньої траєкторії. Результатом такого навчання стає розвиток здібностей та обдарованості учня, які характеризують його як особистість. Знання, вміння і ставлення, сформовані в такому освітньому процесі, стають його особистісно усвідомленим досвідом, відображеним у формі набутих компетентностей (ключових, предметних, метапредметних), наскрізних умінь та світогляду [2, с. 32].

Саме тьюторинг спрямований на задоволення освітніх інтересів та потреб різних об'єктів



(від рівня особистості до масштабу суспільства, країни). Водночас, як засвідчив досвід країн, які активно застосовували тьюторинг, завдяки йому можна визначити залежність між розвитком країни та освітніми результатами окремих осіб. Наступним позитивним аспектом реалізації тьюторингу є забезпечення гуманізму в освітній діяльності, особистісно-орієнтованого підходу, принципу партнерства та співпраці [3, с. 143]. Важливість впровадження тьюторингу в закладі загальної середньої освіти зумовлена низкою соціально-економічних обставин та зміною освітньої парадигми (індивідуалізація та персоналізація, дистанційне та інклюзивне навчання, неформальна та інформальна освіта тощо).

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

Реалізація тьюторингу в українських школах достатньо давно перебуває під увагою науковців і педагогів-практиків. Звернення до тьюторингу стало актуальним у середині ХХ ст. саме в закладах загальної середньої освіти і сьогодні набуває все більшої значущості, адже ця технологія спрямована на вирішення завдань індивідуалізації та персоналізації в освіті. З середини 2000-х рр. в українському освітньому середовищі помітне активне зацікавлення проблематикою тьюторського супроводу в закладах вищої та середньої освіти на науковому та на практичному рівнях. Відповідно з'явилися перші спроби впровадження технології тьюторингу в освітній процес школи.

Питання індивідуалізації досліджені у працях: А. Алексєєвої, О. Барановської, Н. Дем'яненко, Т. Литвиненко, К. Осадчої, Т. Швець та ін.; питання компетентнісного підходу в контексті індивідуалізації та тьюторського супроводу представлено в роботах І. Беха, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равена та ін.; види, форми та організація тьюторського супроводу містяться у дослідженнях А. Бойко, Н. Дем'яненко, М. Іващенко, К. Осадчої, Т. Швець та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Однак, відсутні дослідження, в яких би порушувалися проблеми розвитку соціально-особистісних навичок учнів старших класів засобами тьюторського супроводу.

**Метою статті** є обґрунтування концепції тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів. Для досягнення мети необхідно вирішити наступні завдання: 1) визначити методологічну основу концепції; 2) сформулювати принципи концепції; 3) розпрацювати завдання тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів; 4) визначити мету, завдання та елементи концепції; 5) розпрацювати стратегію реалізації концепції.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Упровадження тьюторингу в закладах загальної

середньої освіти України для розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів відбувається завдяки Всеукраїнському експерименту (2021–2026 рр., наказ Міністерства освіти і науки України від 20.09.2021 № 1000) на базі Приватної школи «Афіни» м. Києва (упроваджує тьюторську модель із 2012 р.: у 2013–2015 рр. проведено педагогічний експеримент регіонального рівня «Тьюторська підтримка в сучасній школі»; у 2015–2020 рр. – Всеукраїнський експеримент «Тьюторський супровід у системі змішаного навчання»); приватного навчально-виховного комплексу «Садок-школа-лицей «ЕКОЛЕНД», м. Львова; загальноосвітнього навчального закладу II–III ступенів «Фінансовий лицей» Подільського району м. Києва; приватного закладу «Український аграрний лицей», м. Умані Черкаської області; Тернопільського лицю № 21 – спеціалізованої мистецької школи імені Ігоря Герети; загальноосвітньої школи № 28 м. Тернополя.

Експеримент передбачає, що підвищення якості підготовки учнів старших класів до життєвого і професійного самовизначення, а саме: відповідальності за власне навчання та розвиток, самостійності, здатності робити усвідомлений вибір, цілеспрямованості, наполегливості, вміння співпрацювати, ставити цілі та планувати їх досягнення – відбудеться за умов:

- розпрацювання та впровадження інтегрованої моделі тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів;

- підготовки вчителів до тьюторської діяльності в очному та в дистанційному форматі, у формальній та неформальній освіті;

- створення відкритого варіативного освітнього середовища, здатного забезпечити кожному учневі доступність та можливості вибору змісту, форм, методів навчання, виховання і розвитку;

- налагодження партнерської, педагогічно доцільної суб'єкт-суб'єктної взаємодії «тьютор–учень», «тьютор–учитель–учень», «тьютор–учитель–учень–батьки»;

- розвитку дієвої співпраці з провідними вітчизняними міжнародними освітніми установами та організаціями, закладами освіти (середньої та вищої), які значною мірою визначають розвиток тьюторингу в системі національної освіти, сприяють її інтернаціоналізації.

Цільові, змістовні та процесуальні особливості впровадження інноваційної технології тьюторингу спроектовані передусім на основі гуманістичних, особистісно зорієнтованих педагогічних ідей і технологій, спрямованих на актуалізацію освітніх потреб особистості, яка росте й розвивається [1, с. 249]. Упровадження тьюторингу у школах є продуктивною інноваційною діяльністю, адже

пов'язана з формулюванням нових цілей і їх досягненням за допомогою нових засобів.

Методологічну основу концепції розвитку становлять такі підходи: гуманістичний, аксіологічний, системний, синергетичний, компетентнісний, діалогічний, особистісно зорієнтований, діяльнісний, соціокультурний тощо. Основними закономірностями розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів засобами тьюторського супроводу вважаємо органічне поєднання тьюторської діяльності із суспільними потребами та умовами з розвитку соціально-особистісних компетентностей підростаючого покоління; урахування соціальних, економічних та культурних чинників; виправданість цілей, засобів, методів, застосовуваних у тьюторській діяльності, що залежать від умов, потреб та можливостей кожного загальноосвітнього навчального закладу, вікових та інших особливостей учнів, а також їх потреб; стиль спілкування та взаємодії; ефективність тьюторського супроводу залежить від стосунків у триаді: учитель–учень–батьки; закономірність суб'єктності учнів.

Науково-педагогічні принципи концепції узгоджені із загальними педагогічними принципами, віддзеркалюють сучасний рівень розвитку та напрями становлення нової освіти в Україні. Основні принципи концепції:

– принцип об'єктивності, виражений у всебічному врахуванні факторів, які зумовлюють певне явище, умов, у яких вони розвиваються, адекватності дослідницьких підходів і засобів, що дають можливість одержати справжні знання про об'єкт, передбачають виключення однобічності й упередженості в доборі й оцінці фактів;

– принцип усебічності, що передбачає комплексний підхід до дослідження педагогічних процесів і явищ, зокрема тьюторського супроводу, встановлення всіх взаємозв'язків досліджуваного явища, врахування всіх зовнішніх впливів, використання в дослідженні різноманітних методів у їх різних поєднаннях;

– принцип сутнісного аналізу, який пов'язаний із зіставленням у досліджуваних явищах загального, особливого й одиничного, розкриттям законів їх існування і функціонування, умов і факторів їх розвитку, можливостей цілеспрямованої їхньої зміни;

– принцип єдності історичного й логічного, який вимагає наступності, врахування нагромадженого досвіду, традицій, наукових досягнень минулого;

– принцип системності, що передбачає розгляд об'єкта вивчення як системи: виявлення певної множини її елементів та зав'язків між ними тощо;

– принцип цілісності – чітке визначення місця досліджуваного явища в освітньому процесі, а також сукупність усіх факторів, які впливають на нього;

– принцип детермінізму, що вимагає врахування різних чинників та причин розвитку педагогічних явищ;

– принцип активної діяльності особистості, який орієнтує на активне пізнання та перетворення довкілля.

Аналіз наукових джерел із проблеми експерименту дозволив визначити тьюторський супровід як педагогічну діяльність з індивідуалізації освіти, спрямовану на виявлення й розвиток освітніх мотивів та інтересів особи, пошук освітніх ресурсів для створення індивідуальної освітньої програми, формування освітньої рефлексії людини, а соціально-особистісну компетентність учня як сукупність складників: комунікації та співпраці, критичного та креативного мислення, які постійно розвиваються, а також інтегральної характеристики особистості, здатної виявляти та усвідомлювати власні можливості, особливості й потреби та можливості, особливості й потреби інших; створювати, вдосконалювати та втілювати свої освітні та життєві плани; на основі системи цінностей робити вибір та нести за нього відповідальність, що забезпечує здатність до самовизначення.

У концепції передбачено три сфери формування соціально-особистісних компетентностей:

– *освітню*, що спрямовує діяльність учня на потреби майбутнього життя шляхом формування складників соціально-особистісної компетентності засобами навчального процесу;

– *виховну*, що враховує впливи сімейного виховання та соціуму на учня, спонтанні та спрямовані процеси соціалізації особистості;

– *життєву* через ефективне розв'язання проблем, своєчасне визначення й вирішення складних життєвих завдань, що забезпечує продуктивне самовизначення учнів та оптимальну організацію життєвого шляху.

Усе це дозволяє зробити висновок, що тьюторський супровід розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів передбачає підготовку їх до ефективної соціальної взаємодії, самореалізації та успішного функціонування в суспільстві. Завданнями розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів засобами тьюторського супроводу є:

– розвиток в учнів здатності адаптуватися в соціальному середовищі школи, розуміти правила спілкування, пристосовуватися до нових ситуацій, взаємодіяти з різними людьми та розуміти соціальні норми;

– розвиток емоційного інтелекту для розпізнавання та розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, здатності виявляти емпатію, ефективно взаємодіяти з оточенням, вирішувати конфлікти та будувати здорові стосунки;

– розвиток комунікативних навичок: здатності ефективно спілкуватися, слухати інших,

висловлювати власні думки та ідеї з пошаною до думок інших, вміння використовувати різні комунікативні стратегії в різних ситуаціях;

– розвиток самоусвідомлення та самооцінки: розуміння власних сильних та слабких сторін, цінностей та інтересів, що сприяє підвищенню самооцінки, відчуття власної гідності та впевненості в собі;

– розвиток критичного мислення та прийняття рішень на основі вміння аналізувати інформацію, розуміти різні точки зору, оцінювати аргументи та приймати обґрунтовані рішення;

– розвиток креативного мислення, спонукання учнів до самостійного та творчого мислення для знаходження способів вирішення проблем, вміння до міркування та пошуків різних рішень;

– розвиток навичок ефективної співпраці в групі, вміння брати на себе відповідальність, ініціативу та взаємодіяти з іншими в різних ситуаціях;

– розвиток здатності до самовизначення, що передбачає особисте, життєве та професійне визначення, яке впливає на ціннісні, смислові та мотиваційні аспекти життєдіяльності учнів.

Мета концепції – розпрацювання й упровадження інтегрованої моделі тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів.

Стратегії концепції:

– створення умов для забезпечення максимально можливого для кожного учня старших класів рівня сформованості соціально-особистісної компетентності засобами тьюторського супроводу з урахуванням освітніх втрат внаслідок воєнних дій на території України; – упровадження тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів через спеціальним чином організовану освітню, виховну та позанавчальну діяльність, для якої характерні суб'єкт-суб'єктні відносини, індивідуальний підхід до кожного учня та стимулювання активної позиції до власного розвитку учнів;

– розвиток в учнів старших класів здатності до самовизначення, вміння робити свідомий вибір (освітній та життєвий) та нести за нього відповідальність, самостійність, критичність та креативність мислення, здатність до командної співпраці, вміння приймати рішення у складних ситуаціях, уміння самостійно вчитися.

Основними елементами концепції є:

– тьюторський супровід: учні старших класів мають тьютора, який відповідає за їхній соціально-особистісний розвиток. Тьютор надає індивідуальну підтримку, консультує учнів у різних сферах, створює можливість для вибору та ініціативи учнів, допомагає у вирішенні проблем;

– випрацювання індивідуальних програм розвитку учнів: тьютор спільно з учнем складає його індивідуальний план розвитку соціально-особистісних

компетенцій, у якому визначено цілі, завдання і шляхи досягнення успіху. Цей план враховує інтереси, потреби та особливості кожного учня;

– розвиток ключових елементів соціально-особистісної компетентності (комунікативність, командна співпраця, креативне та критичне мислення, здатність до самовизначення);

– тьютор організовує індивідуальну та групову роботу, під час якої учні можуть практично розвивати соціально-особистісну компетентність через співпрацю, взаємодію, вирішення спільних завдань, взаємовідповідальність та взаємопідтримку тощо;

– рефлексія та самооцінка: тьютор сприяє тому, що учні опановують здатність до адекватної оцінки свого розвитку та досягнень, а також рефлексії власних дій і поведінки, що допомагає їм усвідомлювати свої сильні сторони, виявляти потреби для подальшого розвитку;

– інтерактивні методи співпраці: тьюторський супровід передбачає використання різноманітних інтерактивних методів, що сприяють активній участі учнів у своєму розвитку (проектна діяльність, дебати, кейс-стаді тощо).

Отже, концептуальний підхід до розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів засобами тьюторського супроводу має такі основні риси: *комплексність* – інтегрує в собі теоретичні та практичні здобутки науковців, що дає можливість спрямувати положення концепції на виконання мети; *практична спрямованість* – концепція націлена на використання наявних педагогічних ідей, підходів та форм, методів і засобів тьюторського супроводу; *системність* – усі елементи концепції узгоджені між собою та відповідають теоретичним основам розвитку соціально-особистісних компетентностей; *інноваційність* – концепція передбачає впровадження інноваційних методів і технологій тьюторського супроводу та дозволяє здійснити моделювання тьюторського супроводу.

Методами реалізації завдань концепції обрано *теоретичні*: аналіз науково-методичної літератури та шкільної практики з питань тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісної компетентності; *емпіричні*: анкетування, тестування, співбесіда, спостереження, експертна оцінка для виявлення рівня сформованості соціально-особистісної компетентності учнів старших класів; *педагогічний експеримент* для перевірки ефективності методики тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів.

Керування реалізацією концепції спрямоване на досягнення головних цілей та завдань тьюторського супроводу, а саме:

– задоволення соціального запиту на підвищення якості підготовки випускника до життя й діяльності в умовах невизначеності;

– організація освітнього процесу із залученням інноваційних програм;

– задоволення особистих потреб та інтересів усіх учасників інноваційної діяльності (учнів, батьків, педагогічних працівників).

Важливим фактором ефективності впровадження будь-якої інновації є кадровий потенціал. Для забезпечення ефективності заходів із реалізації концепції тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів передбачена системна робота щодо підвищення професійного рівня учасників експерименту – педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти: проведення семінарів, вебінарів, методичних консультацій, конференцій в онлайн- та офлайн-форматах із розвитку тьюторських компетенцій; оптимізація процесів самоосвіти завдяки створенню ютуб-каналу, онлайн-платформи для самоосвіти педагогічних працівників.

Основним завданням методичної роботи є систематична колективна й індивідуальна діяльність педагогів, спрямована на підвищення їхнього науково-теоретичного, загальнокультурного рівня, психолого-педагогічної і тьюторської підготовки.

Методична робота в загальноосвітньому навчальному закладі в умовах реалізації Концепції спрямована на:

– розвиток творчої активності та навичок дослідницької діяльності педагогів, тьюторської компетентності, особистісних якостей, відповідальності за результати своєї роботи;

– впровадження ефективних форм роботи (колективної, групової, індивідуальної) з педагогічними кадрами з використанням технологій, що забезпечать належні умови для їх вдосконалення як тьюторів;

– вивчення, апробація та впровадження в практику передового педагогічного досвіду роботи, наукових ідей, інноваційних технологій формування соціально-особистісної компетентності в учнів старших класів;

– постійний моніторинг показників роботи школи в умовах реалізації Концепції, удосконалення діяльності;

– методичне забезпечення тьюторського супроводу учнів в освітньому процесі;

– цілісність і безперервність практичної діяльності вчителів як тьюторів, підвищення їх науково-методичного і загальнокультурного рівнів;

– практична та адресна спрямованість методичної роботи;

– оптимізація форм і методів тьюторської діяльності.

Розвиток тьюторських компетентностей педагогічних працівників шкіл відбувається шляхом:

– створення умов для стимулювання самоосвіти, інтелектуального потенціалу;

– забезпечення індивідуалізації та варіативності змісту і форм професійного удосконалення праці педагогічних працівників;

– підвищення мотивації педагогів до науково-дослідницької діяльності;

– психолого-педагогічних консультацій, семінарів, вебінарів із проблем впровадження у шкільну систему тьюторського супроводу для розвитку соціально-особистісної компетентності в учнів старших класів;

– участі в роботі науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів міського, всеукраїнського і міжнародного рівнів.

Ефективність тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів залежить від повноти реалізації усіх його складових. Тому конкретними шляхами реалізації можуть бути: нормативно-правове забезпечення реалізації концепції, що регулюється відповідними нормативними актами: законами України, Указами Президента України, постановами Верховної Ради та Кабінету Міністрів України, відповідними наказами Міністерства освіти і науки України, рішеннями органів місцевого самоврядування; розробка і впровадження методики розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів засобами тьюторського супроводу відповідно до потреб та можливостей кожної зі шкіл-учасниць експерименту; забезпечення реалізації методики розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів засобами тьюторського супроводу за допомогою розпрацювання та впровадження робочих зошитів тьюторів, практичних посібників тощо; проведення діагностики рівнів сформованості в учнів старших класів показників соціально-особистісної компетентності, діагностики педагогічної компетентності вчителів закладу з проблеми; просвітницька діяльність серед освітньої спільноти щодо тьюторського супроводу, активізація спільних зусиль науковців і педагогів для теоретико-методологічного забезпечення розв'язання проблеми на рівні досягнень психолого-педагогічної науки і практики (розпрацювання і впровадження відповідних методичних комплексів тьюторського змісту, програм підготовки педагогічних працівників до тьюторської діяльності тощо); активне використання соціальних мереж для поширення українських та зарубіжних новітніх теоретичних та практичних напрацювань щодо тьюторського супроводу; забезпечення якісної підготовки педагогічних кадрів для здійснення завдань, окреслених Концепцією; створення онлайн-платформи для самоосвіти вчителів щодо тьюторського супроводу та розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів; створення належної матеріально-технічної бази в закладах загальної середньої освіти для реалізації положень концепції.



Аналіз наукових праць та практичний досвід учасників експерименту дали можливість сформулювати психолого-педагогічні та соціальні умови розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів засобами тьюторського супроводу, зокрема виокремлено такі:

– побудова освітнього середовища закладу загальної середньої освіти на засадах гуманізму та суб'єкт-суб'єктної взаємодії та упровадження принципів педагогіки партнерства;

– створення діяльнісно-орієнтованого освітнього простору закладу загальної середньої освіти, у якому реалізують соціальні практики учнів, набувають особистісного та соціального досвіду, рефлексії тощо;

– узгодженість та координація психолого-педагогічних установок усіх суб'єктів освітнього процесу;

– організація тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів, вибудовування індивідуальної траєкторії їх особистісного зростання;

– науково-методичне забезпечення організації тьюторського супроводу;

– систематична підготовка вчителів до тьюторської діяльності та підвищення кваліфікації тьюторів;

– використання технологій тьюторського супроводу (індивідуальних та групових) розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів, їх гармонійне поєднання.

**Висновки.** Отже, очікуваними результатами можуть бути: характеристика змісту і структурних компонентів соціально-особистісної

компетентності учнів старших класів, розвиток яких відбуватиметься засобами тьюторського супроводу; розробка методик розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів засобами тьюторського супроводу; розробка науково-методичного забезпечення тьюторського супроводу розвитку соціально-особистісної компетентності учнів старших класів; забезпечення проведення діагностування ефективності тьюторського супроводу через сформованість соціально-особистісної компетентності учнів старших класів завдяки підбраному діагностичному інструментарію.

Також, ефективна реалізація концепції можлива за умови раціонального використання фінансових, технічних, матеріальних, інтелектуальних та інших ресурсів закладів загальної середньої освіти, спрямованих на розвиток в учнів старших класів соціально-особистісної компетентності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. К. : Академвидав, 2004. 352 с.

2. Ляшенко О. І., Топузов О. М. Науковий супровід модернізації змісту базової середньої освіти: проблеми і виклики. *Український Педагогічний журнал*. 2021. (4). С. 29–36.

3. Осадча К. П. Теоретичні та методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04. Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького. Мелітополь, 2020. 705 с.

## ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

## SOME ASPECTS OF THE IMPROVEMENT AND DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE OF PRIMARY CLASS TEACHERS

У статті констатовано, що ситуація стрімких змін, з одного боку, сприяє посиленню актуальності та затребуваності освіти, а з другого, покладає на неї велику відповідальність щодо забезпечення потреби суспільства в освічених, компетентних і висококультурних громадянах. Тому постає питання щодо розвитку та вдосконалення компетентностей педагога, на якого покладається завдання формування, розвитку та вдосконалення компетентностей особистості дитини згідно із вимогами часу. Незважаючи на численні дослідження, сучасна національна освіта потребує додаткових наукових розвідок у площині розвитку, вдосконалення та трансформації соціальної компетентності вчителя початкових класів, адже, відомо, що компетентну особистість може сформувати лише компетентний, «соціально зрілий» педагог. Увагу сфокусовано на тому, що значимість теми загострюється не лише процесами глобалізації чи входженням національної освітньої системи до європейського освітнього простору, але й тими надскладними викликами й загрозами, що постали перед Україною та її національною системою освіти, пов'язаними, насамперед, із повномасштабним російським вторгненням, що посилює необхідність розвитку в педагога соціальної компетентності, громадянськості, духовних цінностей, патріотизму, стійких моральних переконань, активної життєвої позиції. Зроблено спробу розкрити основні, на думку авторів, трактування та підходи до визначення термінів «компетентність», «соціальна компетентність». Констатовано, що соціальна компетентність – це, з одного боку, вміння бути толерантним, уміння адаптуватися до змін, з іншого – принципівість, вміння відстоювати свою думку, протистояти впливу негативних чинників. Зазначено, що соціальну компетентність педагога варто досліджувати через призму його педагогічної діяльності, розпочинаючи з першого етапу – здобуття майбутнім учителем початкових класів педагогічної освіти, набуття життєвого і професійного досвіду через систему післядипломної освіти та освіти впродовж життя, яка сприяє постійному оновленню, вдосконаленню як професійних, так і особистих якостей. Для цього, насамперед, необхідно здійснити аналіз змісту освітніх програм та, власне, процесу професійної підготовки студентів як майбутніх учителів початкових класів щодо формування та розвитку в них соціальної компетентності, з'ясувати чинники, які позитивно або негативно впливатимуть на становлення та вдосконалення соціальної компетентності. Наголошено на потребі розгляду та вдосконаленні шляхів розвитку соціальної компетентності вчителів початкових класів у рамках проходження ними курсів підвищення кваліфікації. Акцентовано увагу на необхідності розуміння, що головна роль у соціальному розвитку педагога, вдосконаленні його соціальної компетентності належить, насамперед, йому самому.

**Ключові слова:** вчитель початкових класів, компетентність, соціальна компетент-

ність, компетентнісний підхід, виклики сучасного соціуму, система післядипломної освіти, освіта впродовж життя.

The article states that the situation of rapid changes, on the one hand, contributes to increasing the relevance and demand for education, and on the other hand, places a great responsibility on it to ensure society's need for educated, competent and highly cultured citizens. Therefore, the question arises regarding the development and improvement of the competences of the teacher, who is entrusted with the task of forming, developing and improving the competences of the child's personality in accordance with the requirements of the time. Despite numerous studies, modern national education needs additional scientific research in the field of development, improvement and transformation of the social competence of primary school teachers, because it is known that a competent personality can be formed only by a competent, «socially mature» teacher. Attention is focused on the fact that the importance of the topic is exacerbated not only by the processes of globalization or the entry of the national education system into the European educational space, but also by the extremely complex challenges and threats faced by Ukraine and its national education system, primarily related to the full-scale Russian invasion that increases the need for the teacher to develop social competence, citizenship, spiritual values, patriotism, stable moral convictions, and an active life position. An attempt was made to reveal the main, according to the authors, interpretations and approaches to defining the terms «competence», «social competence». It was established that social competence is, on the one hand, the ability to be tolerant, the ability to adapt to changes, and on the other hand, principledness, the ability to defend one's opinion, to resist the influence of negative factors. It is noted that the social competence of a teacher should be investigated through the prism of his pedagogical activity, starting from the first stage – the future teacher's acquisition of elementary grades of pedagogical education, the acquisition of life and professional experience through the system of postgraduate education and lifelong education, which contributes to the constant renewal, improvement of both professional, and personal qualities. For this, first of all, it is necessary to carry out an analysis of the content of educational programs and, in fact, the process of professional training of students as future teachers of primary classes with regard to the formation and development of social competence in them, to find out the factors that will positively or negatively affect the formation and improvement of social competence. Emphasis is placed on the need to review and improve the ways of developing the social competence of primary school teachers as part of their professional development courses. Attention is focused on the need to understand that the main role in the social development of the teacher, improvement of his social competence belongs, first of all, to him.

**Key words:** primary school teacher, competence, social competence, competence approach, challenges of modern society, postgraduate education system, lifelong education.

УДК 37.02

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.6>

**Швидун Л.Т.,**

канд. філос. наук,  
ст. викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

**Виноградова О.М.,**

ст. викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

**Постановка проблеми.** Стрімкі зміни, що відбуваються в різних сферах людської життєдіяльності, призвели до формування інформаційного суспільства з подальшою його трансформацією в суспільство знань, необхідності адаптації життєдіяльності людини, актуалізували проблеми її вдосконалення та самовдосконалення, розвитку та саморозвитку. Зрозуміло, що в інформаційному суспільстві, суспільстві знань основним капіталом є інформація та якісна освіта, яка розглядається як складова розвитку й саморозвитку, вдосконалення й самовдосконалення людини. Така ситуація, з одного боку, сприяє посиленню актуальності та затребуваності освіти, а з другого, покладає на неї велику відповідальність щодо забезпечення потреби суспільства в освічених, компетентних і висококультурних громадянах.

У зв'язку з цим постає питання щодо розвитку та вдосконалення компетентностей педагога, на якого покладається завдання формування, розвитку, вдосконалення компетентностей особистості дитини згідно із вимогами часу. Тому сучасна національна школа прагне бути компетентнісною школою.

**Аналіз досліджень.** Джерельна база щодо вдосконалення та розвитку соціальної компетентності вчителя представлена численними науковими розвідками, методичними напрацюваннями, закріплена в ряді нормативно-правових документів. Зокрема, Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» з метою забезпечення початкової освіти «пропонує молодим людям засоби розвитку основних компетенцій до рівня, який необхідний у дорослому житті, та який сформує основу для подальшого навчання та роботи» [12]. Концепція Нової української школи акцентує увагу на ключових компетентностях здобувачів освіти, серед яких і соціальна компетентність.

Наукові підходи до формування та розвитку соціальної компетентності вивчали такі дослідники, як: Н. Бібік, О. Варецька, У. Ганіна, М. Гончарова-Горянська, Д. Губарєва, С. Данилейко, М. Докторович, В. Коваленко, Н. Казакова, О. Юрченко, В. Шахрай, І. Шпичко та інші. Увагу, в основному, зацентровано на питаннях становлення та розвитку соціальної компетентності молодших школярів та педагогів різними засобами діяльності, формування соціальної компетентності здобувачів початкової освіти в умовах інформаційного простору, проблемах ціннісної складової соціалізації особистості дитини тощо.

Однак, незважаючи на численні дослідження, сучасна національна освіта потребує додаткових наукових розвідок у площині розвитку, вдосконалення та трансформації соціальної компетентності вчителя початкових класів, адже, відомо, що

компетентну особистість може сформувати лише компетентний, «соціально зрілий» педагог.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Значимість теми поглиблюється не лише феноменом глобалізації чи входженням національної освітньої системи до європейського освітнього простору, але й тими надскладними викликами, що постали перед Україною та її національною системою освіти, пов'язаними, насамперед, із повномасштабним російським вторгненням, що зумовило необхідність посилення розвитку соціальної компетентності, громадянськості, духовних цінностей, патріотизму, стійких моральних переконань та активної життєвої позиції педагога.

**Метою статті** є спроба визначення ролі та значення соціальної компетентності вчителя початкових класів в умовах викликів та ризиків сучасного соціуму.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна початкова освіта особливу увагу приділяє компетентнісному підходові як визначальному концептуальному принципу, у основі якого лежить поняття «компетентність». У науковому світі існує низка трактувань та підходів до визначення цього терміну. Розглянемо деякі з них. Зокрема, дослідники В. Берека, А. Галас компетентність розуміють як «здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, власний досвід у нестандартних ситуаціях з метою вирішення певних життєво важливих проблем» [10, с. 14]. «Більшість дослідників, на думку Н. Бібік, «компетентність» розглядають як оцінну категорію, яка характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження» [3, с. 48]. Дослідник М. Армстронг компетентність трактує «з двох сторін: корисний для опису такого типу поведінки (тих його аспектів), який потрібен організації для досягнення високого рівня ефективності та опису тих знань і умінь, які очікуються від працівника для ефективного виконання його обов'язків» [11].

Чітке визначення поняття «компетентність» дає Закон України «Про освіту»: «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [8].

У рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» [12] розроблено європейські еталонні рамки. «Компетенції визначаються ..., як набір знань, навичок та відношень, що стосуються ситуації. Основні компетенції – це ті, які необхідні всім громадянам для особистої реалізації та розвитку, активного громадянського життя, соціальної єдності та можливості працевлаштування»

[12]. Еталонні рамки визначають вісім основних компетенцій: «1) Спілкування рідною мовою; 2) Спілкування іноземними мовами; 3) Знання математики та загальні знання у сфері науки і техніки; 4) Навички роботи з цифровими носіями; 5) Навчання заради здобуття знань; 6) Соціальні та громадянські навички; 7) Ініціативність та практичність; 8) Обізнаність та самовираження у сфері культури» [12]. Зрозуміло, що всі ці компетенції є актуальними та вагомими як у площині розбудови індивідуальної життєвої траєкторії розвитку особистості, так і в плані соціального поступу. «Багато компетенцій є близькими та пов'язаними: аспекти, які є основними в одній області, допомагають іншій. ... Еталонними рамками застосовується ряд пунктів: критичне мислення, творчість, ініціативність, вміння вирішувати проблеми, оцінка ризику, вміння приймати рішення та вміння конструктивно керувати емоціями. Усі вони важливі для всіх восьми основних компетенцій» [12].

Державний стандарт початкової освіти визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання з урахуванням компетентнісного підходу, складовою якого є ключові компетентності. У «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» увага фокусується на тому, що формування ключових компетентностей має стосуватися не лише здобувачів освіти, а й педагогів. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» визначає основні компетентності вчителя початкової школи, зумовлені вимогами до реалізації Типових освітніх програм початкової загальної освіти, серед яких говориться й про соціальну компетентність. Адже вчитель «... має бути носієм соціального досвіду і національних традицій, власним прикладом життя, поведінки і спілкування, утверджувати найвищі та найбагатродніші людські ідеали. ... має бути виразником народних, національних інтересів, провідником національної ідеї» [1, с. 494]. Тому розглянемо поняття «соціальна компетентність», яке утворилося поєднанням терміну «соціальний», що в перекладі з латинської мови «socialis» означає суспільний, товариський, пов'язаний з життям і стосунками людей у суспільстві, і терміну «competere», що означає «знати», «досягати», «вміти», «відповідати». Цей феномен у наукову термінологію ввів німецький дослідник Г. Рот, розглядаючи її як частину людської компетентності.

Дослідниця Т. Байбара трактує дане поняття як «систему знань, умінь, ставлень, ціннісних орієнтацій та поведінкових компонентів, необхідних для існування в соціумі» [2, с. 46]. Варто зауважити, що сучасне суспільство за основу оцінювання особистості бере не кількісні, а якісні показники. Тому людина може мати декілька дипломів

про вищу освіту, але не буде високо оцінена в соціумі, якщо не зможе адаптуватися до соціальних запитів, буде йти проти вимог суспільства, не володітиме навичками критичного мислення, не зважатиме на поведінку, емоції, почуття інших людей, не зможе вибудувати партнерські стосунки на рівноправній основі. Отже, соціальна компетентність – це, з одного боку, вміння бути толерантним, уміння адаптуватися до змін, з іншого – принципівість, вміння відстоювати свою думку, протистояти впливу негативних чинників. Тому соціальна компетентність є актуальною та важливою складовою опанування сучасною людиною певних соціальних ролей, які дозволяють їй ефективно діяти в соціальних умовах, що зазнають стрімких змін. На думку дослідниці Н. Бібік, «соціальна компетентність передбачає здатність жити в соціумі (ураховувати інтереси й потреби різних груп; дотримуватись соціальних норм і правил; співпрацювати з різними партнерами), а також адекватно виокремлювати, ідентифікувати, фіксувати та аналізувати коло питань на перетині всієї системи соціальних відносин суспільства і людини» [4, с. 4].

Розглядаючи феномен «соціальна компетентність», потрібно зацентувати фокус уваги на тому, що це явище багатофункціональне, структуроване, динамічне, змінюється в залежності від змін у соціумі. Його можна охарактеризувати як засвоєння людиною певних соціальних норм, формування та розвиток цінностей, що знаходить свій вияв через соціальну взаємодію. «... з одного боку, подальше існування й розвиток особистості вимагає комплексної, пролонгованої професійної підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації, з іншого – навчання соціумом як природний і безперервний процес відіграє більшу роль, оскільки у низці галузей діяльності людина переважно самоосвічується й розвивається у соціальному і природному середовищі, що її оточує, за рахунок адаптації до того, що відбувається в житті й довкіллі» [5, с. 189].

Ми солідарні з дослідниками Н. Гавриш, О. Сущенко, які характеризують «соціальну компетентність особистості як: інтегральну її якість, що складається з комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей і виявляється у соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості» [7, с. 45].

Оскільки професія вчителя відноситься до професій «людина-людині», побудована на постійному спілкуванні з учнями, батьками дітей, колегами, адміністрацією закладу освіти тощо, то соціальна компетентність є обов'язковою компетентністю, якою має досконало володіти педагог. Зрозуміло, що лише соціально компетентний учитель може впливати на формування й розвиток соціальної компетентності здобувачів освіти.



Дослідниця О. Варецька, акцентуючи фокус уваги на питаннях становлення та розвитку соціальної компетентності вчителя початкових класів, приходиться до розуміння його як процесу «якісного змінювання цілісного багатомірного особистісного утворення, що складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, операційного, особистісно-професійного та рефлексивного компонентів, в основу якого покладено високу розвиненість мотивів соціальної поведінки, ціннісні, соціально-професійні орієнтації, соціально-педагогічні, соціально-психологічні знання, вміння, навички, практичний соціальний досвід, особистісні професійні якості, перетворення їх зовнішніх і внутрішніх зв'язків, що забезпечує виконання вчителем початкової школи професійних функцій у стандартних та нестандартних умовах педагогічної діяльності» [6, с. 140].

Продовжуючи думку дослідниці, необхідно зазначити, що соціальну компетентність педагога варто досліджувати через призму його педагогічної діяльності, розпочинаючи з першого етапу – здобуття майбутнім учителем початкових класів педагогічної освіти, набуття життєвого і професійного досвіду через систему післядипломної освіти та освіти впродовж життя, яка сприяє постійному оновленню, вдосконаленню як професійних, так і особистих якостей. Виходячи з такого розуміння соціальної компетентності, насамперед, необхідно здійснити аналіз змісту освітніх програм та, власне, процесу професійної підготовки студентів, майбутніх учителів початкових класів, щодо формування та розвитку в них соціальної компетентності, з'ясувати чинники, які позитивно або негативно впливатимуть на становлення та вдосконалення соціальної компетентності.

Розглядаючи вдосконалення педагогічної майстерності вчителя засобами післядипломної педагогічної освіти, що стала частиною безперервного освітнього ланцюга сучасної людини, та має таке ж саме значення як і навчання для здобуття професії вчителя початкових класів, виникає необхідність розгляду шляхів удосконалення соціальної компетентності вчителів у рамках проходження ними курсів підвищення кваліфікації. З іншого боку, перед післядипломною освітою ставляться вимоги щодо розробки ефективних механізмів для вдосконалення та подальшого поступу цієї компетентності. Тому післядипломна освіта, щоб відповідати на виклики часу та динамічні соціокультурні зміни, має оновлюватися, бути мобільною та гнучкою, зосереджуватися на використанні інноваційних та цифрових технологій, інших ресурсів, працювати на випередження, модернізувати й оновлювати навчальні плани, програми, шукати нові методи й форми навчання, нестандартні прийоми, поєднувати в міжкурсовий період формальну й неформальну освіту тощо.

Це сприятиме розвитку здатності педагогів до роботи в групі, мікрогрупі та команді, розвиватиме навички адаптації, вміння визначати цілі та реалізовувати мету, розробляти соціальні проекти для спільних дій та розв'язання спільних завдань, виконувати різні соціальні ролі тощо.

Розглядаючи соціальну компетентність у період кризових ситуацій, ми підтримуємо дослідника К. Корсака щодо «1) орієнтації на формування вільної людини, готової до розв'язування багатofакторних проблем і самостійної діяльності у швидкозмінному демократичному суспільстві (самодетермінізм, самоактивність); 2) упровадження активної та діяльнішої форм «спільного» навчання через об'єднання зусиль слухачів і викладачів з метою розвитку особистості й критично-креативних здібностей вчителя-громадянина як «людини відповідальної», здатної вирішувати особисті та глобальні проблеми (синергічне навчальне й соціальне середовище); 3) поширення вчення про людину як складну і багатовимірну сутність, застосування новітніх досягнень наукового людинознавства кінця ХХ ст. в освітньому процесі, участь слухачів у визначенні форм, змісту навчання та ін.; 4) розвиток гуманістичної педагогіки (співробітництва), підвищення ролі громадськості в освітній політиці, вирішенні головних питань діяльності кожного освітнього закладу ...; 5) застосування на вищих рівнях освіти принципу «від майбутнього до сучасного», вільний доступ до правди, підготовка до інноваційної діяльності, неперервної самоосвіти, трансформації суспільства ... (синергічна відкритість світу)» [8, с. 84; 114].

Зазначимо, що в сучасних умовах стрімких трансформацій людської цивілізації, викликів і загроз, спричинених повномасштабним російським вторгненням в Україну розвиток соціальної компетентності педагога має бути комплексним і багаторівневим процесом, що «враховує освітні, професійні й соціальні потреби вчителів, сприяє пробудженню здатності до життєдіяльності в умовах постійних змін, ... розвиткові відчуття соціальних аспектів інформації, вміння соціально забарвлювати й орієнтувати зміст навчального матеріалу предметів інваріантної та варіативної частин початкової школи, соціально спрямовувати класну й позакласну діяльність молодших школярів, ефективно виконувати соціальні функції у професійній діяльності та соціумі, опанувати новими ролями у різних соціальних групах на основі позитивного ставлення до себе та інших для розуміння не тільки навчальних, а й соціальних потреб, формування соціальної компетентності молодших школярів» [5, с. 200]. Варто також розуміти, що головна роль у соціальному розвитку педагога, у вдосконаленні соціальної компетентності належить, насамперед, йому самому. Тому врахування індивідуальних особливостей учителя, мотивування

його до соціального поступу, забезпечення реалізації його освітніх і соціальних потреб – має стати однією із цілей післядипломної освіти.

**Висновки.** Таким чином, здійснивши спробу визначення шляхів розвитку та вдосконалення соціальної компетентності вчителя початкових класів у системі неперервної педагогічної освіти, ми дійшли певних висновків.

По-перше, соціальна компетентність сучасного вчителя відноситься до категорії обов'язкових компетенцій, на що акцентується увага в «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року», Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». Лише соціально зрілий учитель, носій певних соціальних норм і цінностей, що знаходять свій вияв через соціальну взаємодію, може впливати на формування й розвиток соціальної компетентності учнів.

По-друге, розвиток та вдосконалення соціальної компетентності вчителя початкових класів варто розпочинати з періоду здобуття майбутнім учителем педагогічної освіти, продовжувати у процесі його педагогічної діяльності, проходження ним курсів підвищення кваліфікації та навчання впродовж життя. Таке розуміння даного питання вимагає, зокрема, від інституцій системи післядипломної освіти модернізації, мобільності, гнучкості, вміння адекватно й вчасно реагувати на виклики, відповідати вимогам часу, що динамічно змінюється.

Однак, ефективність розвитку будь-якої компетентності, у тому числі й соціальної, залежить не лише від технологій, ресурсів, концепцій, програм, планів, а, насамперед, від самого педагога, його як особистих якостей, так і мотивації до розвитку та самовдосконалення.

Подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення шляхів формування соціальної компетентності засобами післядипломної педагогічної освіти як складової неперервної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрущенко В. П. Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття. Київ: Знання України, 2012. 1099 с.
2. Байбара Т. Компетентнісний підхід у початковій ланці освіти. Початкова школа. 2010. № 8. с. 46–50.
3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ, 2004. С. 45–50.
4. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результаті початкової освіти. Початкова школа. 2010. № 9. с. 1–4.
5. Варецька О. В. Теоретичні і методичні засади розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: Київ, 2015. 630 с.
6. Варецька О. В. Розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти: монографія. Запоріжжя: Кругозір, 2015. 532 с.
7. Гавриш Н. В., Сущенко О. Н. Орієнтація на розвиток суб'єктності студента у процесі підготовки професійно компетентних фахівців з дошкільної освіти. Педагогічні науки: збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. 2007. Вип. 3. С. 44–49.
8. Корсак К. В. Освіта, суспільство, людина в ХХІ столітті: інтегрально-філософський аналіз: монографія. Київ: Вид-во НДПУ, 2004. 224 с.
9. «Про освіту»: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 01.02.2024).
10. Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник для вчителів / Автори-упоряд.: В. Є. Берека, А. В. Галас Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.
11. Bowden John. Competency Based Education. Neither a Panacea nor a Pariah. URL: [www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html](http://www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html) (дата звернення: 03.02.2024).
12. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text) (дата звернення: 05.02.2024).

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

### ОРГАНІЗАЦІЯ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ НА НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ ЗВО: ВИКЛИКИ ТА РЕАЛІЇ СЬОГОДЕННЯ

### ORGANIZATION OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN NON-LINGUISTIC SPECIALTIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: CHALLENGES AND REALITIES OF TODAY

Статтю присвячено дослідженню іншомовної освіти для студентів немовних спеціальностей та викликам, які постають перед викладачами. В сучасному глобалізованому світі іншомовна освіта на немовних спеціальностях у закладах вищої освіти стає основним чинником для підготовки кваліфікованих фахівців, здатних ефективно функціонувати у міжнародному середовищі. У статті розглядаються організаційні та методичні аспекти іншомовної освіти, спрямовані на надання студентам не лише високого рівня мовленнєвої компетентності, а й на формування їх міжкультурної готовності та глобального мислення. Стаття досліджує методи викладання, які сприяють інтеграції іншомовної освіти в навчальні програми немовних спеціальностей, а також наголошує на важливості розвитку мовної компетентності в контексті вимог сучасного ринку праці. Автори статті враховують також новітні технології та методи, що підтримують активне вивчення мови та сприяють ефективній комунікації в різних культурних середовищах. Основна мета статті полягає у розгляді сучасних підходів до організації навчання іноземних мов, а також у виявленні проблем, пов'язаних з низьким рівнем володіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей. Автори статті зосереджують свою увагу на іммерсійному підході під час викладання іноземної мови студентам немовних спеціальностей як одному з найефективніших. Виокремлено проблеми, пов'язані з низьким рівнем іншомовної компетентності студентів немовних спеціальностей, а саме: недостатня мотивація студентів; низький рівень мовної підготовки у школі; обмежений час для вивчення іноземної мови у закладі вищої освіти; відсутність практичного застосування мови; брак мовно-специфічних навичок, які потрібні для виконання певних професійних завдань.

**Ключові слова:** іммерсійний підхід, іншомовна освіта, комунікативний підхід, мовна компетентність, стимулююче навчальне середовище.

The article is devoted to the study of foreign language education for students of non-linguistic specialties and the challenges faced by teachers. In today's globalized world, foreign language education in non-linguistic specialties in higher education institutions is becoming a key factor in training qualified specialists who are able to function effectively in the international environment. The article discusses the organizational and methodological aspects of foreign language education aimed at providing students not only with a high level of language competence, but also at shaping their intercultural readiness and global thinking. The article explores teaching strategies that facilitate the integration of foreign language education into the curricula of non-linguistic specialties, and also emphasizes the importance of developing language competence in the context of the requirements of the modern labor market. The authors of the article also take into account the latest technologies and methods that support active language learning and promote effective communication in different cultural environments. The main purpose of the article is to consider modern approaches to the organization of foreign language teaching, as well as to identify problems related to the low level of foreign language proficiency of students of non-linguistic specialties. The authors of the article focus on the immersion approach to teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties as one of the most effective. The problems associated with the low level of foreign language competence of students of non-linguistic specialties are highlighted, namely: insufficient motivation of students; low level of language training at school; limited time for learning a foreign language in a higher education institution; lack of practical application of the language; lack of language-specific skills required to perform certain professional tasks.

**Key words:** immersion approach, foreign language education, communicative approach, language competence, stimulating learning environment.

УДК 378.1:81'243  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.7>

**Приймак Л.Б.,**  
канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
і країнознавства  
Прикарпатського національного  
університету імені Василя Стефаника

**Озарчук І.В.,**  
асистент кафедри іноземних мов  
Національного університету водного  
господарства та природокористування

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному світі, де глобалізація та міжнародна співпраця стають все більш важливими, знання іноземних мов є ключовим компонентом успішної професійної кар'єри. У статті 7 Закону України «Про вищу освіту» зазначено, що «держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед англійської мови, в державних і комунальних закладах освіти. <...> у закладах освіти

відповідно до освітньої програми можуть викладатися одна або декілька дисциплін двома чи більше мовами – державною мовою, англійською мовою, іншими офіційними мовами Європейського Союзу» [4]. Особливо це важливо для студентів, які обирають немовні спеціальності у закладах вищої освіти. Організація іншомовної освіти на цих спеціальностях вимагає відповідних підходів та методів, щоб забезпечити студентам не лише високий

рівень мовної компетентності, але й готовність до викликів сучасного світу. Тому виникає необхідність розглянути основні аспекти організації іншомовної освіти на немовних спеціальностях у ЗВО, зосереджуючись на важливості сучасних методологій навчання, потребі у розвитку міжкультурної компетенції та викликах, які стоять перед викладачами та студентами у цьому процесі. Також слід розглянути приклади кращих практик та інновацій у цій галузі, які сприяють підвищенню якості та ефективності іншомовної освіти на немовних спеціальностях ЗВО.

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

Важливими аспектами розвідок фахівців з педагогіки та методики викладання іноземних мов постають стратегії їх викладання. Дослідники перебувають у постійному пошуку найефективніших шляхів для розвитку іншомовної компетентності у студентів немовних спеціальностей. Значна частина досліджень присвячена застосуванню методу проєктів на заняттях з іноземної мови [5; 6; 8; 12]. Фахівці аналізують ефективні методи навчання [10; 11], такі як комунікативний підхід, активне навчання та інші, а також їхній вплив на освітній процес та результати студентів. О. Мойсієнко та В. Семідоцька присвячують свої розвідки навчанню іншомовних компетентностей на основі тренувальних форм [7]. М. Бабинець пропонує європейське мовне портфоліо як новітній метод у викладанні іноземних мов [1]. Н. Білоус та Н. Чала розглядають *warming-ups* як засіб активізації освітнього процесу в немовному ЗВО [2]. Н. Шерстюк та Н. Танько вивчають використання елементів сучасної методики CLIL у викладанні іноземної мови у немовних ЗВО [13].

Попри значну кількість розвідок та спроби науковців віднайти найбільш дієві методи навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей, це питання потребує подальших розвідок.

**Мета статті** полягає у розгляді сучасних підходів до організації навчання іноземних мов, а також у виявленні проблем, пов'язаних з низьким рівнем володіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

У статті 84 Закону України «Про вищу освіту» зазначено, що повинні бути створені умови для «реалізації права учасників освітнього процесу на міжнародну академічну мобільність; розроблення спільних освітніх і наукових програм з іноземними закладами освіти, науковими установами, організаціями; залучення іноземців до навчання та викладання в закладах освіти України. Держава сприяє участі у програмах двостороннього та багатостороннього міжнародного обміну здобувачів освіти, педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників» [4].

Роль іншомовної освіти на немовних спеціальностях у закладах вищої освіти є надзвичайно важливою та охоплює розвиток мовної компетентності, міжкультурну компетентність, підготовку до міжнародної кар'єри, розвиток когнітивних навичок та підвищення престижу спеціальності. Розвиток мовної компетенції є одним з основних завдань іншомовної освіти на немовних спеціальностях. Здобувачі освіти отримують можливість вивчати мову на достатньо високому рівні, що дозволяє їм ефективно спілкуватися, вивчати професійну літературу, виконувати наукові дослідження та працювати в міжнародному середовищі.

Іншомовна освіта сприяє розвитку міжкультурної компетентності, розумінню культурних особливостей країн, мову яких вивчає студент, що особливо важливо у сьогоденному глобалізованому світі, де взаєморозуміння та вміння працювати в міжнародних колективах є важливими навичками. Студенти, які здобувають іншомовну освіту на немовних спеціальностях, мають перевагу на міжнародному ринку праці: вони можуть працювати в міжнародних компаніях, установах та організаціях, де знання іноземної мови є важливою вимогою. Вивчення іноземної мови сприяє розвитку когнітивних навичок, таких як критичне мислення, аналітичність, пам'ять та концентрація уваги.

Програми іншомовної освіти можуть сприяти підвищенню престижу немовних спеціальностей, що привертає більше уваги до цих напрямів і збільшує зацікавленість студентів у їх вивченні. Іншими словами, іншомовна освіта на немовних спеціальностях в ЗВО відіграє важливу роль у формуванні компетентних та конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати у міжнародному середовищі та розвивати культурні зв'язки, адже принципи державної політики у сфері вищої освіти ґрунтуються зокрема на «міжнародній інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейський простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи» [4]. Цей принцип державної політики у сфері вищої освіти в Україні відображає стратегічний підхід до розвитку системи освіти, який базується на двох ключових аспектах: міжнародна інтеграція та європейський простір вищої освіти. Перший принцип визнає важливість інтеграції української системи вищої освіти у світовий освітній контекст. Це означає активну взаємодію та співпрацю з міжнародними університетами, організаціями та програмами, а також прийняття міжнародних стандартів та практик у навчальних програмах і методиках.

Очевидно, що без належного володіння іноземною мовою реалізувати цей принцип неможливо. Принцип «Європейський простір вищої освіти» вказує на важливість вирівнювання вищої



освіти в Україні до європейських стандартів. Це охоплює гармонізацію навчальних програм, впровадження системи кредитів ECTS, розвиток міжнародної мобільності студентів та викладачів, а також спільне здійснення наукових досліджень та проєктів.

Збереження і розвиток досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи важливі, щоб забезпечити культурний, історичний та освітній контекст для інтеграції в європейський простір вищої освіти та глобальну освітню спільноту. Цей підхід допомагає забезпечити якість освіти, розвивати конкурентоспроможність вищої освіти України та підготувати кваліфікованих спеціалістів до викликів сучасного світу, що потребує володіння іноземними мовами.

У Державному освітньому стандарті вищої професійної освіти зазначено, що при вивченні іноземної мови необхідно враховувати професійний зміст, орієнтований на завдання майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти. У цьому контексті навчання іноземної мови в немовних закладах вищої освіти передбачає розвиток у здобувачів освіти здатності до іншомовного спілкування в конкретних професійних, ділових і наукових сферах та ситуаціях [3, с. 45]. Одним з головних завдань навчання іноземної мови за професійним спрямуванням постає розвиток професійної компетентності у сфері ситуативного та професійного спілкування, а також отримання сучасної професійної інформації через іноземні джерела.

Разом з цим виникають певні проблеми, які потрібно розв'язати. Деякі виклики та реалії щодо організації іншомовної освіти на немовних спеціальностях у закладах вищої освіти охоплюють: методологічні підходи, технології в освіті, професійну підготовку, міжкультурну комунікацію, оцінку та сертифікацію, а також адаптацію до потреб ринку праці.

Як вже зазначалося, потреби у розробці та впровадженні сучасних методологій навчання іноземних мов, які відповідали б вимогам сучасного світу, досліджувалися багатьма вітчизняними фахівцями у галузі методики викладання іноземних мов [1; 5; 10]. На нашу думку, найбільш дієвими для здобувачів освіти немовних спеціальностей у вивченні іноземних мов постають комунікативний підхід, активне навчання, технологічний підхід, диференційоване навчання, мовленнєва імерсія, контекстуалізація.

Комунікативний підхід акцентує на розвитку навичок спілкування та використання мови в реальних життєвих ситуаціях. За цього підходу здобувачі освіти вдосконалюють знання у спілкуванні, рольових іграх та інтерактивних завданнях, спрямованих на використання мови для досягнення практичних цілей. Професійна підготовка полягає у необхідності формування іншомовної

компетентності студентів, що відповідає вимогам конкретної спеціальності.

Крім того, як зазначає Л. Смірнова, «під час викладання іноземної мови студентам немовних спеціальностей необхідно застосовувати інтегрований підхід, що дозволяє створити необхідний когнітивний простір для встановлення знаннєво-функціонального взаємозв'язку, усвідомлення себе суб'єктами професійного та мовленнєвого середовища, формування мотивації до вивчення іноземної мови в контексті майбутньої професійної діяльності» [9, с. 492].

Адаптація до потреб ринку праці вимагає забезпечення підготовки студентів до викликів сучасного ринку праці, що передбачає вміння працювати з іноземцями та в міжнародних командних проєктах. У цьому контексті необхідно зосереджувати увагу на розвитку навичок міжкультурної комунікації та розуміння культурних особливостей країн, мови яких вивчаються. З іншого боку, вивчення мови в контексті культури, історії та сучасних подій країн, де ця мова використовується, сприяє кращому розумінню та використанню мовних структур.

Важливим та дієвим у вивченні іноземної мови є залучення студентів до активної участі в освітньому процесі, включаючи різноманітні завдання та проєкти, де вони можуть застосовувати знання в реальних ситуаціях та розвивати критичне мислення. З іншого боку, використання сучасних технологій, таких як відеоуроки, аудіоматеріали, онлайн-ресурси та мобільні додатки, сприятиме залученню студентів та створенню цікавого та ефективного навчального середовища. Очевидно, що інтеграція сучасних технологій в освітній процес сприятиме підвищенню ефективності навчання іноземних мов.

Диференційоване навчання ґрунтується на врахуванні індивідуальних потреб та рівня мовної компетенції кожного здобувача вищої освіти та на використанні різноманітних підходів та методів навчання для досягнення найкращих результатів.

У разі навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей дієвою є м'яка імерсія, коли допускається використання рідної мови при введенні термінів і понять, тобто створення навчального середовища, де мова викладання є мовою спілкування, що допомагає студентам поглибити свої знання та вміння у мовленні. Німецький вчений Х. Воде наголошує, що «метод імерсії є найбільш успішним прикладом навчання іноземної мови, оскільки саме таким чином досягається більш високий рівень знання мови і не страждають спеціальні знання з дисциплін, які викладаються іноземною мовою» [14, с. 45].

Ми поділяємо думку німецького вченого та вважаємо, що мовленнєва імерсія, яка полягає в зануренні студентів у мовне середовище,

є одним з найефективніших методів навчання іноземної мови для студентів немовних спеціальностей з таких причин:

- навчання в аутентичному середовищі (мовленнєва імерсія дозволяє студентам навчатися мови в аутентичних ситуаціях, що сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню мовних структур);
- активна практика мови (студенти мають можливість використовувати іноземну мову в реальних ситуаціях, що спонукає їх активно спілкуватися та вдосконалювати свої мовні навички);
- стимулювання мовного середовища (перебуваючи в мовному середовищі, студенти оточені мовою, що сприяє постійному вживанню та вдосконаленню мовленнєвих навичок);
- інтеграція мови та культури (мовленнєва імерсія допомагає студентам краще розуміти культурні та соціальні аспекти мови, що сприяє їхній міжкультурній компетентності);
- імпульс до вивчення (занурення у мовне середовище може надихати студентів та збільшувати їхню мотивацію до вивчення мови, оскільки вони бачать реальні можливості застосування отриманих знань).

Отже, мовленнєва імерсія постає ефективним методом навчання іноземної мови для студентів немовних спеціальностей через її спрямованість на активну практику мови в аутентичному середовищі, стимулювання мовного середовища та інтеграцію мови та культури.

Принциповими є також об'єктивні критерії оцінювання та сертифікації іноземної мовної компетентності студентів. Ці аспекти потребують уваги з боку освітніх закладів, викладачів та дослідників для постійного вдосконалення системи іншомовної освіти на немовних спеціальностях.

Зазначені методологічні підходи допомагають створити стимулююче та ефективне навчальне середовище, що відповідає вимогам сучасного світу та сприяє успішному вивченню іноземних мов. Однак, попри зусилля методистів, існує низка проблем, пов'язана з викладанням іноземних мов на немовних спеціальностях. Головна з цих проблем – недостатня мотивація студентів, які обирають немовні спеціальності, оскільки вони часто не вважають вивчення іноземної мови обов'язковим і не завжди мають обґрунтовану мотивацію для її вивчення.

Друга проблема полягає в тому, що деякі студенти можуть мати низький рівень мовної підготовки ще зі школи. Крім того, немовні спеціальності часто мають інтенсивну навчальну програму, що обмежує час для вивчення іноземної мови. Демотиватором може слугувати також відсутність практичного застосування мови. Студенти можуть не бачити практичного застосування вивченої мови у своїй майбутній професійній діяльності. Варто згадати й про брак мовно-специфічних навичок,

які потрібні для виконання певних професійних завдань, проте вони можуть не бути враховані в навчальних програмах.

Вирішення цих проблем має ґрунтуватися на оновленні методик навчання, стимулюванні мотивації студентів, забезпеченні доступу до ресурсів для навчання та впровадженні практичних методів навчання, які сприяють розвитку мовної компетентності.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Результати аналізу організації навчання іноземних мов підтверджують, що методика іншомовного навчання на немовних спеціальностях потребує оновлення та адаптації до сучасних вимог та потреб студентів. Вивчення іноземних мов стає все важливішим з огляду на розвиток глобальних зв'язків та інтернаціоналізацію вищої освіти. Використання сучасних технологій в навчанні, таких як віртуальна реальність, онлайн-курси та мобільні додатки, може сприяти покращенню якості освіти та підвищенню мотивації студентів.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні ефективності використання сучасних методик навчання іноземних мов на немовних спеціальностях для досягнення високих результатів у розвитку мовної компетентності студентів та у розробці практичних рекомендацій для університетів та викладачів з покращення організації іншомовної освіти на немовних спеціальностях з урахуванням сучасних викликів та реалій.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабинець М. Європейське мовне портфоліо як новітній метод у викладанні іноземних мов. Міжнародний досвід у викладанні іноземних мов: тези доповідей. К.: Київський національний торговельно-економічний університет, 2015. С. 6–8.
2. Білоус Н., Чала Н. Warming-ups як засіб активізації навчального процесу в немовному ВНЗ. Міжнародний досвід у викладанні іноземних мов: тези доповідей. К.: Київський національний торговельно-економічний університет, 2015. С. 11–13.
3. Бойчевська І. Особливості вивчення іноземних мов у немовних навчальних закладах України. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / під.ред. М. Мартинюк. Умань: ФОП О.О. Жовтий, 2015. Вип. 1. С. 44-55.
4. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
5. Волошанська І. В. Зміст та специфіка застосування методу проектів при вивченні іноземної мови. *Young Scientist*. 2018. № 3.1(55.1). С. 19-22.
6. Залевська А. В., Соловйова Л. Ф. Особливості використання проектного методу при вивченні дисципліни «Ділова іноземна мова» здобувачами немовних спеціальностей закладів вищої освіти. Актуальні проблеми навчання іноземних мов за професійним спрямуванням. 2022. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/33830>

7. Мойсієнко О., Семідоцька В. Навчання іншомовних компетенцій на основі тренувальних фірм. Міжнародний досвід у викладанні іноземних мов: тези доповідей. К.: Київський національний торговельно-економічний університет, 2015. С. 42–44.

8. Ситняківська С. М. Теорія і методика підготовки фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі в умовах університету: монографія. / [за заг. ред. проф. Н. А. Сейко]. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2018. 518 с.

9. Смірнова Л. Інтегрований підхід як необхідна складова організації процесу іншомовної освіти на немовних факультетах. Наукові записки. Випуск 128. Серія «Філологічні науки(мовознавство)». Кіровоград, 2014. С. 490-493.

10. Сучасні соціальні технології в освіті: колективна монографія / [[кол. авт.] за заг. ред. Наталії Сейко]. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2018. С. 127-148.

11. Чорній В. Я. Професійно-орієнтований підхід до викладання іноземної мови студентам нелінг-

вістичних спеціальностей. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2018. № 1. С. 25–28.

12. Чубук Р. В. Професійна підготовка соціальних працівників з використанням методу проектів. Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. 2014. Вип. 1. С. 181–185.

13. Шерстюк Н. О., Танько Н. Г. Вивчення іноземної мови з використанням елементів сучасної методики CLIL у немовних ЗВО. Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи: зб. статей V Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 19–20 листопада, 2020 р. Полтава, 2020. С. 422–425.

14. Wode H. A European Perspective on Immersion Teaching: the German Scenario. In: J. Arnau / J. M. Artigal (Hrsg.) / Immersion programmes: a European perspective, Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona, 1998. S. 43-65.

## МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КІБЕРБЕЗПЕКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОЇ ТА ЦИФРОВОЇ ГАЛУЗЕЙ

## METHODS OF FORMING CYBER SECURITY COMPETENCE OF STUDENTS OF NATURAL, MATHEMATICAL AND DIGITAL FIELDS

Стаття присвячена проблемі методики формування кібербезпекової компетентності студентів природничої, математичної та цифрової галузей. Здійснено аналіз джерельної бази. Розглянуто поняття кібер як поняття, під яким розуміється все, що пов'язане з цифровими технологіями, інформаційною безпекою, мережами й електронними системами. У нашому випадку мова йде про взаємовідношення інформації та кібернетики. Крім цього, поняття «кібер» позначає все, що стосується віртуального або електронного простору: «кіберсередовище» або «кіберпростір». На основі дослідження наукових, методологічних, психолого-педагогічних джерел, практичних здобутків ми сформували систему понять визначеної тематики. До них віднесли кібер-середовище, простір, загрози, атаки, інциденти, захист, безпеки. Сталий розвиток сучасного суспільства передбачає стрімкий розвиток інформаційних технологій та глобалізацію, а відповідно виникає складне завдання забезпечення кібербезпеки на глобальному рівні. Це в свою чергу викликає необхідність своєчасно враховувати глобальні виклики та бачення перспектив із реалізації засад кібербезпеки, насамперед в освітньому процесі широких верств населення. Здійснено аналіз поняття кібернетичні системи розглядаються незалежно від їх об'єктивних джерел абстрактно. До них відносяться автоматизовані регуляторні пристрої, ЕОМ, людський мозок, суспільство та ін. Як будь-яка система вона має множини об'єктів, що зв'язані між собою і сприймають, запам'ятовують та переробляють і обмінюються інформацією. На основі аналізу кіберпонять, праць дослідників розглянуто застосування їх до освітнього процесу. Створена модель методики формування кібербезпекової компетентності, що передбачає виокремлення засад кібербезпеки в освітній та науковій діяльності та схематична модель методики формування кібербезпекової компетентності.

**Ключові слова:** кібернетика, кібербезпека, кіберзахист, методика навчання, освітній процес, кібербезпекова компетентність.

The article is devoted to the problem of methods of formation of cybersecurity competence of students of natural, mathematical and digital fields. An analysis of the source database was carried out. The concept of cyber is considered as a concept that includes everything related to digital technologies, information security, networks and electronic systems. In our case, we are talking about the relationship between information and cybernetics. In addition, the term «cyber» can refer to anything related to virtual or electronic space, such as «cyber environment» or «cyberspace». On the basis of the study of scientific, methodological, psychological and pedagogical sources, practical achievements, we formed a system of concepts of a certain topic. These included cyber: environment, space, threats, attacks, incidents, protection, security. The sustainable development of modern society involves the rapid development of information technologies and globalization, and accordingly, the difficult task of ensuring cyber security at the global level arises. This, in turn, calls for a timely analysis and consideration of global challenges and vision of prospects for the implementation of cyber security principles, primarily in the educational process of broad segments of the population. The analysis of the concepts of cybernetic systems is considered independently of their objective sources in the abstract. These include automated regulatory devices, computers, the human brain, society, and others. Like any system, it has a set of objects (elements) that are interconnected and perceive, remember and process and exchange information. On the basis of the analysis of the concepts of cyber concepts, the works of researchers considered the possibilities of their application to the educational process. A schematic model of the methodology for the formation of the cyber security competence was created, which provides for the identification of the principles of cyber security in educational and scientific activities, and a schematic model of the methodology for the formation of the cyber security competence.

**Key words:** cybernetics, cyber security, cyber protection, teaching method, educational process, cyber security competence.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.8>

**Садовий М.І.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри математики  
та цифрових технологій  
Центральноукраїнського державного  
університету імені Володимира  
Винниченка

**Трифонов О.М.,**

докт. пед. наук, професор,  
в.о. зав. кафедри математики  
та цифрових технологій  
Центральноукраїнського державного  
університету імені Володимира  
Винниченка

**Постановка проблеми.** Законом України «Про основні засади забезпечення кібербезпеки України» (2017) увагу українського суспільства акцентовано на захист життєво важливої сторони суспільного життя людей, яка полягає у результатах взаємодії великих і різносторонніх потоків інформації у кіберпросторі, кіберсередовищі. Для забезпечення аналізу визначеної проблеми доцільно виділити основні поняття кібергалузі та сутність взаємодії потоків інформації.

У загальному підході поняття «кібер (cyber)» походить від грецького слова «kybernan» в перекладі означає «керувати» або «управляти» – префікс,

що показує відношення чогось до кібернетики та пов'язаних із нею явищ. Змістова сутність поняття «кібер» пов'язана з інформаційними потоками, інтернетом, комп'ютерами, інформаційними технологіями, електронним середовищем, цифровізацією та ін. Тобто нині під цим поняттям розуміється все, що пов'язане з цифровими технологіями, інформаційною безпекою, мережами та електронними системами. У нашому випадку мова йде про взаємовідношення інформації та кібернетики. Крім цього, поняття «кібер» може позначати все, що стосується віртуального або електронного простору, такого як «кіберсередовище»



або «кіберпростір». Дана проблема в методиці навчання мало досліджена, що й складає проблему.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У 1834 р. під кібернетикою розуміли науку про загальні (фундаментальні) принципи керування в комплексі складними (множинними) системами різноманітної природи походження: технічними, фізичними, біологічними, соціальними та ін. [2; 17]. А.М. Ампер назвав кібернетику наукою про управління суспільством.

Норберт Вінер опублікував у 1948 р. книгу «Кібернетика, або керування й зв'язок у тварині й людині», де вперше узагальнив закономірності, що ставляться до систем керування різних систем.

Започаткував кібернетику в нашій державі С.О. Лебедев зі створення другої в світі ЕОМ (1950), роботи якого продовжив В.М. Глушков і створив обчислювальний центр АН України (1957), який переріс в Інститут кібернетики НАНУ (1962), де відділ біокібернетики відкрив академік М.М. Амосов, а лабораторію математичних методів у біології та медицині професор Ю.Г. Антонов [3; 11]. Таким чином, у 1962 р. було започатковано новий напрямок кібернетики – біокібернетику.

У подальшому теоретичні та практичні проблеми кібернетики, їх розвиток розглядали видатні українські вчені П.І. Андон, В.М. Глушков, В.Ф. Губарев, В.С. Дейнека, Ю.М. Єрмольєв, О.Г. Івахненко, І.М. Коваленко, В.С. Корольок, С.О. Лебедев, І.І. Ляшко, А.О. Морозов, В.Н. Редько, І.В. Сергієнко, В.І. Скурихін та ін. [3]. У результаті було виокремлено методологічні принципи кібернетики: системний аналіз, функціональний і системний підходи до дослідження складних систем. Як наслідок виникли технічна, медична, біологічна, економічна кібернетики та ін. галузі.

Прикладні питання кібернетики вивчали М.М. Амосов, А.В. Анісімов, І.Д. Войтович, М.З. Згуровський, Ю.Г. Кривонос, О.А. Летичевський, О.В. Палагін, О.І. Провотар, В.В. Скопечкий, К.Л. Ющенко та ін. [3].

Методику навчання кібернетики розробляли Е.О. Балашов, П.П. Мулеса, В.В. Лаговський, М.М. Семков та ін. [5; 8; 9; 16]. До основних методів кібернетики вони віднесли метод математичного моделювання систем і процесів керування; метод оптимізації систем керування.

Таким чином, вказані вчені та практики заклали основи науки кібернетики, створили відповідні підручники та посібники, проте залишилася не завершена проблема методики навчання кібернетики, а відповідно й методики навчання кібергалузей, що нагальним завданням підготовки фахівців приrodничо-математичної та цифрової галузей.

У Центральноукраїнському державному університеті ім.В. Винниченка (ЦДУ) перший персональний комп'ютер був поставлений у 307 ауд.

викладачем Б.А. Трейгером. Перший комп'ютерний клас «Ямаха» було надано Міністерством освіти і науки України. Його змонтували влітку 1986 р. у семиповерховому приміщенні (608 ауд.) завідувач лабораторії спеціального фізичного практикуму П.В. Сірик і завідувач лабораторії радіотехніки А.І. Ковальчук, доцент І.П. Ганжела. Вони й запустили в дію комп'ютерний клас. Це був початок комп'ютеризації спеціальностей фізико-математичного факультету (декан М.І. Садовий).

**Мета дослідження** полягає в узагальненні понять науки кібернетики, кібергалузей і на цій основі створення засад методики навчання кібер у поєднанні з інформаційними потоками та цифровими технологіями.

**Завданням дослідження** є визначити основні поняття галузей пов'язаних із кібер і створити на цій основі їх систему; визначити засади методики навчання кібергалузей та шляхи розвитку методики навчання конкретних галузей кібер.

**Виклад основного матеріалу.** На основі дослідження наукових, методологічних, психолого-педагогічних джерел, практичних здобутків ми сформуваємо систему понять визначеної тематики. До них віднесли кібер- середовище, простір, загрози, атаки, інциденти, захист, безпеки тощо.

Об'єкти *кіберзахисту* (КЗ) – комунікаційні системи всіх форм власності, в яких обробляються національні інформаційні ресурси та/або які використовуються в інтересах органів державної влади, органів місцевого самоврядування, правоохоронних органів та військових формувань, утворених відповідно до закону; об'єкти критичної інформаційної інфраструктури; комунікаційні системи, які використовуються для задоволення суспільних потреб та/або реалізації правовідносин у сферах електронного урядування, електронних державних послуг, електронної комерції, електронного документообігу [7].

На державному рівні до *кіберпростору* в основному відносять інформаційний простір, енергетику, науково-дослідні установи, інфраструктуру, логістику, військові об'єкти, центри прийняття рішень, бази даних органів влади, державні реєстри та медіа, електронні комунікації, ІТ-галузі. КЗ в інформаційному просторі є захистом національних інтересів та економічної стійкості [4].

*Цифрове комунікаційне середовище* функціонує за/у мережі комп'ютерних систем і включає користувачів, мережі, пристрої, все програмне забезпечення, цифрові процеси, інформацію в режимі зберігання або транзиту, програми, служби та системи, які можуть бути безпосередньо або опосередковано підключені до мереж [1; 6].

КЗ є процесом і розглядається: як цифрова безпека, практика захисту цифрової інформації, пристроїв і активів (особистих відомостей, облікових



записів, файлів, фотографій, грошей та ін.) [1; 6].

КЗ інформаційних ресурсів, які складаються з окремих документів і масивів документів у бібліотеках, архівах, фондах, банках даних та інших інформаційних системах, що необхідні для забезпечення інформаційних потреб споживачів у визначеній сфері діяльності [10; 18].

Поняття критичної інфраструктури розуміється як система, яка має важливе значення для підтримки життєво важливих соціальних функцій суспільства, вони підлягають під КЗ [2; 10].

*Кібератаки* – несанкціонований доступ до ресурсів електромагнітного та іншого випромінювання вплив на електронні інформаційні ресурси й комунікаційні технології, програмні, програмно-апаратні засоби, інші технічні та технологічні засоби й обладнання з метою порушення штатного режиму роботи, перехоплення, блокування, спотворення, конфіденційності, знищення, порушення цілісності інформації власника. Актуальним є наростання в світі інтенсивності інформаційно-психологічних операцій та ін.

*Кіберзагрози* розглядаються як потенційно можливі кібератаки зі своєю специфікою. Це хакерські атаки, віруси, фішинг та ін. подібні дії, що несуть потенційні загрози до втрати конфіденційної інформації, руйнації економічних систем, загроз для фізичної безпеки громадян тощо.

*Гібридні загрози* – це вибухова суміш, в якій немає зрозумілої формули, це поєднання інформації, її сприйняття, інтерпретації та впливу на ухвалення рішення, скоординовані та синхронізовані дії, які можуть проявлятися різними способами та у багатьох секторах [9].

Кіберінцидент відрізняється від кібератаки, насамперед ненавмисністю впливів через природні катаклізми, аварії, помилки операторів та ін. Зокрема, мали місце помилки оператора в Київстар, які мали певний вплив на інформаційний зв'язок.

Сталий розвиток [14] сучасного суспільства передбачає стрімкий розвиток інформаційних технологій та глобалізацію, а відповідно виникає складне завдання забезпечення кібербезпеки (КБ) на глобальному рівні. Це в свою чергу викликає необхідність своєчасно аналізувати та враховувати глобальні виклики та бачення перспектив з реалізації засад КБ, насамперед в освітньому процесі широких верств населення.

Поняття «кібер» походить від поняття кібернетики. Системи, які піддаються управлінню у принципі, є об'єктами вивчення кібернетики.

Кібернетика запроваджує такі поняття, як кібернетичний підхід, кібернетична система.

Кібернетичні системи розглядаються незалежно від їх об'єктивних джерел абстрактно. До них відносять автоматизовані регуляторні

пристрої, ЕОМ, людський мозок, суспільство та ін. Як будь-яка система вона має множину об'єктів (елементів), що зв'язані між собою і сприймають, запам'ятовують, переробляють і обмінюють інформацію.

У цілому кібернетика розглядає фундаментальні принципи формування й аналізу систем управління та автоматизації розумової праці. ЕОМ є її технічними засобами, а розвиток кібернетики пов'язаний з еволюцією електронної обчислювальної техніки. Інструментами синтезу рішень є математичний аналіз, лінійна алгебра, геометрії опуклих множин, теорія ймовірностей й математичної статистики, програмування, економетрика, інформатика та інші [18].

Особливо велика роль кібернетики в інженерній психології та психології професійно-технічного освіти.

Таким чином, кібернетика є наукою про управління складними динамічними системами. Вона вивчає загальні принципи управління та зв'язку, системи від самонавідних ракет-снарядів і швидкодіючих обчислювальних машин до складного живого організму. Управління забезпечує переведення керованої системи з одного стану в інше за допомогою цільово-спрямованого впливу керуючого [5; 6].

На основі аналізу понять кіберпонять, праць дослідників [6; 15] ми розглянули можливості застосування їх до освітнього процесу, що передбачає виокремлення засад КБ в освітній і науковій діяльності:

- в комп'ютерній діяльності ліцензійне програмне забезпечення є запорукою безпеки за умови систематичного оновлення;

- запровадження системи постійної звірки різними перевіреними на практиці антивірусними програмами цифрового наповнення, що дає надійність збереження інформації без спотворень та вірусів;

- створення надійного алгоритму обмеження доступу до життєважливих персональних даних: кодів, логінів, паролів, об'єктивних даних особистостей та ін.;

- запровадження науково обґрунтованих задованих правил двофакторної аутентифікації створення паролів, які передбачають складне поєднання цифр, літер, символів, своєрідних знаків тощо і дасть змогу захиститися від інформаційних вірусів, маніпуляцій та дезінформації;

- уміння працювати з спливаючими вікнами, вкладками, посиланнями та формування навичок їх блокування і жорсткого обмеження доступу користувачів до комп'ютерної мережі неперевіре-них носіїв інформації;

- створити технологію підвищення імунітету до інформаційних загроз визначення критичного для користувача накопичення інформації і на цій

основі здійснення ревізії і резервного копіювання важливої інформації.

Визначені засади слугують підставою для окреслення шляхів створення методика навчання кібергалузей та недопущення кіберзагроз.

Методика формування КБ компетентності в кібергалузях і недопущення кіберзагроз передбачає володіння студентами предметними компетентностями та знаннями про КЗ [17]. Це нагальна потреба часу для кожної особистості, бо цього вимагає діджиталізоване суспільство. Закон України «Про основні засади забезпечення кібербезпеки України» зобов'язує громадян захищати життєві інтереси свої та суспільства, держави в ході використання кіберпростору. Це стосується вимог сталого розвитку до інформаційного суспільства та цифрового комунікативного середовища. Фахівці цифрових технологій забезпечені компетентностями своєчасного виявлення й нейтралізація потенційних кіберзагроз у кіберпросторі.

Методика формування КБ компетентності студентів включає в себе широкий спектр підходів та інструментів для навчання студентів з питань безпеки в інтернеті та захисту інформації (рис. 1).

До показників визначеної методики відносяться метод кейс-орієнтованого оцінювання цифровими компонентами КЗ, логістики програмування, аналіз критеріїв оцінювання, аналіз гібридного інструментарію. Критерії вимог до якості КБ розглядається через узагальнення традиційних вимог та їх декомпозиції. Рівні вразливості інформаційної КБ цифрових компонентів – через оцінку критичності наслідків втручання [16].

Компоненти КБ компетентності включають вміння протидіяти гібридним загрозам у неочікуваних, непрогнозованих ситуаціях.

Інноваційна методика «гібридного навчання» КЗ включає штучний інтелект, змагальні моделі навчання; моделювання інтелектуальної технології гібридних загроз [9].

Аналіз приведеної моделі приводить до висновку, що методика формування КБ компетентності через навчання, освіту, загальну обізнаність

студентів відіграє методологічну основу ключової протидії гібридним загрозам. Така методологія забезпечує формування навичок прийняття студентами рішень, насамперед у розпізнаванні гібридних загроз, визначення їх мети, прогнозування наслідків власних дій при гібридних впливах і захисту свого робочого та соціального простору.

Принципи, методи та засади навчання КБ включають основні концепції КБ (конфіденційність, цілісність, доступність, ідентифікація, аутентифікація та ін.), розгляд різних видів загроз та атак (віруси, черв'яки, фішинг, DoS-атаки, SQL-ін'єкції та інші).

До форм і засобів набуття практичних навичок віднесено виконання вправ і лабораторних робіт із вирішення реальних задач у частині захисту інформації та виявлення загроз, використання спеціалізованих платформ та інструментів для симуляції атак і реакції на них.

Складовою приведеної моделі є кейс-аналіз гібридного інструментарію КЗ, результати якого приводять до висновків з конкретних КБ інцидентів та вивчення їхніх причин, наслідків і заходів, які можна було б вжити для їх попередження або подолання. Система законодавства приводить до формування етичних аспектів КБ та вивчення правових аспектів, пов'язаних із захистом інформації та боротьбою з кіберзлочинністю.

Взаємодія у сфері КЗ спрямована на розвиток навичок комунікації та співпраці, оскільки важливо вміти ефективно співпрацювати в команді для виявлення, аналізу та вирішення проблем безпеки.

Актуальність та постійне навчання націлюють на систематичне оновлення навчальних планів і матеріалів для відображення змін у сфері КБ, залучення студентів до самоосвіти та підтримка їх зацікавленості у вивченні нових технологій та методів оборони.

У сукупності визначені елементи складають основні компоненти методика формування КБ компетентності студентів, яка передбачає розвиток як технічної сторони проблеми, так і усвідомлення

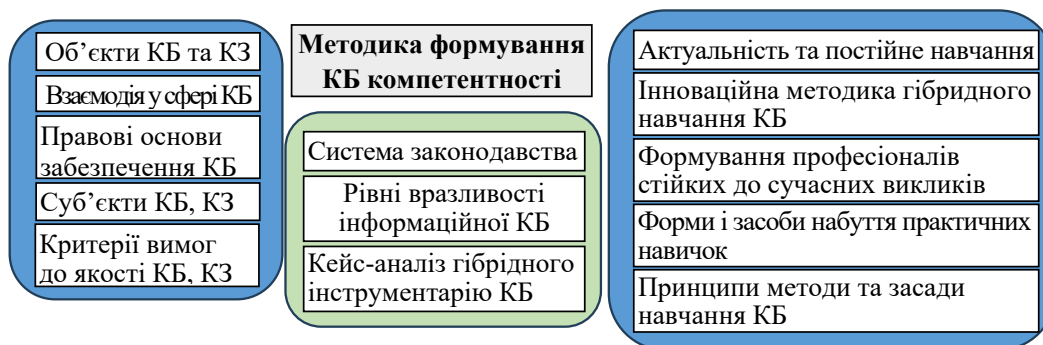


Рис. 1. Схематична модель методики формування КБ компетентності

важливості етики та стратегічного мислення у сфері КБ.

На базі ЦДУ [17] сформована ініціативна група студентів на чолі зі студентом спеціальності «Професійна освіта (Цифрові технології)» Денисом Павлюком, представники якої є волонтерами кіберполіції.

**Висновки.** Таким чином, у статті окреслені фундаментальні поняття й виклики глобальної КБ та кіберзагрози, визначена модель методики формування КБ компетентності студентів від кібератак на корпоративні системи до державно-санкціонованих кіберспроб, загрози в Інтернеті, які прискорено стають все більш виразними та складними. Здійснений аналіз понять вказав на необхідність розроблення та прийняття загальних стандартів КБ, які мають засвоїти студенти в ході навчання. Зроблено висновок про підвищений інтерес студентів до захисту особистих даних і вимоги до їхнього зберігання й обробки на рівні, який відповідає сучасним стандартам конфіденційності.

Перспективи подальшого дослідження полягають у формуванні умов інноваційної КБ на рівні штучного інтелекту й машинного навчання, що передбачає виявлення та запобігання кібератак на ранній стадії.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Бурячок В.Л., Киричок Р.В., Складанний П.М. Основи інформаційної та кібернетичної безпеки: навч. посібн. К., 2018. 320 с. URL: <http://surl.li/qjst>
- Гора І.В., Батюк О.В. Окремі питання захисту об'єктів критичної інфраструктури: зарубіжний досвід. *Соціально-правові студії*. 2021. Вип. 1 (11). С. 132–139.
- Енциклопедія кібернетики: 2 т. / за ред. В.М. Глушкова. Київ: Гол. ред. Укр. рад. енциклопедії, 1973. 570 с.
- Захист інформаційного та кіберпростору. URL: <http://surl.li/qjcnb>
- Ілляшенко О.О. Методи і засоби забезпечення виконання вимог до кібербезпеки систем на програмовій логіці: автореф. дис. ... к.техн.н.: спец. 05.13.05. Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». Харків, 2018. 24 с.
- Кібербезпека в інформаційному суспільстві: Інформаційно-аналітичний дайджест / відп. ред. О. Довгань; ДНУ «Інститут інформації, безпеки і права НАПРН України»; НБУ ім. В.І. Вернадського. К., 2023. № 6 (червень). 153 с. URL: <https://ippi.org.ua/sites/default/files/2023-6.pdf>
- Кібербезпека: запобігання, виявлення, обмеження, відновлення; Ужгор. нац. ун-т. URL: <http://surl.li/ngnvm>
- Лісовська Ю.П. Кібербезпека: ризики та заходи: навч. посібник. К.: Кондор, 2019. 272 с.
- Методика навчання в умовах гібридних загроз: посібник / Е. Балашов, М. Білоконь, Т. Борозенцева, М. Головянко, С. Гришко, Т. Жовтенко та ін. Харків: ТОВ «Технологічний центр груп», 2023. 84 с.
- Порядок проведення огляду стану кіберзахисту критичної інформаційної інфраструктури, державних інформаційних ресурсів та інформації, вимога щодо захисту якої встановлена законом. Постанова Каб. Мін. України від 11.11.2020 № 1176.
- Різняк Р.Я. Розвиток інформатики та інформаційних технологій у вищих навчальних закладах України у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття: монографія. Кіровоград: Код, 2014. 436 с.
- Садовий М.І. Особливості організації ергономічно-цифрового освітнього середовища. *Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи*: зб. Міжнар. наук.-практ. конф., 20-21.03.2023, Полтава. С. 175–178.
- Садовий М.І., Трифонова О.М. Методика вивчення нормативних та методологічних джерел з формування концепції становлення фахівця. *Вісник Глухівського нац. пед. ун-ту ім. О. Довженка. Педагогічні науки*. Глухів, 2023. Вип. 51. С. 226–232. DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-226-232
- Садовий М.І., Трифонова О.М. Розвиток технологічної та природничої освіти в умовах сталого розвитку. *Наукові записки НПУ ім.М.П. Драгоманова (пед.науки)*. 2016. Вип. СХХХІІ(132). С. 197–207.
- Сініцин І.П., Ігнатенко П.П., Слабоспицька О.О., Артеменко О.В. Комплексний підхід до побудови системи кіберзахисту критичної інформаційної інфраструктури держави. *Захист інформації (Проблеми програмування)*. 2017. № 3. С. 128–148. URL: <http://surl.li/qjesp>
- Сторчак А.С., Сидоркін П.Г., Микитюк А.В., Сальник С.В. Модель оцінки впливу загроз на стан захищеності систем електронних комунікацій. *Системи озброєння і військова техніка*. 2019. № 2. С. 46–54.
- Трифонова О.М., Павлюк Д.А. Співпраця студентів спеціальності 015 Професійна освіта (Цифрові технології) зі стейкхолдером: департаментом кіберполіції України. *Управління розвитком ЗП(ПТ) О на засадах педагогічної логістики: стан, реалії, досвід*: матер. Всеукр наук.-практ. конф., м. Київ, 17.11.2022. Чернівці, 2022. С. 221–223.
- Юдін О.К., Бучик С.С. Державні інформаційні ресурси. Методологія побудови класифікатора загроз: монографія. Київ: НАУ, 2015. 214 с.

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

### MODERN APPROACHES TO TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL

У статті зосереджено увагу на сучасних тенденціях навчання української мови у початковій школі. Проаналізовано інноваційні процеси в галузі освіти відповідно до нормативно-законодавчої бази України. У першу чергу, зацентовано увагу на компетентнісному підході, що дасть можливість особистості не тільки засвоїти мовні явища, а й оволодіти державною мовою в усному й писемному мовленні, здатністю соціалізуватися у суспільному просторі, критично мислити й успішно оволодіти демократичними та загальнолюдськими цінностями.

Специфікою діяльності початкової школи є наявність класів з інклюзивним навчанням, у якому асистент учителя є рівноправним учасником освітнього процесу. Мета статті якраз й полягала у з'ясуванні сучасних підходів до навчання української мови у початковій школі. Цілеспрямоване вивчення дослідження вчених з означеної проблеми, спостереження за діяльністю учителів початкової школи, асистентів учителя, бесіди під час організації педагогічних практик, різностороння тісна співпраця з ними дала можливість виокремити проблеми, на які слід акцентувати увагу у процесі підготовки майбутніх фахівців. Зазначено, що Державний стандарт початкової освіти мовно-літературної освітньої галузі спрямовує освітню діяльність на інтеграцію у навчання української мови та читання. З'ясовано, що навчання української мови здійснюється за двома взаємопов'язаними напрямками: лінгвістичному та інтегративно-діяльнісному.

Вказано на моделях співпраці вчителя й асистента вчителя, визначено окремі інноваційні методи навчання. За результатами дослідження встановлено, що вибір методу навчання має бути спрямований на: формування ключових та предметних компетентностей у взаємозв'язку; засвоєння мовних явищ на основі їх дослідження, порівняння, узагальнення; взаємозв'язок мови й мовлення, мовлення й мислення; оволодіння медіаосвітою у межах програмових вимог; розвиток усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо; соціалізацію особистості через застосування компетентісно орієнтованих завдань; розвиток національно-мовленнєвої особистості, формування демократичних та загальнолюдських цінностей. Застосування текстоцентричного методу навчання сприятиме засвоєнню української мови на всіх її рівнях.

**Ключові слова:** початкова школа, українська мова, компетентнісний підхід, інклюзивне навчання, методи навчання.

The article focuses on modern trends in teaching the Ukrainian language in primary school. Innovative processes in the field of education are analyzed in accordance with the regulatory and legislative framework of Ukraine. First of all, attention is focused on the competence approach, which will enable the individual not only to learn linguistic phenomena, but also to master the state language in oral and written communication, the ability to socialize in the public space, think critically, and successfully master democratic and universal values.

The specificity of primary school activities is the presence of classes with inclusive education, in which the teacher's assistant is an equal participant in the educational process. The purpose of the article was precisely to clarify modern approaches to teaching the Ukrainian language in primary school. Purposeful study of research by scientists on the specified problem, observation of the activities of primary school teachers, teacher assistants, conversations during the organization of pedagogical practices, multifaceted close cooperation with them made it possible to single out problems that should be emphasized in the process of training future specialists. Attention is focused on the fact that the State Standard of Primary Education in the Language and Literary Education Branch directs educational activities to integration in the teaching of the Ukrainian language and reading. It was found out that the teaching of the Ukrainian language is carried out in two interrelated directions: linguistic and integrative-activity.

It is indicated on the models of cooperation of a teacher and a teacher's assistant, certain innovative teaching methods are defined. According to the results of the study, it was established that the choice of teaching method should be aimed at: formation of key and subject competencies in a relationship; assimilation of language phenomena on the basis of their research, comparison, generalization; connection between language and speech, speech and thinking; mastery of media education within program requirements; development of all four types of speech activity: listening, speaking, reading, writing; socialization of the individual through the application of competence-oriented tasks; the development of a national speech identity, the formation of democratic and universal values. The use of the text-centric teaching method will contribute to the learning of the Ukrainian language at all its levels.

**Key words:** primary school, Ukrainian language, competence approach, inclusive education, methods of teaching.

УДК 373.3.016:003-028.31:811.161.2 (043.2)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.9>

**Стеблюк С.В.,**

докт. пед. наук,  
доцент кафедри фізичної терапії,  
реабілітації, спеціальної та інклюзивної освіти

Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

**Хома О.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти

Мукачівського державного університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сучасні підходи до навчання української мови у початковій школі характеризуються тими інноваціями, що мають місце у вітчизняній

освіті. Закон України «Про освіту» сформулював компетентнісний підхід як один із пріоритетних. Визначено ключові компетентності, з-поміж яких: вільне володіння державною мовою; здатність



спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами (Закон України. Про освіту. Ст. 12) [9].

Ураховуючи це, освітня діяльність початкової школи спрямована на формування особистості, яка здатна соціалізуватися у суспільному просторі, критично мислити й успішно оволодіти демократичними та загальнолюдськими цінностями. Зважимо й те, що у закладах освіти функціонують класи з інклюзивним навчанням. Це змінює підходи до освітнього процесу, застосування різних моделей співпраці вчителя й асистента вчителя під час формування ключових та предметних компетентностей, у тому числі на уроці української мови. Особлива увага акцентується на диференційованому навчанні.

Окрім цього, Концепція Нової української школи передбачає наскрізне виховання молодших школярів. Рідне слово є одним із засобів формування національно-мовленнєвої особистості. Тому вважаємо, що питання специфіки навчання української мови є на часі й потребує подальшого дослідження.

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

Проблема навчання української мови у 1-4 класах на засадах компетентнісного підходу досліджується низкою науковців. Відтак, М. Вашуленко у навчально-методичному посібнику [1] рекомендує сучасні підходи до навчання української мови. Учений зосереджує увагу на методиці навчання крізь призму змістових ліній Державного стандарту початкової освіти, враховуючи вимоги сьогодення. К. Пономарьова розкриває сутність компетентнісного підходу та шляхи його реалізації на уроках української мови [7].

С. Дубовик характеризує педагогічні умови організації мовленнєво-творчої діяльності молодших школярів на уроках української мови, з-поміж яких: організація на уроці рідної мови особистісно зорієнтованої взаємодії учителя з учнями; застосування технології побудови навчання як цілісного творчого процесу, яка допомагає забезпечити самостійну активність учнів у процесі навчально-творчої мовленнєвої діяльності; системність мовленнєвої роботи з учнями в умовах творчорозвивального середовища; організація творчомовленнєвої діяльності учнів початкових класів на основі збагачення емоційно-чуттєвого та комунікативного досвіду [3, с. 15].

Н. Голуб акцентує увагу на виокремленні таких принципів, які увиразнюють зміст компетентнісного й діяльнісного підходів: мотиваційного забезпечення навчального процесу; текстоцентричний; ціннісного орієнтування; життєвої доцільності й дієвості знань; активізації пізнавальної діяльності учнів; спрямування навчання на всебічний та гармонійний розвиток; співробітництва й взаємної підтримки; активності особистості; індивідуалізації;

органічної єдності людини, мовлення і процесу навчання [2, с. 113].

Активізувалися дисертаційні дослідження з проблеми методики навчання української мови у початковій школі. Н. Сіранчук на основі проведеного наукового пошуку розроблено цілісну методичну систему формування лексичної компетентності в учнів початкових класів. Дослідницею виокремлено чотири рівні методичної градації вправ: 1) за типом завдань, які розв'язуються учнями в процесі вивчення слова і тексту; 2) за ступенем складності завдань і дидактичного матеріалу; 3) за обсягом дидактичного матеріалу; 4) за методами і прийомами їхнього презентування [10, с. 363].

Наукові засади інклюзивної освіти сформульовані у дослідженнях А. Колупаєвої, О. Таранченко (соціокультурний аспект, історичне підґрунтя, міжнародне та національне нормативно-правове забезпечення). Науковцями обґрунтовується доцільність упровадження диференційованого викладання, що передбачає створення навчального середовища та організацію навчального процесу таким чином, щоб забезпечити успішне опанування дітьми з різними освітніми потребами (з порушеннями психофізичного розвитку, учнями з обдарованістю, школярами з різних культур) курикулуму [5, с. 85].

Отже, настає необхідність у з'ясуванні низки завдань: організація навчання української мови на сучасному етапі; визначення моделей співпраці вчителя й асистента вчителя; добірка методів навчання.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті полягає у з'ясуванні сучасних підходів до навчання української мови у початковій школі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасні підходи до навчання української мови у початковій школі досліджуються нами у процесі професійної діяльності у закладі вищої освіти. Наукове цілеспрямоване вивчення цього питання, спостереження за діяльністю учителів початкової школи та асистентів учителя, бесіди під час організації педагогічних практик, різностороння тісна співпраця у рамках науково-практичних семінарів дає можливість виокремити проблеми, на які слід акцентувати увагу у процесі підготовки майбутніх фахівців початкової освіти.

У першу чергу, треба урахувати, що Державний стандарт початкової освіти мовно-літературної освітньої галузі спрямовує освітню діяльність на інтеграцію у навчання української мови та читання. У пункті 5 вказано, що Державний стандарт передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегрованій основі та з переважанням ігрових методів у першому циклі (1-2 класи) та на інтегровано-предметній основі у другому циклі (3-4 класи) [4]. Він став



основою для створення Типових освітніх програм за ред. О. Савченко та за ред. Р. Шияна. Можемо констатувати той факт, що навчання української мови здійснюється за двома взаємопов'язаними напрямками: лінгвістичному та інтегративно-діяльнісному. Реалізація змістових ліній Державного стандарту галузі здійснюється через навчальні предмети та інтегровані курси: «Українська мова. Навчання грамоти» (1 клас); «Українська мова», «Читання» чи інтегрований курс цих навчальних предметів (2-4 класи).

Для навчання учнів з особливими освітніми потребами Порядком організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти [8] передбачено адаптацію чи модифікацію змісту навчального предмета, що надає можливості врахувати здібності та можливості кожної дитини й забезпечити рівний доступ до освіти. Асистент учителя за рекомендацією Інклюзивно-ресурсного центру має можливість обрати програму навчання української мови для учня з ООП.

Сучасній початковій школі, в якій діють інклюзивні класи, слід взяти до уваги моделі співпраці вчителя й асистента вчителя. У науковій літературі надається їх характеристика. Наприклад, у Пораднику для вчителя за ред. Н. Бібік [6, с.121] розкрито зміст: спільного, паралельного, диференційованого викладання; викладання у команді; один викладає, інший допомагає.

Як показує досвід професійної діяльності, моделі консультування та асистування на уроці української мови дають позитивні результати. Асистент учителя спільно з учителем класу визначають стратегію уроку: формулювання мети, завдань, визначення методів навчання, добірку вправ для формування мовних, мовленнєвих умінь, у тому числі й корекційно-розвиткових. Важливо з'ясувати, які диференційовані завдання сформулювати для виконання, щоб усі діти відчували себе учнівською спільнотою. Ми стоїмо на тих позиціях, що учень з особливими освітніми потребами не повинен відчувати себе відокремленим від колективу під час виконання практичних завдань. Майстерність педагогів полягає в тому, щоб дібрати диференційовані (індивідуалізовані) завдання, об'єднавши школярів в інтерактивні групи.

Асистування вчителю на уроці української мови дає можливість взяти участь іншому педагогу у реалізації окремих завдань. Наприклад, проведення асистентом учителя мовленнєвих, орфоепічних, орфографічних хвилинок на етапі актуалізації опорних знань підсилить його роль в освітньому процесі. Не менш важливого значення набуває робота із визначенням засобів навчання. Як показує досвід роботи, презентації мовного матеріалу, як один із методів навчання, сприяють формуванню предметної компетентності. Учителю й асистенту вчителя слід продумати систему наочностей для

уроку української мови, модернізувати їх зміст. Рекомендуємо у презентаційний матеріал увести предметні малюнки, що надасть можливості включити у навчальний процес усіх учнів. Наприклад, рекомендуючи презентацію на тему «Досліджуємо рід іменника», дібрати не тільки слова, співвідносні з родами іменника, а й предметні малюнки.

Ключовим питанням сучасного уроку української мови є вибір методів навчання. Ученими-дослідниками, учителями-практиками розроблено й апробовано низку інноваційних методів навчання (інтерактивних, проєктних, ігрових, методів технології критичного мислення, практичних вправ й завдань та інших). Для учнів спеціальних закладів освіти, у тому числі з інклюзивним освітнім середовищем, рекомендуються такі методи навчання, які формують мовні, мовленнєві та інші компетентності (Методика Нумікон, Глена Домана, Тан-Содерберга, палички Кюізенера та інші). Їх різноманітність ставить перед учителем початкових класів завдання дібрати ті, що сприятимуть ефективному оволодінню українською мовою. На наш погляд, вибір методу навчання має бути спрямований на:

- 1) формування ключових та предметних компетентностей у взаємозв'язку;
- 2) засвоєння мовних явищ на основі їх дослідження, порівняння, узагальнення;
- 3) взаємозв'язок мови й мовлення, мовлення й мислення;
- 4) оволодіння медіаосвітою у межах програмових вимог;
- 5) розвиток усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо;
- 6) соціалізацію особистості через застосування компетентнісно орієнтованих завдань;
- 7) розвиток національно-мовленнєвої особистості, формування демократичних та загальнолюдських цінностей.

Наше дослідження показує, що застосування текстоцентричного методу навчання сприяє засвоєнню української мови на всіх її рівнях. Окрім того, текст несе різноманітну інформацію: про історію нашої країни, її сьогодення, про оточуючий світ, природу, роль людини в ній тощо. Він забезпечить інтеграцію на уроках української мови та читання.

**Висновки.** У статті нами окреслено сучасні підходи до навчання української мови. Визначено пріоритети, які сформульовані Концепцією Нової української школи, Державним стандартом початкової освіти до оволодіння українською мовою; зацентровано увагу на інноваціях у галузі освіти, з-поміж яких – навчання в інклюзивних класах.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у деталізації методів навчання української мови та визначенні педагогічних умов, що сприятимуть ефективності їх застосування.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вашуленко М. С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посіб. К.: Видавничий дім «Освіта», 2019. 192 с.
2. Голуб Н. Б. Концептуальні засади сучасної методики навчання української мови в загальноосвітній школі. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 107-118.
3. Дубовик С. Організація навчальної мовленнєво-творчої діяльності молодших школярів на уроках української мови. *Початкова школа*. № 8, 2016. С. 15-20.
4. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
5. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
6. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
7. Пономарьова К. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів української мови. *Початкова школа*, 2010, № 12. С. 49-52.
8. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>
9. Про освіту. Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
10. Сіранчук Н.М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови: дис. ... д-ра пед. н., спец.: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2018. 428 с.

## ЗОВНІШНІСТЬ ЛЮДИНИ У ЛІНГВОДИДАКТИЧНОМУ ВИМІРІ HUMAN APPEARANCE IN THE LINGUODIDACTIC DIMENSION

У статті запропоновано навчально-методичну розробку заняття на тему «Зовнішність людини» для початкового рівня вивчення української мови як іноземної. Констатовано, що автори «Стандартизованих вимог до рівнів володіння українською мовою як іноземною А1–С2» рекомендують вивчати «Зовнішність» у контексті опрацювання теми «Здоров'я та особиста гігієна». Здійснено огляд останніх публікацій і навчальних видань з УМІ, дидактичною складовою ця тематика. З'ясовано, що у більшості аналізованих навчальних праць зовнішність людини є частиною тем «Здоров'я та гігієна», «Хто я?», «Людина» тощо. Окремо створених навчально-методичних розробок з УМІ для студентів початкового та базового рівнів володіння мовою на мікротему «Зовнішність» фактично немає.

Запропоноване заняття структуроване за типами мовленнєвої діяльності: читання, слухання, письмо та говоріння, а також містить лексико-граматичну частину. Саме тому дидактичний матеріал складається із шести блоків, що дає можливість учителю самостійно виділити потрібний час на опрацювання лексики, граматики, а також на кожен окремий вид мовленнєвої діяльності, залежно від індивідуальних особливостей і потреб аудиторії.

У лексичному блоці студенти вивчають слова та словосполучення, а також окремі фрази. Для кращого запам'ятовування і засвоєння нової лексики студентам пропонують виконати вправи та завдання: скласти словосполучення і речення, підібрати антоніми, заповнити пропуски у словах тощо. У граматичному блоці студенти вивчають просту форму ступенів порівняння прикметників та виконують комплекс вправ і завдань для закріплення правил. Наступні чотири блоки спрямовані на розвиток читання, слухання, письма та говоріння. Для читання та аудіювання запропоновано авторські тексти і відповідні післятекстові вправи.

**Ключові слова:** українська мова як іноземна, початковий рівень володіння мовою, зовніш-

ній вигляд, частини тіла, мовленнєва діяльність, система вправ і завдань.

The article proposes an educational and methodological development of a lesson on «Human appearance» for the initial level of learning Ukrainian as a foreign language. It is stated that the authors of «Standardized requirements: levels of proficiency in Ukrainian as a foreign language A1–C2» recommend studying «Appearance» in the context of studying the topic «Health and Personal Hygiene». A review of the latest publications and educational editions on UFL, the didactic component of which is this topic, is carried out. It was found that in most of the analyzed educational works, human appearance is part of the topics «Health and Hygiene», «Who am I?», «Human», etc. There are virtually no separately created teaching and methodological developments in UFL for students of elementary and basic levels of language proficiency on the micro topic «Appearance».

The proposed lesson is structured according to the types of speech activities: reading, listening, writing and speaking, and also contains a lexical and grammatical part. That is why the didactic material consists of six blocks, which allows the teacher to independently allocate the necessary time for studying vocabulary, grammar, as well as for each individual type of speech activity, depending on the individual characteristics and needs of the audience.

In the vocabulary unit, students learn words and phrases, as well as individual phrases. For better memorization and learning of new vocabulary, students are asked to complete exercises and tasks: make phrases and sentences, find antonyms, fill in the blanks, etc. In the grammar unit, students learn the simple form of adjectival comparison and complete a set of exercises and tasks to reinforce the rules. The next four units are aimed at developing reading, listening, writing, and speaking. For reading and listening, the author's texts and corresponding post-text exercises are offered.

**Key words:** Ukrainian as a foreign language, initial level of language proficiency, appearance, body parts, speech activity, system of exercises and tasks.

УДК 811.161.21'23

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.10>

**Трумко О.М.,**

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

**Галайчук О.В.,**

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

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Вивчення будь-якої іноземної мови на початковому етапі (рівень А1) передбачає засвоєння студентами лексико-граматичних мінімумів для спілкування у типових комунікативних ситуаціях (наприклад, для знайомства, розповіді про дім чи сім'ю, придбання товарів тощо). У межах кожної з них студенти вивчають відповідну лексику, запам'ятовують найчастотніші слова та фрази, вводять їх у контекст, записують та вимовляють – так одночасно формується компетенція у чотирьох видах мовленнєвої діяльності – читання, слухання, говоріння та письмо.

Однією із комунікативних тем, які обов'язково пропонуються у курсі вивчення української мови як іноземної, є зовнішність людини. Студент-початківець повинен вміти назвати українською

мовою частини тіла людини, описати її вік, зріст, вагу, дати найпростішу характеристику. Відповідно до тематичного каталогу «Стандартизованих вимог до рівнів володіння українською мовою як іноземною А1–С2» мікротема «Зовнішність» є складовою теми «Здоров'я та особиста гігієна» [9]. Успішне засвоєння лексико-граматичного мінімуму, що характеризує зовнішності людини, дає можливість студентів-іноземцям не лише вільно оперувати новими мовними одиницями, а й розширити свої комунікативні спроможності щодо тем «Моя сім'я», «Мої друзі», «Я» тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Фактично усі сучасні підручники та посібники з УМІ на рівні А1–А2 тією чи іншою мірою пропонують для вивчення тему «Зовнішність».

У збірнику для самостійного опрацювання «Українська мова як іноземна (робочий зошит для студентів)» (О. Литвин) зовнішність людини вивчається у межах тематичного комунікативного блоку «Частини тіла, риси характеру, опис зовнішності». У цьому блоці подано слова та вирази, за допомогою яких іноземець може у простій побутовій ситуації чи в офіційно прийнятих документах (наприклад, характеристики), описати українською мовою себе чи риси свого характеру. Закріпити засвоєний матеріал авторка збірника пропонує за допомогою самостійного опрацювання діалогів, прочитання адаптованих текстів, написання документів за зразком і виконання різного типу вправ для розвитку комунікативних навичок [6, с. 30–36].

У підручнику «Крок 1», створеному для іноземних користувачів, які вивчають українську мову на рівні А1–А2, слова і фрази, якими можна описати зовнішність людини, подано у темі «Здоров'я». Авторки підручника пропонують студентам вивчити лексику на позначення частин тіла та обличчя, а також деякі прикметники та прислівники на позначення зовнішності й емоційних станів людини. Для закріплення вивченого потрібно описати зовнішність відомих українських акторів чоловічої та жіночої статі [8, с. 70–71].

Тема «Зовнішність» є складовою уроку «Ми найкращі у світі» у підручнику для базового рівня володіння українською мовою «Яблуко». Студенти вивчають слова на позначення частин тіла й обличчя людини та утворюють словосполучення/речення, поєднавши нові слова із найтипівішими прикметниками-характеристиками. Завдання увідповіднити прослухані описи людей з їхніми портретами не лише сприяють розумінню тексту, а й закріпленню вивченого матеріалу [3, с. 147–150]. Крім того, саме на лексичному матеріалі до теми «Зовнішність» авторка «Яблука» пропонує вивчення граматичної категорії ступенів порівняння прикметників [3, с. 151–152].

Ретельно підійшли до розробки цієї теми О. Дудник, В. Лисогора – автори посібника «Зовнішність людини. Характер і темперамент». Під час засвоєння нових слів і фраз, які стосуються зовнішності та характеру, студенти вивчають нові лексико-граматичні явища, виконують систему вправ і завдань, читають та аналізують спеціалізовані тексти й тексти для самостійної роботи, проходять цікаві тематичні анкетування та тестування, що сприяє розвитку діалогічного та монологічного спілкування. У посібнику є багато таблиць, схем, ілюстрацій [5, с. 151–152]. Щоправда, аналізоване видання призначене для студентів других-третьох курсів, відповідно, для вищого рівня володіння українською мовою, аніж початковий.

Г. Швець пропонує тему «Зовнішність людини. Характер» вивчати зі студентами-іноземцями у музеях. Зокрема, дослідниця ділиться цікавим

досвідом: «Розповідь екскурсовода і безпосередні враження від портретів Т. Шевченка допомагають в організації фрагмента заняття у вигляді гри «Яка картина?»: один зі студентів описує певний портрет, використовуючи вивчені протягом теми відповідні лексико-граматичні конструкції, а інші вибирають його із запропонованих репродукцій» і зазначає, що організація заняття на засадах комунікативно-діяльничної методики сприяє створенню атмосфери невимушеного спілкування й ефективному формуванню мовленнєвих умінь та навичок [11, с. 344–345].

Авторки навчального посібника «1000 і 1 слово» (А1) К. Бородин та О. Туркевич уклали лексичний мінімум слів і словосполук, які подано за алфавітом і згруповано за темами. Підтема «Зовнішність» у посібнику пов'язана із темою «Людина» і подана однією із перших у тематичному каталозі. Таким чином студенти вже на початковому етапі вивчення української мови мають змогу опрацювати мовні одиниці на позначення частин тіла, а також зовнішності та характеру людини [2, с. 44].

Окрім вище зазначених праць, тема «Зовнішність» є складовою підручників і посібників, розроблених для початкових рівнів вивчення української мови «Крок за Кроком» [7, с. 24; 35–39], «Від букви до спілкування» [4, с. 28–36], практикуму «Українська мова як іноземна. Тексти для читання» [10, с. 19] та ін.

Як бачимо, в аналізованих навчальних виданнях тема «Зовнішність людини» зазвичай є частиною інших тем – «Здоров'я та гігієна», «Хто я?», «Людина» тощо, а окремих навчально-методичних розробок з УМІ для студентів початкового та базового рівнів володіння мовою фактично немає.

**Мета** цієї роботи – запропонувати викладачам, студентам-іноземцям та усім зацікавленим, хто починає вивчати українську мову як іноземну, власну навчально-методичну розробку заняття на тему «Зовнішність людини» для рівнів А1–А2.

**Виклад основного матеріалу.** Наша розробка побудована за типами мовленнєвої діяльності – читання, слухання, письмо, говоріння. Вона складається із шести блоків із додаванням лексико-граматичної складової, які не структуровані в окремі уроки. Це дасть можливість учителю самостійно виділити потрібний час на той чи інший вид мовленнєвої діяльності, залежно від індивідуальних особливостей та потреб аудиторії.

#### **Блок I. Вивчаємо лексику.**

На початку кожного заняття пропонуємо студентам послухати та запам'ятати мінімум слів і фраз. Для кращого результату бажано підібрати зображення для унаочнення навчального матеріалу або скористатися перекладним методом.

**Іменники:** обличчя, око/очі, вія, ніс, губа, вухо, підборіддя, брова, волосся, зуб, чоло, щока, борода, вуса; вік, вага, зріст; метр, сантиметр; овал, круг, квадрат, трикутник. **Прикметники:**



білявий, каштановий, чорнявий, рудий, русявий, сивий, лисий, короткий, довгий, прямий, кучерявий, хвилястий; карий, зелений, блакитний, чорний; круглий, вузький, широкий, симпатичний, густий, рідкий; високий, низький, товстий, тонкий, худий, стрункий; старий, молодий. **Дієслова:** мати, усміхатися, плакати, поміряти, важити. **Фрази:** Який він має вигляд? Скільки він важить? Який він на зріст? Якого він віку?

Для кращого запам'ятовування нових слів пропонуємо скласти з ними речення, оскільки, як слушно зазначає О. Барабаш-Ревак, «практика навчання УМІ показує, що найефективніше формування навичок з різних видів мовної діяльності будується на основі речення. Навчальний матеріал вводиться за принципом повторення і поступового його розширення» [1, с. 226].

**Вправа 1. Складіть речення зі словами білявий, каштановий, русявий, чорнявий, рудий, сивий та волосся.** Наприклад: Я маю біляве волосся.

**Вправа 2. Доберіть із довідки антоніми до слів білий, великий, високий, гарний, короткий, молодий, широкий, худий.** **Довідка:** довгий, старий, малий, чорний, вузький, товстий, низький, поганий.

**Вправа 3. Запишіть подані слова у множині та складіть із ними словосполучення.** Наприклад: губа – *губи* – *тонкі губи*.

зуб – \_\_\_\_\_; брова – \_\_\_\_\_;  
вія – \_\_\_\_\_; щока – \_\_\_\_\_;  
зуб – \_\_\_\_\_; вухо – \_\_\_\_\_.

**Вправа 4. Поєднайте слова та складіть із ними кілька речень.** Наприклад: У Наталі довге руде волосся.

**Волосся** + коротке, довге, пряме, кучеряве, руде, сиве.

**Очі** + карі, круглі, великі, малі, сині, сирі, зелені, чорні.




**Обличчя** + кругле, овальне, гарне, негарне, симпатичне.

**Брови** + широкі, вузькі, чорні, коричневі, густі, рідкі.

**Вії** + гарні, короткі, довгі, густі, чорні.

**Губи** + повні, тонкі, червоні.

**Вправа 5. З'єднайте зображення зі словами. Запам'ятайте.**

Що?		Який?
овал		трикутний
круг		овальний
квадрат		круглий
трикутник		квадратний

**Вправа 6. Заповніть пропуски дієсловами усміхатися / плакати. Поставте їх у правильні форми.**

1. Джулія отримала 12 балів з математики, тому вона \_\_\_\_\_. 2. Чому Наталя \_\_\_\_\_? Бо у неї болить зуб. 3. На фотографіях з відпочинку ми щасливі й \_\_\_\_\_. 4. Ви усміхаєтеся чи \_\_\_\_\_? 5. Я \_\_\_\_\_, бо загубила гроші. 6. Маленькі діти часто \_\_\_\_\_.

**Вправа 7. Заповніть пропуски за допомогою дієслова важити у правильних формах.**

1. Я \_\_\_\_\_ 50 кілограмів. 2. Оля \_\_\_\_\_ 54 кілограми. 3. Я не вірю, що ти \_\_\_\_\_ 40 кілограмів. 4. Дідусь та онук разом \_\_\_\_\_ 100 кілограмів. 5. Ми не \_\_\_\_\_ однаково. 6. Скільки ви \_\_\_\_\_?

**Блок II. Вивчаємо граматику.**

Аналіз методичних праць з УМІ дозволив можливість зробити висновок, що досить часто автори підручників вводять вивчення граматичної категорії ступенів порівняння прикметників саме під час вивчення теми «Зовнішність людини» [3, с. 151–152], і це цілком зрозуміло, зважаючи кількість прикметників, які вивчають студенти у межах цієї теми. Саме тому вважаємо доцільним скористатися методичними рекомендаціями досвідчених колег-педагогів і пропонуємо комплекс вправ і завдань для вивчення простої форми ступенів порівняння прикметників. Правила утворення ступенів порівняння подаємо у вигляді схем і таблиць.

**Вправа 1. Із переліку слів доберіть пари прикметників за ступенем порівняння.** Наприклад: *високий* – *вищий*.

Високий, дорожчий, короткий, дешевший, дорогий, коротший, вузький, більший, дешевий, менший, гарний, вищий, великий, гарніший, малий, вужчий.

**Вправа 2. Утворіть вищий ступінь порівняння прикметників:** широкий – *ширший*; легкий – \_\_\_\_\_; низький – \_\_\_\_\_; довгий – \_\_\_\_\_; худий – \_\_\_\_\_; товстий – \_\_\_\_\_; стрункий – \_\_\_\_\_; старий – \_\_\_\_\_.

**Вправа 3. Утворіть вищий ступінь порівняння прикметників, додавши форми жіночого та середнього роду.** Наприклад: широкий – *ширший, ширша, ширше*.

Легкий, низький, довгий, худий, товстий, стрункий, старий.

**Вправа 4. Заповніть пропуски у реченнях прикметниками вищого ступеня порівняння.**

1. Андрій *вищий* (високий), ніж Максим. 2. У Оленки волосся \_\_\_\_\_ (темний), ніж в Оксани. 3. Борщ \_\_\_\_\_ (смачний), ніж суп. 4. Цей чоловік \_\_\_\_\_ (молодий) від мого дідуся. 5. Зелене яблуко \_\_\_\_\_ (кисле), ніж



жовте. 6. Моя мама \_\_\_\_\_ (худа), ніж її сестра.  
7. Я \_\_\_\_\_ (низька) від подруги.

**Вправа 5. Доберіть пари прикметників із вищим і найвищим ступенями порівняння.** Наприклад: *високий – вищий – найвищий*.

Низький, червоніший, старший, вузький, нижчий, найдовший, найнижчий, довгий, найчервоніший, довший, найвужчий, червоний, найстарший, товстіший, вужчий, старий, найтовстіший, товстий.

**Вправа 6. Утворіть найвищий ступінь порівняння прикметників, додавши форми жіночого та середнього роду.** Наприклад: гарний – *найгарніший, найгарніша, найгарніше*.

Молодий, великий, широкий, худий, короткий, малий.

**Вправа 7. Заповніть пропуски у реченнях, утворивши вищий або найвищий ступінь порівняння прикметників.**

1. Це *найвищий* (високий) хлопець у команді.  
2. Оленка має \_\_\_\_\_ (довга) волосся у класі.  
3. Це \_\_\_\_\_ (красивий) малюнок.  
4. «Київський торт» – \_\_\_\_\_ (смачний) торт у світі!  
5. Яблуко \_\_\_\_\_ (кисле), ніж груша.  
6. Вулиця Спортивна \_\_\_\_\_ (вузький), ніж вулиця Зелена.  
7. Кімната Джулії \_\_\_\_\_ (гарна), ніж кімната Алекса.

**Вправа 8. Знайдіть 2 речення з помилками. Виправте їх.**

1. Вона найкраща учениця у класі.  
2. Звучить її найулюблена пісня.  
3. Це найтовстіший чоловік у місті.  
4. Вони найвідоміші музиканти в Україні.  
5. У Джулії волосся кучеряве, ніж у її мами.

**Вправа 9.** (Вправа на повторення особливостей узгодження числівників з іменниками). **Запишіть у дві колонки словосполучення: 125 сантиметрів, 90 кілограмів, 56 сантиметрів, 300 грамів, 1 метр 40 сантиметрів, 42 кілограми 200 грамів, 51 кілограм, 2 метри 10 сантиметрів. Зверніть увагу на закінчення.**

Вага	Зріст

**Блок III. Розвиток навичок слухання.** У цьому блоці пропонуємо послухати невеликі тексти та виконати відповідні вправи.

**Текст 1. А. Послухайте діалог.**

– Джуліє, як справи у школі?

– Мамо, до нас прийшла нова учениця. Вона дуже гарна.

– Як її звати?

– Її звати Софія.

– Який вона має вигляд?

– Вона має довге біле волосся, великі сині очі.

– Її волосся пряме чи хвилясте?

– Ні, її волосся кучеряве. Воно мені дуже подобається.

– Яке її обличчя?

– Кругле.

**Б. Так чи ні?**

1. До школи прийшла нова учениця. – Так.  
2. Нову дівчинку звати Катерина.  
3. Нова учениця має коричневе волосся.  
4. Джулії подобається волосся дівчини.  
5. Дівчинка має великі сині очі.  
7. Софія має квадратне обличчя.

**В. Запишіть пропущені слова.**

1. До нас прийшла нова учениця і вона \_\_\_\_\_.  
2. Її звати \_\_\_\_\_.  
3. Який вона має \_\_\_\_\_?  
4. Вона має довге біле волосся, великі \_\_\_\_\_ очі.  
5. Її волосся пряме чи \_\_\_\_\_?  
6. Яке \_\_\_\_\_ обличчя?

**Текст 2. А. Послухайте діалог.**

– Джуліє, твій зріст – сто двадцять сантиметрів або один метр двадцять сантиметрів.

– Алексе, я висока?

– Так.

– А який твій зріст?

– Я вищий, ніж ти. Мій зріст один метр вісімдесят п'ять сантиметрів.

– А скільки ти важиш?

– Зараз подивимося. Я важу 65 кілограмів.

– Ого, так багато. Ти товстіший, ніж я. Моя вага 25 кілограмів.

– То ти дуже струнка!

**Б. Розставте репліки за порядком.**

(4) – А який твій зріст?

(...) – Зараз подивимося. Я важу 65 кілограмів.

(...) – Я вищий, ніж ти. Мій зріст один метр вісімдесят п'ять сантиметрів.

(...) – Джуліє, твій зріст – сто двадцять сантиметрів або один метр двадцять сантиметрів.

(...) – Ого, так багато. Ти товстіший, ніж я. Моя вага 25 кілограмів.

(...) – То ти дуже струнка!

(...) – Я висока?

(...) – Так.

(...) – А скільки ти важиш?

**В. З'єднайте частини речень.**

1. Джуліє, твій зріст – сто двадцять сантиметрів або	а) ніж я.
2. Я вищий,	б) 25 кілограмів.
3. Мій зріст один метр	в) один метр двадцять сантиметрів.
4. Ти товстіший,	г) струнка.
5. Моя вага	ґ) вісімдесят п'ять сантиметрів.
6. Ти дуже	д) ніж ти.

**Блок IV. Розвиток навичок читання.** У цьому блоці пропонуємо прочитати невеликі тексти та виконати до них відповідні вправи.

**Завдання 1. А. Прочитайте текст.**

Привіт! Мене звати Джулія. Мені 10 років. Я учениця. Це мої подруги. Їх звати Софія та Марія. Софія має довге кучеряве волосся. Її волосся білого кольору. Вона блондинка. Її обличчя кругле.

Очі сині. Вони невеликі. Вона дуже симпатична дівчина. А це Марія. Вона має коротке пряме волосся. Її волосся руде. Її обличчя овальне. Очі зелені. Вони малі. Вона дуже гарна дівчина.

**Б. Заповніть таблицю.**

	Софія	Марія
Волосся (колір)	біле	
Волосся (довжина)		
Очі (колір)		
Очі (розмір)		
Обличчя (форма)		

**Завдання 2. А. Прочитайте текст.**

У 1928 році Іван Фірцак (Іван Сила) став найсильнішою людиною у світі. Він народився в Україні у 1899 році та був наймолодшою дитиною у сім'ї. У 19 років хлопець поїхав до Праги. На чемпіонаті Іван підняв вагу 150 кілограмів і став одним із найвідоміших спортсменів. Він працював у цирку. Його вітали у половині країн світу. У США Іван Сила виконав найскладніший трюк: ліг на землю й автомобіль переїхав йому через горло. Він виступав перед королевою Великої Британії. Потім Іван Сила повернувся додому (за матеріалами: Закарпатець Іван Фірцак – він же «Іван Сила», найсильніший у світі. *Історична правда*. 14 грудня 2012).

**Б. Правда чи ні?**

1. Іван Сила був найсильнішою людиною у світі. – Так
2. Іван був найстаршою дитиною у сім'ї.
3. На чемпіонаті він підняв вагу 340 кілограмів.
4. Іван Фірцак працював у цирку.
5. Іван Сила виконав у США найскладніший трюк.
6. Іван не виступав перед королевою Великої Британії.
7. Іван Сила ніколи не повернувся до України.

**Блок V. Розвиток навичок говоріння.**

1. Складіть 5 запитань до теми «Зовнішній вигляд людини». Поставте їх колегам.
2. Опишіть себе або людей на фотографіях.
3. Перегляньте трейлер фільму «Іван Сила» (<https://www.youtube.com/watch?v=49E-PnWlsw0>). Які нові факти про Івана Силу ви дізналися?

**Блок VI. Розвиток навичок письма.**

1. Напишіть коротку розповідь про те, який вигляд має ваш друг або ваша подруга.
2. Опишіть себе або людей на фотографіях.

**Висновки і перспективи.** Представлена розробка заняття на тему «Зовнішність людини» є частиною лінгводидактичних матеріалів, розроблених для майбутнього підручника з української мови як іноземної для рівня А1–А2. Запропонований навчально-методичний матеріал покликаний допомогти викладачам з УМІ якісно і легко підготуватися до проведення занять. Розробка чітко структурована за видами мовленнєвої діяльності, що робить її зручною для планування занять. Ретельно укладений лексико-граматичний мінімум і виконання значної кількості вправ і завдань не

лише дасть змогу легко запам'ятати нову лексику та вивчити нові граматичні категорії, а й забезпечить формування необхідних мовленнєвих навичок для спілкування у типових для початкового рівня комунікативних ситуаціях. Отримані під час заняття компетенції сприятимуть успішній адаптації іншомовців в українському мовному середовищі. Представлену розробку викладачі української мови як іноземної можуть взяти за зразок для створення авторських конспектів, використати на заняттях з УМІ цілісно, скористатися нею частково чи поєднати з власними навчальними матеріалами.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Барабаш-Ревак О. Практичний курс УМІ та формування навичок роботи з професійними текстами. *ТЕКА Komisji Polsko-Ukraińskich Związków Kulturowych*. 2019. С. 225–234.
2. Бородін К., Туркевич О. 1000 й 1 слово. Лексичний мінімум з української мови (A1) : навчальний посібник. Slavic Language Education (Language-Lab), 2023. 58 с. URL: [https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/28897/SLE3-Turkevych\\_Borodin.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/28897/SLE3-Turkevych_Borodin.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 20.02.2024).
3. Бурак М. «Яблуко»: підручник з української мови як іноземної (базовий рівень). Вид. 2-ге, випр. Львів : Видавництво УКУ, 2017. 268 с.
4. Від букви до спілкування. Українська мова для іноземців : рівень А1 / укл. Василенко Г. Л., Дмитрук Л. І., Тищенко Л. Т. та ін. Вінниця, 2019. 153 с.
5. Дудник О. М., Лисогора В. В. Зовнішність людини. Характер і темперамент: навч. посіб. Вінниця : ВНМУ ім. М. І. Пирогова, 2015. 37 с.
6. Литвин О. Українська мова як іноземна (робочий зошит для студентів). Івано-Франківськ : Фоліант, 2010. 135 с.
7. Мазурик Д. Українська мова для іноземців. Крок за кроком : підручник. Харків : Фоліо, 2017. 288 с.
8. Палінська О., Туркевич О. Крок-1 (рівень А1–А2). Українська мова як іноземна : книга для студента. 2-е вид., випр. і доповнене. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 100 с.
9. Стандартизовані вимоги: рівні володіння українською мовою як іноземною А1–С2. Зразки сертифікаційних завдань : посібник / Мазурик Д., Антонів О., Синчак О., Бойко Г. Київ : Фірма «ІНКОС», 2020. 186 с.
10. Українська мова як іноземна. Тексти для читання. Практикум для студентів підготовчого відділення / Карпенко С. Д., Рудакова Т. М., О. Д. Будугай та ін. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. 256 с.
11. Швець Г. Теоретико-методичні засади навчання української мови іноземних студентів гуманітарних спеціальностей. Дис... докт. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2021. 689 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/35535/1/%D0%94%D0%B8%D1%81%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D0%93.%D0%94.%D0%A8%D0%B2%D0%B5%D1%86%D1%8C.pdf> (дата звернення: 21.02.2024).

## BENEFITS AND CHALLENGES OF PARTICIPATING IN INTERNATIONAL STUDENTS CONFERENCES

## ПЕРЕВАГИ ТА ТРУДНОЩІ УЧАСТІ В МІЖНАРОДНИХ СТУДЕНТСЬКИХ КОНФЕРЕНЦІЯХ

*The article examines the students' participation in international students conferences in general and based on the example of the annual conference in particular, which is organized and conducted by the Department of English for Humanities of the Faculty of Linguistics of the National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute». The analysis of the International Student Conference «Ukrainian and Foreign Science: Yesterday, Today, Tomorrow» shows that the participation in such conferences has an important developmental, technological and social significance for the training of future specialists of technical and humanitarian profiles. Participating in international students conferences affords students valuable opportunities to learn from other students as well as to share their work with others; to network and establish long-term collaborative relationships with like-minded peers. The present paper is focused on the role of international students conferences in professional development and public speaking. The findings of the study present evidence that participation in international conferences provides students with an opportunity to develop their critical thinking, their writing, reading, speaking and listening skills; help them to be more confident. Our paper describes the stages of organization international students conferences, the specific features of each stage, the possible issues and solutions. It is indicated that students held a highly positive view of participating in international students conferences. Moreover, students with unsuccessful experience in writing thesis and preparing presentation were and still are motivated.*

*Different formats of conferences are analyzed, examples from the students' experience of participation in different formats are given as well as their impressions are summarized. It is emphasized the importance of the teacher's role in preparing students for the conference.*

**Key words:** *personal development, Intercultural Communication, Global Exposure, Hybrid model.*

*У статті розглядається участь студентів у міжнародних студентських конференціях загалом та на прикладі щорічної*

*конференції зокрема, яку організовує та проводить кафедра англійської мови гуманітарного спрямування факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Аналіз Міжнародної студентської конференції «Наука в Україні та закордоном: вчора, сьогодні, завтра» дав підставу стверджувати, що участь студентів мала важливе розвиваюче, технологічне та соціальне значення для підготовки майбутніх фахівців технічного та гуманітарного профілів. Участь у міжнародних студентських конференціях відкриває студентам перспективні можливості вчитися та в інших поділитися власним досвідом; налагодити подальшу довготривалу співпрацю з однодумцями. Представлене дослідження сфокусоване на важливості міжнародних студентських конференцій у становленні професійного розвитку та вдосконаленні вміння публічних виступів. Аналіз результатів дослідження продемонстрував тенденцію до розвитку критичного мислення, самовпевненості та чотирьох видів мовленнєвих навчочок, а саме: письмо, говоріння, читання, аудіювання – завдяки активній участі у міжнародних студентських конференціях. У статті подано детальний опис етапів організації міжнародних студентських конференцій, розглянуто проблемні питання та запропоновано шляхи їх вирішення. Окреслено загальну позитивну оцінку досвіду участі у міжнародних студентських конференціях. До того ж, студенти, які з певних причин не брали участі в конференціях, залишаються вмотивованими до такого виду навчальної діяльності. Проаналізовано різні формати проведення конференцій, наведено приклади з досвіду участі студентів у різних форматах та узагальнено їхні враження. Наголошується на важливості ролі викладача під час підготовки студентів до конференції.*

**Ключові слова:** *особистісний розвиток, міжкультурна комунікація, глобальний вплив, гібридна модель.*

UDC 37. 211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.11>

**Tuliakova K.R.,**

PhD,

Associate Professor at the Department of the English for Humanities № 3 National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»

**Kornyska Yu.A.,**

PhD,

Associate Professor at the Department of the English for Humanities № 3 National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»

**Introduction.** The foundation of progressive development in today's interconnected globe is the convergence of cultures, ideas, and knowledge. Of all the channels that facilitate this worldwide dialogue, international student conferences are essential venues that cause participants' personal and professional. For any student, scholar, or researcher, conferences play a major role in their academics. Especially when it comes to an international conference. The benefits that come along with attending an international conference are long-lasting. Being part of an international conference is one of those things lying on top of almost every student's checklist for their academics.

International conference presentations meanwhile represent one of the biggest challenges for students using English as a Lingua Franca. Nowadays communication technologies are more multimodal than ever. The task for teachers is to teach students to use these technologies for making their reports and presentations.

#### **Analysis of recent research and publications**

According to Schreiner, L.J., Badawi, R. & Baldock, C. (2022) students have the chance to attend academic conferences via digital platforms. This new way of attending international conferences takes a new look at online communication and led to higher

attendance rates as well as gives the opportunity to exchange knowledge and interact with others across the world [6]. At Global Academic Institute (GAI) outlines the chance to publish any findings students present at the event as part of conference proceedings with an International Standard Book Number [1].

Grove, J. (2022) focuses on hybrid model, which offered a blend of online formats and in-person gatherings. With this in mind, we tried to consider the concept of hybrid model as a phenomenon in our paper [3]. Waechter, F. (2023) developed six best practices for long-term sustainability in event planning according to our commitment to organising sustainable conferences[7].

**The aim of the article** is to outline the benefits of participating in International Students Conferences as a key element of professional development

A mixed **method** was used for the purpose of the current study. The qualitative approach included observation and interview.

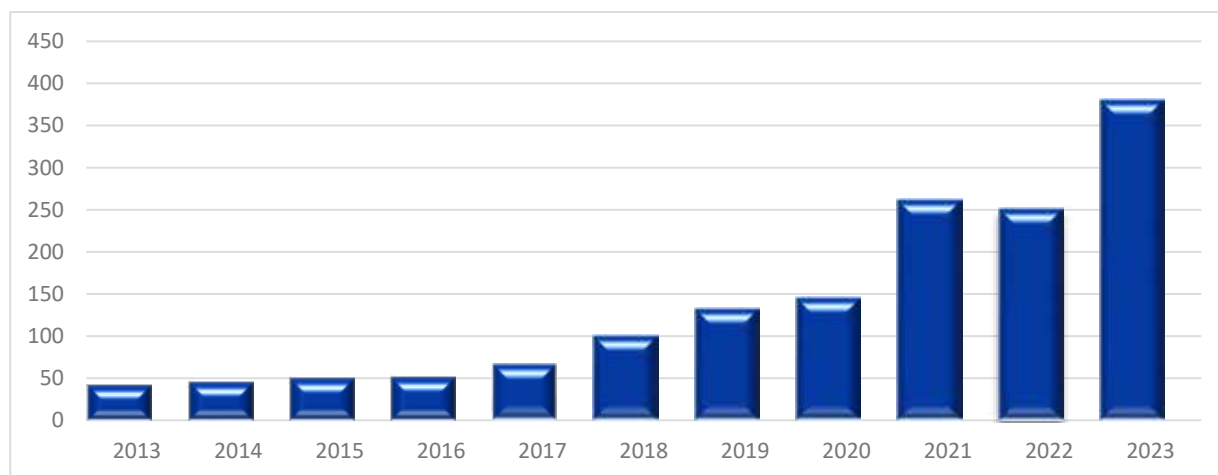
**Results and Discussion.** Universities in Ukraine organize and conduct international students conferences in various fields of knowledge. The department of English language for Humanities of the faculty of Linguistics of Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute organizes for the first and second year students the International Conference: Ukrainian and Foreign Science: Yesterday, Today, Tomorrow. Despite the war in Ukraine and a number of problems caused by the war, this year 384 participants took part in the Conference. Figer 1 helps us to demonstrate the interest among students.

Having said that from 2013 to 2017 the format of conference was offline. Students were gathering together and discussing their findings. Covid 2019 changed the format of the conference. Instead of physically attending the conference, students do their reports and presentations electronically, either synchronously or asynchronously. As a result, attendees can exchange and communicate virtually without physically attending the conference location. This format is

accessible for students with disabilities, which is great. Virtual presenters can appear live, i.e., synchronously, via an expanding range of technology options [2]. Virtual presentations can be used for many different types of conference sessions, including plenaries and panel discussion. Furthermore, sessions can have a workshop element by such means as pausing the presentations for interaction among participants. The main benefit of virtual presentations is that they are easily shared. Also, the presentations are placed on the site of the Department of English for Humanities (Faculty of Linguistics, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”) – <https://kamgs3.kpi.ua/en/> and students, who were unable to attend a particular conference, can view the presentations. In addition, a number of foreign students can easily join the conference via Internet.

Unfortunately, there are some problems with virtual presentations, which organizers might predict. For instance, presenters may have the tools, but lack the knowledge of how to use them. We ask them to record their presentations and send us via email. All mentioned elements of virtual attendance led to an increase the number of participants from 50 to 350 as we can see at **Figure 1** above.

Conferences come in many forms, but they all need to be organized. There are organizational guidelines that work for the most part. Organizing a successful international conference is mostly about getting the following things right: document preparation, organization, conducting and reporting. We have to say here that a conference, even a small one, requires a lot of work. The planning, organization and holding of such conferences is obviously a phased work. Organizers have to remember that the more work they can delegate to others to handle, the better. Additionally, it is critical to avoid wearing anyone out; if the organizers enjoy most of the work, the conference will be far more successful. A working group or organizational committee is created, each member coordinates a



**Fig. 1. The participation in International Conference**



certain stage of the conference and ensures its effectiveness. These stages are shown in **Figure 2**.



**Fig. 2. The stages of The International Conference**

Stage 1 consists of not only document preparation, but also making prediction about possible deadlines for each document. This stage is also about goals. The first item in any conference planning checklist is determining the event goals, such as exploring new ideas, increasing motivation, attendee satisfaction etc. The conference goals will often be a mix of internal and external objectives. In addition, this stage is limited in time. The next Stage 2 is not less important than the previous one. Kim, H. J., Kong, Y., Hernandez, C., & Soban, M. (2023) emphasize student engagement directly indexes student achievement, and career development [4]. We try to free up some time during English classes for explaining the importance of participation in international conferences. This activity develop students writing and speaking skills, help them to be more confident.

Organization also includes writing reports and making presentations. Students are proposed to choose one field from an offered list such as economics, health/medicine, engineering, physical sciences, social sciences etc. This list caters to diverse interests, allowing students to choose field that align with their future professional goals and areas of expertise.

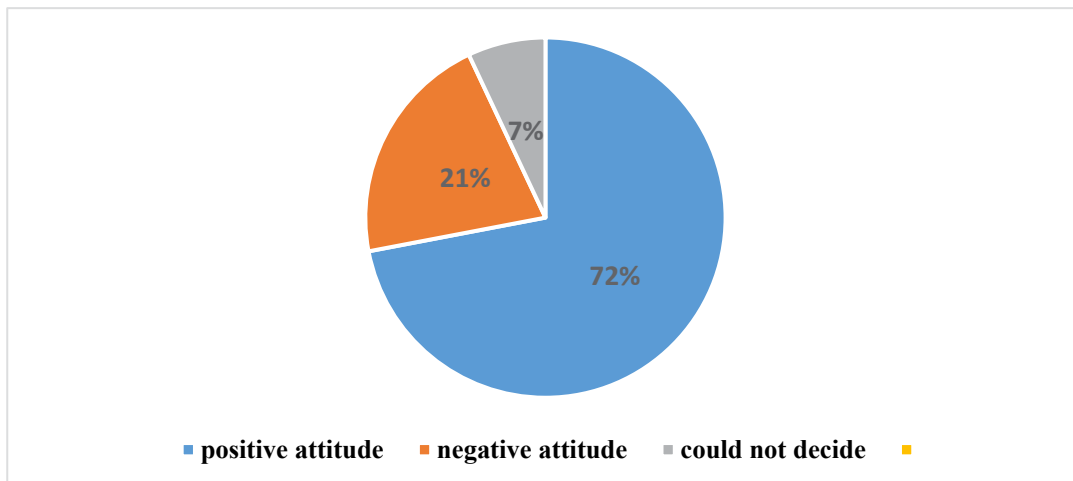
Having said that teachers should pay attention on cultural aspects. International conference means international collaboration and interaction between different cultures. It is important to know that there are different level of cultures. For instance, National culture – the set of norms, behaviours and customs of a nation; Occupation culture – values and characteristics of members of a particular occupation [8]. According to Mushaathoni, M. (2023) the university should consider expanding its current cultural diversity training programmes to include training on intercultural communication dimensions [5]. We ask our students to avoid questions about religion and gender inequality. As an attendee, they have the opportunity to present their research by submitting reports to other students from different countries and universities. They can gain valuable feedback from knowledgeable professionals in their field.

Considering the data provided in **Figure 3**, we can see that almost all students possess a positive attitude to the participation in international students conferences. Nevertheless, almost all students demonstrate a willingness to write thesis in co-authorship.

At the same time, some students demonstrate a negative attitude to the participation in international students conferences (21%). One of the students said the following: *“Writing thesis is too difficult for me. I feel uncomfortable because my level of English is low”*.

Seventy-two percent of respondents consider that participating in international students conferences is one of the important stage in personal and professional development.

The questionnaire was distributed online using Google Forms, and a link was sent to participants via a Telegram group exclusively for students, who took part in International Students Conference: *Ukrainian and Foreign Science: Yesterday, Today, Tomorrow*. The introduction to the questionnaire reassured participants that their responses would be used for



**Fig. 3. Evaluation of participating in International Students Conference**



research purposes. One hundred and eighty students took part in survey. Students who participated in the survey mentioned about hybrid model. It is a synchronous event that has a combination of online and offline meeting. This type of meeting format was rare before the COVID-19 pandemic, but started to become more common nowadays. We believe that hybrid model will be favored in the future because it offers the most flexibility to participants.

**Conclusion.** Successful conferences are carefully planned journeys that educate and inspire. Attending an international conference is a significant opportunity for growth and networking.

Professional conference organizers can create and provide engaging and immersive attendee experiences with the aid of 21st-century technologies. By implementing the strategies discussed in this article, conference organisers can create partnerships that enhance attendee experiences. Teach students to review the conference agenda beforehand and identify key sessions and speakers of interest. This way of planning helps them allocate their time effectively and not miss important presentations. Also remind them about building connections, which can lead to future collaborations and opportunities. In addition, students can share their conference experiences on social media platforms to connect with a broader audience. This practice increases their professional visibility.

Consider what you learnt and how it relates to your work after the conference. Integrating new concepts and knowledge into your professional practice is facilitated by reflection. Moreover, having like-minded people around can be great for the mind, renew enthusiasm, make you happier and more productive, which is important nowadays.

Remember that the true value of an international students conference lies in what you take away from it and how you apply it in your future career.

### Acknowledgements

Many thanks goes to all the students of Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, who have taken an active part in International Students Conference: *Ukrainian and Foreign Science: Yesterday, Today, Tomorrow.*

### REFERENCES:

1. GAI. 8 Reasons to attend international academic conferences. Global Academic Institute. URL: <https://www.globalacademicinstitute.com/8-reasons-to-attend-international-academic-conferences/>
2. Good, R. (2014). Best free video conferencing tools 2014. URL: <https://www.pinterest.com/robingood/best-free-video-conferencing-tools-2014>
3. Grove, J. (2022). Academic conferences scale back hybrid ambitions. Times Higher Education. July 18, URL: <https://www.timeshighereducation.com/news/academic-conferences-scale-back-hybrid-ambitions>
4. Kim, H. J., Kong, Y., Hernandez, C., & Soban, M. (2023). Student Emotions and Engagement: Enacting Humanizing Pedagogy in Higher Education. *IAFOR Journal of Education*, 11(3). <https://doi.org/10.22492/ije.11.3.09>
5. Mushaathoni, M. (2023). Exploring Intercultural Communication as a Means to Promote Inclusivity in Diverse Organizations: A Study in a South African University. *IAFOR Journal of Education*, 11(3). <https://doi.org/10.22492/ije.11.3.08>
6. Schreiner, L.J., Badawi, R. & Baldock, C. (2022). The post-COVID future of research conferences should be virtual. *Phys Eng Sci Med* 45, 413–417 Retrieved January 17, 2024 from <https://doi.org/10.1007/s13246-022-01138-y>
7. Weachter, F. (2023). Eco-friendly practices for sustainable conferences. URL: <https://congrex.com/blog/eco-friendly-practices-for-sustainable-conferences/>
8. Westaby, C., Fowler, A., & Philips, J. (2020). Managing emotion in probation practice: Display rules, values and the performance of emotional labour. Vol 61 <https://doi.org/10.1016/j.ijlcj.2019.100362>

## ОЗДОРОВЧА ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ДЛЯ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ПОСТАВИ

### HEALTH PHYSICAL CULTURE FOR STUDENTS WITH POSTURAL DISORDERS

Сучасні реалії України досі характеризуються стійкою тенденцією до зниження рівня здоров'я учнів впродовж навчання у школі. Згідно із офіційними статистичними даними, кількість школярів із хронічними захворюваннями під час шкільного процесу підвищується більше ніж у 2 рази. На жаль, лише 20% випускників закладів освіти можна вважати практично здоровими. Щодо структуризації захворюваності школярів, то важливо зауважити, що саме порушення постави займають одне з провідних місць, причому фіксується стрімка позитивна динаміка даної патології з віком.

Відповідно до даних педагогічної теорії, рівень розвитку та можливість покращення рухової сфери учнів обмежені наявністю порушень у функціонуванні фізіологічних і сенсорних систем організму, зокрема й патології опорно-рухового апарату, до яких безпосередньо відносять і порушення розвитку постави. Щодо загальної структури захворюваності школярів – відхилення у розвитку постави займають провідне місце та, окрім значно вираженого візуального дефекту, забезпечують передумови для сповільнення темпів фізичного розвитку, прояву в організмі явищ патологічного характеру. Водночас процес формування правильних рухових стереотипів хребетного стовпа напряму залежить від узгодженого функціонування синергічних м'язів тулуба та тонуусу тих м'язових груп, які утримують фізіологічні вигини хребта. Саме через це, своєчасний розвиток координації рухів школярів молодших класів – необхідна умова для укріплення фізіологічно коректних положень тіла під час утримання стійких поз та руху.

Методом перманентного використання чітко дозованих навантажень на м'язовий корсет, впродовж навчання різним координаційним послідовностям рухів, можна простежити формування навичок утримання фізіологічно правильних положень тіла як у статичній, так і при динамічних змінах положень. Принагідно зазначити, що молодший шкільний вік найбільш сприятливий період для формування більшості рухових здібностей та укріплення рухової функції, тому будь-яку відхилення розвитку постави матимуть зазвичай нестійкий характер та доволі легко піддаються педагогічним впливам. До основних засобів, які застосовують під час уроків фізичної культури для школярів із порушенням постави відносять такі фізичні вправи, при яких відбувається стабілізуючий вплив на хребетний стовп, покращення функціональної здатності дихання та зміцнення м'язів тулуба.

**Ключові слова:** фізична культура, учні, вправи, порушення постави.

The current realities of Ukraine are still characterized by a steady downward trend in the level of health of students during their schooling. According to official statistics, the number of students with chronic diseases increases more than twice during the school process. Unfortunately, only 20 per cent of school leavers can be considered practically healthy. As for the structure of schoolchildren's morbidity, it is important to note that posture disorders occupy one of the leading places, with a rapid positive dynamic of this pathology with age.

According to the pedagogical theory, the level of development and the possibility of improving the motor sphere of pupils are limited by the presence of disorders in the functioning of the physiological and sensory systems of the body, including pathologies of the musculoskeletal system, which directly include postural disorders. In terms of the overall structure of schoolchildren's morbidity, postural disorders occupy a leading position and, in addition to a significantly pronounced visual defect, provide prerequisites for slowing down the pace of physical development and the manifestation of pathological phenomena in the body. At the same time, the process of forming correct motor stereotypes of the spinal column directly depends on the coordinated functioning of synergistic trunk muscles and the tone of those muscle groups that hold the physiological curves of the spine. For this reason, timely development of movement coordination in primary school students is a prerequisite for strengthening physiologically correct body positions while holding stable postures and movements.

The method of permanent use of clearly dosed loads on the muscular corset, during training in various coordination sequences of movements, can be traced to the formation of skills in maintaining physiologically correct body positions both in static and dynamic changes of positions. It is worth noting that primary school age is the most favorable period for the formation of most motor abilities and strengthening of motor function, so any deviations in posture development are usually unstable and can be easily corrected by pedagogical interventions. The main means used in physical education lessons for students with postural disorders include physical exercises that have a stabilizing effect on the spinal column, improve the functional capacity of breathing and strengthen the muscles of the trunk.

**Key words:** physical education, students, exercises, posture disorders.

УДК 615.825:616.711-057.87  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.12>

**Хомовський О.І.**,  
асистент кафедри фізичного виховання  
Закладу вищої освіти «Подільський  
державний університет»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Особливо значущими наразі стають проблеми відсутності мотивації до регулярних занять фізичною культурою, що у свою

чергу погіршує загальний стан здоров'я учнів і, зокрема, учнів із порушенням постави.

Також актуальним є питання недостатньої кількості інформації щодо сучасних підходів до коригуючих вправ для постави у дітей, виявлення

характеру цих порушень. Існує нагальна потреба у розробленні нових комплексів фізичних вправ, що сприятимуть попередженню імовірних та корекції наявних порушень.

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

Після проведення ретроспективного аналізу літературної бази можна стверджувати, що низка фахівців (Потапчук А.А., Бичук О.І., Кашуба В.О.) висвітлювали проблеми корекції та профілактики порушень постави учнів. Праці таких вчених, як Фурман Ю.М. та Бондар О.М., засвідчують те, що близько 70% здорових дітей, які починають навчатись у школі, мають певні функціональні патології роботи опорно-рухового апарату, зокрема порушення постави сагітальної та фронтальної площин тіла, сутулість, плоскостопість тощо.

Поруч із достатньо розкритою проблемою формування постави учнів різного віку у доробках Максимової О.О., Ловейко І. Д., Шарманової Н. С., Носка М. О. та розгляду особливостей попередження та корекції її порушень за допомогою фізичних вправ у статтях Альшиної А. І., Гутерман Т. А., Кашуби В. О., Шкляренка А. П. тощо, досліджень, які були б присвячені питанням розвитку рухових функцій дітей шкільного віку із відхиленнями постави, все ж, недостатньо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Недостатність розкриття у сучасній педагогічній теорії та практиці особливостей розвитку рухової функції учнів освітніх закладів із порушеннями розвитку постави.

#### **Формулювання цілей статті.**

- Розглянути проблему зниження мотивації до занять фізичною культурою;
- навести перелік методів підвищення ефективності занять із фізичного виховання для школярів із порушеннями постави;
- теоретично обґрунтувати доцільність розвитку координаційних здібностей школярів із порушеннями постави через акцентний вплив на зоровий, вестибулярний, руховий аналізатори шляхом застосування вправ, які будуть направлені на покращення координації рухів у просторі.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «постава» – це звичне положення тіла, що залежить від м'язового тону та стану зв'язкового апарату. Тривале перебування у незручній позі під час навчання впродовж багатьох годин може призвести до таких негативних змін в організмі:

- одностороннього навантаження на м'язовий апарат: одні м'язи перенапружуються, а інші слабшають.
- перенесення навантаження хребта з м'язів на зв'язки та диски: це може призвести до викривлення хребта та інших проблем із опорно-руховим апаратом.
- формування неправильного стереотипу постави: це зумовить сутулість, сколіоз,

гіперлордоз та інші порушення [1, с. 367].

Зважаючи на це, у період шкільного віку дуже важливим є: формування правильної постави за допомогою спеціальних вправ, масажу та інших методів; попередження та профілактика деформації хребта із дотриманням правил гігієни [3, с. 164].

Ще з періоду раннього дитинства наша постава істотно змінюється. Більшість сучасних учнів загальноосвітніх закладів мають різноманітні деформації постави. Останні п'ятдесят років це число лише зростає. Важливо також розуміти глобальність такого негативного явища. Здебільшого, четверо із п'яти мають негативні зміни в опорно-руховому апараті. Такі високі відсоткові показники дітей із порушеннями постави викликають підвищений інтерес науковців світового співтовариства – педагогів, ортопедів, педіатрів, фізичних терапевтів [4, с. 35-39].

Порушення правильної постави, які поступово розвиваються, можуть спричинити погіршення рухливості грудної клітки та діафрагми, а також погіршення амортизуючої функції хребта. Це, у свою чергу, може негативно вплинути на діяльність центральної нервової системи, системи кровообігу та дихального апарату. Внаслідок цього загальна функціональна слабкість та дисбаланс у функціонуванні м'язово-зв'язкового апарату можуть призвести до розвитку різних хронічних захворювань, включаючи сколіоз. Учні навчальних закладів, які часто перебувають у незручних статичних положеннях, особливо під час сидячих занять без опори, відчувають понаднормово високі статичні навантаження. Дослідження науковців показали, що протягом більшої частини робочого часу школярі перебувають у таких некомфортних статичних положеннях. Важливо зазначити, що в положенні сидячи без підтримки особливо велике навантаження припадає на поперековий відділ хребта, який є ще недостатньо сформованим. У зв'язку з відносною слабкістю м'язово-зв'язкового апарату, хребет вимушено адаптується до підвищених навантажень, що, як правило, призводить до формування порушень постави [2, с. 40].

Використання індивідуально спрямованих технологій превентивних методів щодо порушень постави у масовій оздоровчій фізичній культурі, які враховують природні здібності учнів при швидкісній та витривалій роботі, є ефективним, доступним та зручним. Проведення профілактичних заходів щодо корекції постави, із урахуванням індивідуальних особливостей розвитку рухових якостей молодших школярів, підсилює оздоровчий вплив фізичних вправ. Виявлено, що у дітей із вираженими швидкісними здібностями найбільш високий ефект оздоровлення досягається за умови виконання переважно швидкісно-орієнтованих вправ, а також вправ, спрямованих на покращення витривалості (аеробного характеру) [5, с. 597-599].

Принадно зазначити, що необхідною є адаптація фізичних навантажень відповідно до особливостей опорно-рухового апарату дітей у різні вікові періоди. Діти дошкільного віку зазвичай не можуть виконувати навіть короткочасну динамічну або статичну роботу. Здатність до тривалих фізичних навантажень зазвичай зростає у молодшому шкільному віці. Час для відпочинку учнів повинен бути достатнім для повного відновлення сил і значно перевищувати час, витрачений на фізичну активність [1, с. 367].

Впродовж занять із фізичної культури для учнів із виявленими порушеннями постави, основними методами відновлення є фізичні вправи, які мають стабілізуючий вплив на хребет, поліпшують функцію дихання та зміцнюють м'язи тіла. Відповідно до типів порушень постави, фізичні вправи підбираються і розділяються на дихальні, загально-розвиваючі та спеціальні [5, с. 597-599].

Загально-розвиваючі вправи є ефективними для усіх видів порушень постави. Вони сприяють покращенню кровообігу та дихання, а також трофічних процесів у тілі. Ці вправи мають загально-зміцнюючий ефект і включають рухи для усіх м'язових груп, як з використанням спеціальних предметів, так і без них.

Спеціальні вправи спрямовані на виправлення існуючих порушень постави та формування правильного рухового стереотипу. Вони спрямовані на нормалізацію м'язового тону парних м'язів, а також на відновлення нормального фізіологічного згинання хребта за допомогою скорочення та розтягнення відповідних м'язів [5, с. 597-599].

Профілактика порушень постави у дітей молодшого шкільного віку має включати наступні заходи:

- підвищення рівня знань з анатомії, фізіології та гігієни серед дітей молодшого шкільного віку;
- формування навичок правильної постави під час уроків фізичної культури;
- впровадження та використання вправ, спрямованих на зміцнення конкретних груп м'язів тулуба [3, с. 164].

Для успішної реалізації вказаних підходів на заняттях фізичної культури необхідно: включати формування правильної постави у підготовчій та завершальній частинах кожного заняття; застосовувати спеціальні вправи біля стіни, включати вправи з предметом на голові; використовувати

рухливі ігри, спрямовані на покращення навичок утримання голови та тулуба у правильному положенні; підбирати засоби для зміцнення м'язів, враховуючи характер порушень постави, зосереджуючись на позиціях, які розвантажують хребет, та на вправах, які зміцнюють м'язи спини та черевної стінки [4, с. 35-39].

**Висновки.** У педагогічній теорії виявляється ряд розробок сучасних дослідників щодо використання різних форм рухової активності для запобігання та корекції відхилень постави в учнів. Основними принципами фізичного виховання у таких випадках є покращення їхнього фізичного розвитку та рівня рухової підготовленості. Формування рухової функції у школярів із порушеннями постави передбачає використання дозованих фізичних навантажень для розвитку чутливості м'язів і суглобів, збільшення гнучкості хребта, зміцнення м'язів, що підтримують його, та нормалізації тону м'язів тулуба, залежно від конкретного типу відхилення постави. Оскільки правильний руховий стереотип постави визначається м'язовим тону та співпрацею симетричних м'язів тулуба, які підтримують фізіологічні вигини хребта, розвиток координації рухів у школярів є ключовою умовою для утримання правильних поз та рухів.

#### БІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Альошина А. І. Профілактика й корекція порушень опорно-рухового апарату в дошкільнят, школярів та студентської молоді в процесі фізичного виховання: монографія. Луцьк: Вежа-Друк. 2015. 367 с.
2. Альошина А. І. Профілактика й корекція функціональних порушень опорно-рухового апарату дітей та молоді у процесі фізичного виховання: автореф. дис. ... д-ра наук з фіз. виховання і спорту. Київ. 2016. 40 с.
3. Бубела О. Ю. 700 вправ для формування правильної постави: навч.-метод. посібник. Л.: Українські технології, 2002. 164 с.
4. Войчишин Л. Корекція і профілактика порушень постави у підлітків засобами фізичної реабілітації. *Молода спортивна наука України* : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. 2009. № 13 (3). С. 35-39.
5. Молчанюк О.В., Чернікова Н.В., Кушнір Я.В. Профілактика порушень постави у дітей молодшого шкільного віку на уроках фізичної культури. *Педагогіка здоров'я*: зб. наук. пр. VIII Всеукраїнської науково-практ. конф. 2018. Харків. С. 597-599.



# ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «ОЛІМПІАДНІ ЗАДАЧІ З МАТЕМАТИКИ» ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

## FEATURES OF TEACHING THE SUBJECT “OLYMPIAD PROBLEMS IN MATHEMATICS” FOR STUDENTS OF PHYSICAL AND MATHEMATICAL SPECIALTIES

У статті розглянуті методичні особливості викладання однієї з вибіркових дисциплін освітньої програми «Середня освіта (Математика, інформатика)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.04 Середня освіта «Олімпіадні задачі з математики». Обґрунтовано доцільність вивчення предмету та окреслено систему програмних результатів навчання. У курсі охарактеризовані загальні методи математичних доведень та виокремлені нестандартні методи розв'язування задач. Мета вивчення курсу полягає у формуванні у майбутніх фахівців здатності розв'язувати спеціалізовані задачі та практичні проблеми в освітній галузі. Розвивається здатність аналізувати та синтезувати на основі логічної аргументації фактів. У студентів виробляється гнучкість мислення, що дає можливість розуміти та розв'язувати проблеми і задачі зі збереженням критичного ставлення до сталих наукових концепцій. Дух конкуренції, що традиційно панує в процесі вирішення олімпіадних завдань, готує здобувачів вищої освіти до життя у сучасному конкурентному середовищі. Велика увага в навчальному процесі приділяється методам розв'язування нестандартних задач, які стосуються функціональних рівнянь, нерівностей та задач геометричного змісту. У роботі проілюстровані способи подання та оцінювання виконаних завдань, наведені підсумки проведених модульних контрольних робіт. Опанування матеріалом навчальної дисципліни «Олімпіадні задачі з математики» сприяє досягненню наступних результатів.

У студентів стимулюється зацікавленість в самій математиці, оскільки олімпіадні задачі дають можливість розв'язувати складні, цікаві завдання з різноманітними розв'язками. Глибоке розуміння навчального матеріалу та його застосування у нестандартних умовах сприяє поглибленню знань та вмін з математики. Курс «Олімпіадні задачі з математики», озброївши студентів практичними навичками розв'язування нестандартних задач, готує їх до подальшої наукової роботи та досліджень, до участі у наукових конкурсах та олімпіадах на рівні вищої освіти. Одержані результати дослідження доцільно застосовувати при підготовці фахівців фізико-математичних факультетів у вищих навчальних закладах.

**Ключові слова:** навчальний процес, олімпіадні задачі з математики, нестандартні задачі, функціональні рівняння, нерівності.

The article considers the methodological features of teaching one of the selective disciplines of the educational program “Secondary Education (Mathematics, Computer Science)” of the first (bachelor’s) level of higher education in the specialty 014.04 Secondary Education “Olympiad Problems in Mathematics.” The expediency of studying the subject is substantiated and the system of program learning results is outlined. The course describes general methods of mathematical proofs and identifies non-standard methods for solving problems. The purpose of studying the course is to form the ability of future specialists to solve specialized problems and practical problems in the educational field. The ability to analyze and synthesize on the basis of logical argumentation of facts develops. Students develop flexibility of thinking, which makes it possible to understand and solve problems and problems while maintaining a critical attitude to sustainable scientific concepts. The competitive spirit that traditionally prevails in the process of solving Olympiad problems prepares applicants for higher education to live in a modern competitive environment. Much attention in the educational process is paid to methods for solving non-standard problems that relate to functional equations, inequalities and problems of geometric content. The work illustrates the ways of presenting and evaluating the completed tasks, the results of the modular control work are given. Mastering the material of the discipline “Olympiad problems in mathematics” contributes to the following results.

Students are stimulated by interest in mathematics itself, since Olympiad problems make it possible to solve complex, interesting problems with various solutions. A deep understanding of the educational material and its application in non-standard conditions contributes to the deepening of knowledge and skills in mathematics. The course “Olympiad problems in mathematics,” equipping students with practical skills in solving non-standard problems, prepares them for further scientific work and research, for participation in scientific competitions and olympiads at the level of higher education. The obtained results of the study should be used in the training of specialists of physical and mathematical faculties in higher educational institutions.

**Key words:** educational process, Olympiad problems in mathematics, non-standard problems, functional equations, inequalities.

УДК 378.16:51

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.13>

**Хохлова Л.Г.,**

канд. фіз.-мат. наук, доцент,  
доцент кафедри математики  
та методики її навчання  
Тернопільського національного  
педагогічного університету імені  
Володимира Гнатюка

**Хома Н.Г.,**

канд. фіз.-мат. наук, доцент,  
доцент кафедри економічної  
кібернетики та інформатики  
Західноукраїнського національного  
університету

**Постановка проблеми.** В сучасних умовах у галузі математики зростає потреба у підготовці фахівців, наділених не тільки певними знаннями, але й здатних до постійного самовдосконалення та самоосвіти. Сьогодні підтверджує,

що випускники закладів вищої освіти не завжди можуть самостійно розв'язувати проблеми, їм бракує ініціативи, творчої уяви, винахідливості. Тому, розвиток логічного мислення стає актуальною проблемою у період, коли необхідно постійно

приспосовуватися до нових політичних, економічних або інших обставин, ефективно вирішувати назрілі проблеми. [3]. У переліку ключових компетентностей Нової української школи [8] є математична компетентність, яка передбачає формування культури логічного мислення в навчальній та професійній діяльності. Вказана компетентність розглядається на рівні загальноосвітньої школи. Система вищої освіти є наступною сходинкою у підготовці інтелектуальної молоді, тому необхідно продовжувати формування математичної компетентності в студентів, які навчаються за спеціальностями галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, зокрема під час вивчення дисциплін математичного циклу.

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

Аналізу логічної компетентності присвячено статті [1,3,6]. Методику підготовки студентів та учнів до олімпіад з математики розглянуто в працях [2], [7], [9], [12], [13]. Характеризували мету навчання при підготовці до учнівських олімпіад науковці та педагоги І. В. Старовікова, П. Л. Капіца, В. І. Арнольд. А. В. Терепя присвятив свою працю вивченню мотивації учнів до поглиблення знань з математики засобами предметних олімпіад, О. А. Сарана – методичній системі організації позакласної роботи з математики.

Навчальна дисципліна «Олімпіадні задачі з математики» розглядає наступні питання: нестандартні задачі, принципи розв'язування нестандартних задач, нестандартні методи розв'язування математичних задач.

**Метою статті** є висвітлення особливостей викладання навчального предмету «Олімпіадні задачі з математики».

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Дисципліна «Олімпіадні задачі з математики» є вибірковою навчальною дисципліною. Вивчається згідно з навчальним планом фахівцями освітнього ступеня «бакалавр» спеціальності 014.04 Середня освіта (Математика). Мета вивчення полягає у формуванні у здобувачів вищої освіти наступних компетентностей:

- здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі середньої освіти, що передбачає застосування теорій та методів педагогіки, математики та інформатики і характеризується комплексністю та невизначеністю педагогічних умов організації освітнього процесу в середній школі;

- здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу;

- готовність до пізнання нового і неперервного навчання, до опанування нових знань та стратегій (способів) мислення;

- здатність бути критичним і самокритичним;

- навички раціональної організації власної діяльності та ефективного використання часу;

- навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.

Вивчення навчальної дисципліни «Олімпіадні задачі з математики» націлене на досягнення здобувачами таких результатів навчання:

- мати навички пошуку та опрацювання джерел в міждисциплінарному просторі;

- упорядковувати знання у логічній послідовності та систематичності, аргументувати наведені міркування;

- виявляти, встановлювати і усвідомлювати засади й підстави міркувань;

- узагальнювати розуміння термінів, понять, концептів, виявляти хиби й вразливі місця, суперечності та неповноту аргументації;

- реалізовувати основні методи математичних міркувань на основі загальних методів наукового дослідження та досвіду розв'язання навчальних та наукових проблем;

- встановлення структурних зв'язків між змінними або елементами досліджуваної системи на основі комплексу загальнонаукових, експериментальних, природничих, статистичних, математичних методів;

- мати обізнаність про методологічний арсенал науки як соціальної потреби і резерв інтенсифікації науково-технологічної та інноваційної діяльності в історії людства.

При опануванні курсу студенти отримують знання про методи математичних доведень (синтетичний, аналітичний та аналітико-синтетичний), принципи доведень ( підрахунок двома способами, принцип крайнього, принцип Діріхле, принцип інваріанта, принцип парності, принцип локалізації); нестандартні методи розв'язування рівнянь, нерівностей та їх систем; методи розв'язування рівнянь в цілих числах; методи розв'язування функціональних рівнянь; методи оцінювання значень величин та методи доведення нерівностей; загальні підходи до розв'язування олімпіадних задач геометричного змісту.

Дисципліна «Олімпіадні задачі з математики» згідно з навчальним планом підготовки бакалаврів належить до вибіркової частини циклу професійної підготовки і вивчається у VII семестрі. Для вивчення курсу передбачено 3 кредити (90 годин). З них 50 год пропонується для самостійної роботи студентів, 40 год – для аудиторних занять, серед яких 10 год становлять лекційні заняття і 30 год – практичні заняття.

Матеріал дисципліни розділений на два модулі: «Загальні методи математичних доведень» та «Нестандартні методи розв'язування задач». Пропонуємо детальний розгляд тематики занять.

У першій темі першого модуля «Загальна характеристика методів математичних доведень» розглядаються основні традиційні методи доведень: синтетичний, аналітичний та

аналітико-синтетичний. Достатньо ілюстративно особливості вказаних методів демонструються на прикладах доведень нерівностей [12].

Друга тема «Принципи математичних доведень» знайомить студентів з принципом Діріхле та його узагальненням, вчить знаходити інваріантні властивості, крайні об'єкти та здійснювати підрахунок двома способами при розв'язуванні олімпіадних задач.

У межах третьої теми для розгляду пропонуються математичні задачі, в яких використовують допоміжні побудови та різноманітні методи розв'язування задач на розфарбовування.

Як засвідчує досвід, четверта тема є найцікавішою, оскільки містить задачі на виграшні стратегії, сприяє формуванню вміння та навичок розробляти стратегію успіху, що є особливо актуальним сьогодні в умовах воєнного часу.

Запропонований також до розгляду метод математичної індукції, який дає основи аналітичного мислення, формуючи інтуїцію, вміння висувати наукові гіпотези та доводити їх чи спростовувати. Передбачено оригінальну добірку завдань із застосуванням методу доведення від супротивного.

У переліку тем другого модуля є чотири теми. Перша тема «Нестандартні методи розв'язування рівнянь та їх систем» ознайомлює студентів з різноманітними методами розв'язання рівнянь та їх систем. Слід зосередити увагу на методі розкладу лівої частини рівняння на множники, методі введення нової змінної, міркуваннях, пов'язаних з областю допустимих значень або областю значень функції, що входить у рівняння. Важливо наголосити, що при розв'язуванні олімпіадних рівнянь та систем рівнянь часто попередньо перетворюють їх, щоб отримати рівняння-наслідки, які повинні задовольнятися розв'язками початкового рівняння чи системи рівнянь. При цьому, якщо такі перетворення нерівносильні, обов'язково виконують перевірку отриманих розв'язків.

У другій темі «Методи розв'язування функціональних рівнянь» розглядаються завдання математичних олімпіад та турнірів [4], [5], які допомагають студентам опанувати основні методи, що використовуються при розв'язуванні функціональних рівнянь, а саме, метод невизначених коефіцієнтів, метод граничного переходу, метод відокремлення змінних.

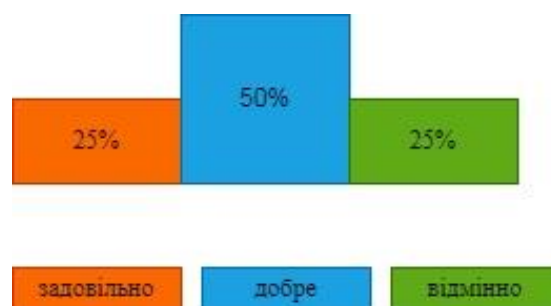
При розгляді третьої теми «Методи доведення нерівностей» студенти дізнаються про використання функціональних властивостей та методів математичного аналізу, векторної алгебри, аналітичної геометрії, тригонометрії, деяких геометричних співвідношень для доведення нерівностей. Дана тема досить яскраво демонструє тісний взаємозв'язок між різними розділами математики.

Досить цікавими є завдання четвертої теми «Олімпіадні задачі геометричного змісту». Перший

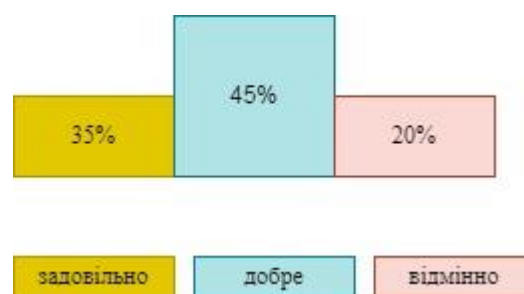
блок містить завдання, пов'язані з використанням методу координат. Акцентуємо увагу на основних формулах, які традиційно використовуються при розв'язанні таких завдань (знаходження координат вектора, довжини вектора і відстані між точками, скалярного добутку двох векторів, кута між векторами, вектора, ортогонального іншому вектору, площі трикутника, рівняння лінії за її геометричними властивостями). Другий блок завдань присвячений застосуванню векторів до розв'язання олімпіадних задач. Серед основних питань – вектори сторін багатокутників, геометричні нерівності, допоміжні проекції, метод усереднення, псевдоскалярний добуток.

На практичних заняттях при опрацюванні тем вказаних змістових модулів студенти спочатку отримують задачу з початковим рівнем складності, яка оцінюється максимально в 2 бали. Після детального обґрунтування її пропонується задача середнього рівня складності. За неї можна отримати 4 бали. Провівши детальний аналіз процесу її розв'язання, студенти знайомляться з умовою задачі високого рівня складності. При умові одержання правильного розв'язку отримують 6 балів.

Задачі для практичних занять за темами підбираємо з сайтів MathOlymp, Математичний олімпіадний рух України, Інтернет олімпіада з математики, Всеукраїнська заочна математична олімпіада «5-12», Конкурс Кенгуру. Після кожного змістового модуля проводиться модульна контрольна робота, яка оцінюється в 15 балів. Результати їх проведення відображені на Мал.1, 2.



Мал. 1. Результати модульної контрольної роботи № 1



Мал. 2. Результати модульної контрольної роботи № 2

Крім цього, кожен студент повинен виконати творче завдання, яке полягає у підборі блоку завдань для проведення олімпіади серед учнів 5-11 класів загальноосвітньої школи та створити презентацію з розв'язками цих задач. Критерії оцінювання творчого завдання передбачають, для якого класу підібрані завдання, їх складність, послідовність та логічність викладу в процесі розв'язання, якість презентації.

**Висновки.** У статті продемонстровані особливості вивчення предмету «Олімпіадні задачі з математики». Зміст даної дисципліни враховує тенденції професійної підготовки фахівців на сучасному ринку праці. Методична система, запропонована при вивченні курсу, сприяє опануванню спеціальними дослідницькими знаннями, відповідними загальними вміннями та навичками, що є неocenними для адаптації до динамічного ХХІ століття. Це в свою чергу гарантує успіх та конкурентоспроможність для здобувачів вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ачкан В. В. Формування логічної та дослідницької математичної компетентностей старшокласників у процесі вивчення рівнянь та нерівностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. 1(11). С. 178 – 187.
2. Олімпіадні задачі: розв'язання задач II етапу: навч. посіб. / Б. Б. Беседін та ін. Слов'янськ, 2011. 80 с.
3. Бачинська Р. С. Задача як засіб формування логічної складової математичної компетентності учнів базової школи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. Вип. 51. С. 29–33.
4. Задачі LV Всеукраїнської олімпіади з математики. *Математичний олімпіадний рух України*: веб-сайт. URL: <https://matholymp.org.ua/files/8f2aeda593/uoi-2016.pdf> (дата звернення 25.01.2024).
5. Задачі LXXIX Київської міської олімпіади юних математиків. *Українські математичні олімпіади*: веб-сайт. URL: <https://matholymp.com.ua/olimpiadi-dlya-molodsix-klasiv/pidsumki-xii-olimpiadi-kiyivskogo-nacionalnogo-universitetu-imeni-tarasa-sevcenka-dlya-ucniv-4-6-klasiv-28y5vm> (дата звернення 29.01.2024)
6. Компетентнісно орієнтована методика навчання математики в основній школі: метод. посіб. / О. І. Глобін та ін. Київ: Педагогічна думка, 2015. 245с.
7. Мітельман І. М. Навчання розв'язування олімпіадних задач, пов'язаних із цілою частиною дійсного числа, за допомогою властивостей точок розриву кусково-сталих функцій. *Фізико-математична освіта*. 2019. Вип. 2(20). С. 107-113.
8. «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи». Рішення колегії МОН України № 10 від 27.10.2016. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 26.01.2024).
9. Сарана О. А. Математичні олімпіади: просте і складне поруч: навч. посіб. Вид. 2-ге, допов. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 400 с.
10. Організація навчання математики у старшій профільній школі / Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А., Лов'янова І. В., Сердюк З.О. Черкаси: Видавець ФОП Гордієнко, 2017. 216 с.
11. Терєпа А. В. Підвищення мотивації та інтересу студентів педагогічних коледжів до навчання математики. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. 2016. Вип. 7/8. С. 113–120.
12. Федак І. В. Готуємося до олімпіади з математики: навч. посіб. Чернівці, 2004. 360 с.
13. Ясінський В. А. Задачі математичних олімпіад та методи їх розв'язування: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2012. 208 с.



## ДОСЛІДЖЕННЯ ВИКЛАДАЦЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ВОКАЛУ В КОЛЕДЖАХ ТА УНІВЕРСИТЕТАХ

### RESEARCH ON TEACHING PROFICIENCY OF VOCAL TEACHERS IN COLLEGES AND UNIVERSITIES

Навчання вокалу в коледжах та університетах відіграє важливу роль у розвитку музичної освіти та формуванні майбутніх професійних музикантів. Як результат, викладацька майстерність вчителів вокалу стає ключовим фактором, що впливає на якість освіти та формування музичних навичок студентів. Однак, не зважаючи на важливість цієї проблеми, дослідження викладацької майстерності вокальних педагогів в коледжах та університетах залишається недостатньо вивченою областю. Існує потреба в глибшому розумінні та аналізі технік, методів та стратегій, які використовують викладачі вокалу для навчання студентів. Ця стаття спрямована на заповнення цієї прогалини в наукових дослідженнях, шляхом вивчення викладацької майстерності вокальних педагогів. У дослідженні представлено важливість та існуючі проблеми викладання вокалу в коледжах та університетах, а також попит на педагогічні навички викладачів. Мета дослідження – шляхом поглибленого аналізу та обговорення виявити ключові елементи педагогічної майстерності викладачів вокалу в коледжах та університетах, а також запропонувати ефективні шляхи вдосконалення педагогічних здібностей викладачів. Стаття використовує метод, який поєднує огляд літератури та польове дослідження для систематичного узагальнення поточних проблем педагогічних навичок, у викладанні вокалу в коледжах та університетах. Це дослідження виявило, що навички розробки інструкцій, методи навчання та застосування стратегії, взаємодії вчителя та учня, обізнаність про інновації та практичні навички, навички оцінки та рефлексії, а також навички наукового дослідження є важливими факторами, які впливають на якість викладання викладачів вокалу в коледжах та університетах. Дослідження містить теоретичну основу та практичне керівництво для покращення якості вокальної музичної освіти та викладання через дослідження педагогічної майстерності вчителів вокалу в коледжах та університетах. У майбутньому необхідно вдосконалити модель навчання та посилити професійний розвиток викладачів, щоб підвищити педагогічні навички викладачів та сприяти подальшому розвитку

вокальної музичної освіти в коледжах та університетах.

**Ключові слова:** викладачі вокалу, педагогічна майстерність, дослідження.

Teaching vocal music in colleges and universities plays a significant role in the development of music education and the shaping of future professional musicians. As a result, the teaching proficiency of vocal instructors becomes a key factor influencing the quality of education and the development of students' musical skills. However, despite the importance of this issue, research into the teaching proficiency of vocal educators in colleges and universities remains an insufficiently studied area. There is a need for a deeper understanding and analysis of the techniques, methods, and strategies used by vocal instructors in teaching students. This article aims to fill this gap in scholarly research by examining the teaching proficiency of vocal educators. It highlights the importance and existing challenges of vocal instruction in colleges and universities, as well as the demand for pedagogical skills among instructors. The research's objective is to identify key elements of pedagogical proficiency among vocal instructors in colleges and universities through in-depth analysis and discussion, as well as to propose effective ways to enhance teachers' pedagogical abilities. The article utilizes a method that combines literature review and field research to systematically summarize current issues in pedagogical skills for vocal instruction in colleges and universities. This study found that skills in instructional design, teaching methods, application of strategies, teacher-student interaction, awareness of innovations and practical skills, assessment and reflection skills, as well as research skills are important factors influencing the quality of vocal instruction in colleges and universities. The study provides a theoretical foundation and practical guidance for improving the quality of vocal music education and instruction through an investigation into the pedagogical proficiency of vocal instructors in colleges and universities. In the future, it is necessary to refine the teaching model and enhance professional development for instructors to improve their pedagogical skills and promote further development of vocal music education in colleges and universities.

**Key words:** High school vocal music teacher; teaching skills; research.

УДК 378.091.321:784-047. 37  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.14>

**Чжао Цзюнькай,**  
аспірант кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Вокальна майстерність є ключовим елементом в професійній підготовці майбутніх викладачів вокалу в музичних коледжах та університетах. Як викладачі, вони не лише передають знання своїм студентам, але й є прикладом вокальної техніки та мистецтва. Проте, мало досліджень зосереджено на вивченні самої викладацької майстерності цих вчителів, що створює прогалину в нашому розумінні того, як саме вони передають цінні знання та вміння своїм учням.

Стаття присвячена вивченню викладацької майстерності вчителів вокалу у вищих навчальних закладах. Розглядаються методи, стратегії та практики, які використовують ці викладачі для розвитку вокальних навичок у студентів. Дослідження викладацької майстерності вчителів вокалу має важливе значення не лише для підвищення якості музичної освіти, але й для забезпечення успішної кар'єри майбутніх музикантів. Інноваційні підходи до викладання, підтримка викладацького

персоналу та розвиток їхніх професійних компетенцій - це ключові чинники, які допоможуть підвищити якість музичної освіти та розвиток музичного мистецтва в цілому.

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

Деякі з науковців, таких як Л. М. Василенко, О. А. Гаврилюк, О. В. Довгань, Лю Веньцзун, М. А. Михаськова, Т. В. Дорошенко, Н. А. Овчаренко, М. О. Ткаченко та інші, досліджували проблему професійної підготовки у сфері вокально-педагогічної діяльності.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Вивчення та узгодження питань вокально-педагогічної діяльності потребує глибшого дослідження, оскільки це є основною складовою підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва.

**Мета статті** виявлення ключових елементів педагогічної майстерності викладачів вокалу в коледжах та університетах, а також запропонування ефективних шляхів вдосконалення педагогічних здібностей викладачів.

**Виклад основного матеріалу.** Основне дослідження викладацької майстерності вчителів вокалу в коледжах та університетах ставить перед собою завдання з'ясувати ефективні методи та стратегії викладання вокалу, а також вивчити фактори, що впливають на якість навчання та успіх студентів у цій області. Навички проектування навчання в сфері вокалу вимагають від учителів уваги до організації та облаштування класних приміщень. При розробці курсів можна використовувати модульний підхід, розподіляючи навчальний матеріал на різні модулі з чіткими цілями та завданнями. Наприклад, навчання вокальним навичкам може бути поділене на модулі, такі як дихання, вокалізація, резонанс тощо, кожен з яких має свій власний зміст і практичні методи. Це дозволяє студентам краще розуміти процес навчання і поступово покращувати свої навички.

Під час викладання дизайну вчителям вокалу в коледжах необхідно звернути увагу на практику персоналізованого навчання, оскільки кожен учень має відмінності в музичних інтересах, здібностях до навчання, естетичних уподобаннях тощо. Розробляючи навчальні програми, важливо повністю враховувати індивідуальні потреби учнів і надавати їм персоналізоване керівництво та навчальні програми. Впровадження персоналізованого навчання сприяє задоволенню потреб учнів, стимулює їх навчальну мотивацію та сприяє всебічному розвитку. Навички проектування навчання є важливою частиною роботи викладачів вокалу в коледжах та університетах. Під час викладання дизайну вчителям необхідно звертати увагу на особливості та потреби учнів, формулювати розумні навчальні цілі та зміст, а також розробляти навчальні завдання різної складності

відповідно до рівня навчання учнів. У той же час вчителі також повинні звернути увагу на організацію та облаштування класу, прийняти відповідні методи та засоби навчання, а також зосередитися на практиці персоналізованого викладання для досягнення особистих музичних цілей учнів і розвитку їх всебічної грамотності [2].

В навчанні вокалу у коледжах та університетах важливу роль відіграють методи і стратегії навчання. Використання науково обґрунтованих підходів може поліпшити навчальні результати та збагатити викладання. Важливо враховувати потреби студентів при виборі методів, таких як демонстрація та метод запитів. Стимулювання творчих здібностей та критичного мислення учнів також ключове. Використання стратегій, таких як покрокове навчання та кооперативні методи, допомагає підвищити інтерес та покращити результати навчання [4].

Крім того, студенти можуть глибше розібратися у матеріалі завдяки прикладам та іншим методам. Використання прикладів є простою й ефективною стратегією, яка допомагає учням краще зрозуміти та застосовувати абстрактні поняття. Під час використання методів і стратегій навчання викладачі вокалу в коледжах повинні слідкувати за відгуками студентів та вносити корективи у викладання відповідно до навчальної ситуації. Спілкування та взаємодія зі студентами дозволяють краще задовольняти їх навчальні потреби та підвищувати ефективність навчання. Застосування методів і стратегій навчання є важливою складовою процесу навчання вчителів вокалу. Вибираючи відповідні підходи та адаптуючи їх, викладачі можуть покращити результати навчання та стимулювати інтереси студентів. Регулярні корективи та вдосконалення на основі зворотного зв'язку студентів сприяють досягненню кращих результатів навчання [10].

Взаємодія між вчителем та учнем є ключовою у процесі навчання вокалу. Ефективна комунікація може підштовхнути учнів до навчання та підвищити результативність викладання. Для досягнення успішної взаємодії вчителі повинні мати відповідні навички та стратегії. Встановлення взаємної довіри між викладачем і студентом є ключем до успіху. Вчителі повинні бути уважними до прогресу та потреб учнів, надавати підтримку та мотивацію. Також важливо розуміти індивідуальні особливості кожного учня та поважати їхні сильні сторони. Тільки на цій основі можна розвивати ефективні і взаємовигідні стосунки між вчителями та студентами [3].

Іншим аспектом є, що позитивна взаємодія між вчителем і учнем є важливою для успішного навчання. Вчителі можуть використовувати різноманітні інтерактивні методи, такі як питання-відповіді, групові дискусії та кооперативне навчання, щоб стимулювати інтерес та участь учнів. Заохочуючи учнів мислити самостійно та ділитися

своїми думками, вчителі сприяють розвитку їхніх критичних мислення та здібностей до самостійного навчання. Взаємодія вчителів і учнів також залежить від ролі вчителя. Вчителі повинні бути прикладом для наслідування для своїх студентів і практикувати те, чим вони вчать. Вони також повинні створювати позитивну навчальну атмосферу, щоб учні могли навчатися в комфортній та сприятливій обстановці. Розглядаючи ці аспекти, вчителі можуть підвищити впевненість у собі та почуття співпраці учнів, сприяючи їхній активній участі в навчанні. Загалом, навички взаємодії вчителя та учня відіграють важливу роль у навчанні вокалу. Вчителі повинні підвищувати якість та ефект взаємодії вчителя та учня шляхом встановлення взаємної довіри між вчителем та учнями, застосування методів позитивної взаємодії та створення позитивної навчальної атмосфери. Тільки за умови справді хорошої взаємодії вчителя та студента можна краще сприяти навчанню та розвитку студентів [1].

У навчанні вокалу в коледжах і університетах важливу роль відіграють інноваційна мислення та практичні навички викладачів. Вони повинні бути активними у вивченні нових методик та практик, зосереджуватися на довгостроковому навчанні та використанні сучасних досліджень. Крім того, важливо вміти практично застосовувати отримані знання, включаючи організацію уроків та заходів, планування і використання різноманітних ресурсів. Наприклад, викладачі можуть стимулювати студентів брати участь у конкурсах та концертах, що дозволяє їм розвивати практичні вміння та впевненість у собі на сцені [6].

У навчальному процесі викладачів вокалу в коледжах та університетах навички оцінки та рефлексії мають велике значення. Оцінюючи навчання учнів, вчителі можуть об'єктивно оцінити прогрес та результати навчання, що дозволяє їм адаптувати стратегії та методи навчання для забезпечення ефективності. Використання різноманітних методів оцінювання, таких як тести, домашні завдання та спостереження в класі, дозволяє отримати повне уявлення про прогрес учнів і належним чином коригувати навчальний процес [5].

Вчителі вокалу в коледжах і університетах повинні активно використовувати відгуки студентів для оцінювання та рефлексії навчання. Це включає не лише письмові коментарі і анкети, але й спостереження за їхньою активністю та взаємодією в класі. Така взаємодія дає вчителям цінний досвід і натхнення для постійного вдосконалення методів навчання.

Крім того, вчителі можуть вдосконалювати свої методи через спілкування з колегами та участю у методичних заходах. Це дозволяє отримати нові ідеї та натхнення для покращення професійних

навичок та стандартів викладання. Важливо постійно вдосконалювати навички оцінювання та рефлексії, щоб забезпечити ефективне викладання вокалу та розвиток талантів студентів [8].

У вищій освіті викладачі вокалу повинні мати високий рівень науково-дослідницької майстерності, що допомагає покращувати якість навчання та сприяє розвитку цієї галузі мистецтва. Їх навички включають ефективне дослідження літератури, проведення наукових експериментів, написання наукових статей та постійне навчання та рефлексію. Ці компетенції допомагають вчителям покращувати свої методи навчання та зростати професійно, щоб забезпечити ефективний процес викладання вокалу [9].

**Висновки.** Викладацька майстерність важлива для якісного навчання вокалу у вищих навчальних закладах, оскільки вона впливає на ефективність викладання та результати студентів. Розвиток науково-дослідницьких навичок у викладачів є ключовим аспектом підвищення їх професійного рівня. Це включає вміння проводити дослідження літератури, планувати та аналізувати наукові експерименти, а також писати наукові статті. Навички оцінювання та рефлексії також є важливими для викладачів вокалу, оскільки вони дозволяють об'єктивно оцінювати прогрес студентів і вчасно коригувати стратегії викладання. Важливою частиною викладацької майстерності є здатність до співпраці та взаємодії зі студентами, а також з іншими викладачами, що сприяє взаємному навчанню та розвитку.

Отже, дослідження підтверджує, що розвиток викладацької майстерності у вчителів вокалу в коледжах та університетах сприяє підвищенню якості вокальної освіти та стимулює професійний розвиток викладачів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. 魏雅洁.浅析中职声乐教学存在的问题及对策.青少年日记(教育教学研究), 2019.
2. 郭琳琳.信息化视域下高等师范院校音乐学专业技能类课程«混合式»教学的研究与实践——以声乐课程为例[J].广西教育学院学报, 2021.
3. 甄慧心.老年大学声乐教学研究——以南昌市老年大学为例.江西师范大学, 2021.
4. 易凯.中国室内合唱与声乐教学相关性研究.华中师范大学, 2018.
5. 李炜.新时期加快声乐专业教师教学能力发展探究.黑龙江教育学院学报, 2018.
6. 廖裕文.中国近现代艺术歌曲在高校声乐教学中的应用.文艺生活, 2021.
7. 谭莉.少儿声乐的教学调查与研究.湖南师范大学, 2018.
8. 何磊政.温可铮声乐艺术与教学思想研究.扬州大学, 2018.
9. 曹智武.论如何提高高校声乐老师教学能力.北方音乐, 2019.
10. 陈海静.信息技术背景下高校声乐教师教学能力提升路径研究.艺术大观, 2019.



## TECHNIQUES THAT FACILITATE THE ACQUISITION OF ORAL INTERACTION IN FRENCH LANGUAGE CLASSES

## ТЕХНІКИ, ЯКІ СПРИЯЮТЬ НАБУТТЮ НАВИЧОК УСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА ЗАНЯТТЯХ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

As well as oral comprehension, written comprehension and written expression, oral interaction is considered to be very beneficial and important in the learning of languages in general – French will be used here to illustrate. In terms of success in language learning, oral interaction is simply a matter of conversing directly with another, expressing one's own opinion, point of view and exchange of information. In this study some benefits of distance interaction have been outlined such as using with lightning speed Internet-based resources for preparation, technical support (slide presentations, discussion boards), psychological aspects (less stress, better concentration) and networking opportunities. Still, such challenging skills as community building, direct access to a «live» teacher for inspiration and feedback and «live» activities should not be ignored. Therefore, it is paramount for teachers to know some techniques in order to improve an aspect of oral communication in language classes. Some activities that really «work» are proposed. While analyzing an oral interaction during the French classes, we took into consideration three aspects. Firstly, general linguistic skills. Speech acts and functions stayed central in the oral interaction. Presence of questions or requests can be taken as a strong indicator of interactivity in oral interactions which assume the presence of an interlocutor. Questions in their various manifestations are considered to be a fundamental part of oral interaction. Requests for clarification or explanation are also indicators of oral interaction. Questions can help to clarify some semantic or linguistic issues. The presence of discourse markers was also taken into account in the analysis. Secondly, some qualitative aspects, such as range, accuracy, fluency, interaction, coherence. Finally, communicative language competences. Students could manage very short, isolated utterances, with much pausing to search for expressions, to articulate fewer familiar words, and to correct communication. The influence of oral interaction for the learning of the language in general is analyzed. Oral interaction is an integral part of foreign language competencies and could easily be practiced during online distance learning.

**Key words:** interaction, communication, face-to-face, at a distance, oral expression, foreign language, French.

Окрім говоріння, письма та аудіювання, усна мовленнєва взаємодія є важливою під час вивчення іноземної мови. Вона передбачає спілкування з іншими людьми, висловлення

власної думки, точки зору та обмін інформацією. Метою нашого дослідження було визначення та аналіз нових технік, які сприяють набуттю навичок усної взаємодії на заняттях французької мови. У статті визначено деякі переваги набуття навичок усної взаємодії під час дистанційного навчання, такі як, наприклад, технічна підтримка (можливість показати презентацію, надати можливість студентам спілкуватися у міні-групах) та психологічні аспекти (менше стресу, більше концентрації). Однак, це не применшує важливості проведення занять в режимі офлайн, де є можливість проводити безліч активностей та вправ. У статті запропоновані деякі техніки для покращення навичок усної мовленнєвої взаємодії між студентами на заняттях французької мови. Наприклад, обговорення в невеликих групах або у парах, дебати, презентації, рольові ігри, обговорення, короткі виступи, диктанти, тощо. Перераховані програми, які можуть бути дієвими та стимулювати говоріння студентів, наприклад *plagesdemots*, *flipgrid*, *kahoot* та інші. Запропоновано конкретні проекти, які можна реалізувати зі студентами як під час занять в режимі офлайн, так і під час онлайн-навчання. Вибір автентичних матеріалів є важливим під час роботи над проектами, оскільки вони є оптимальним засобом розуміння культури іншої країни. Наш аналіз показав, що для покращення навичок усної мовленнєвої взаємодії слід враховувати три аспекти. По-перше, загальні мовленнєві вміння та навички. Уміння влучно поставити запитання є важливим для подальшої успішної комунікації. Уточнюючі запитання ілюструють зацікавленість мовця та передбачають продовження спілкування. Крім того, дискурсивні маркери є тими мовними інструментами, які структурують висловлювання. Другий аспект – якісні комунікативні ознаки: логічність, точність, змістовність, тощо. Студенти мають використовувати прості граматичні структури, які є для них зрозумілими. Логічність висловлювання робить мовлення впорядкованим та структурованим. Третій аспект – комунікативна компетентність. Комунікативна компетентність формується зокрема в умовах безпосередньої взаємодії, тому спілкування наживо сприятиме цьому.

**Ключові слова:** взаємодія, комунікація, контакт, онлайн, офлайн, іноземна мова, французька мова.

UDC 811.133.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.15>

**Chuhai A.O.,**

Assistant Professor at the Department of Foreign Languages at the Faculty of Mathematics  
Taras Shevchenko National University of Kyiv

**Kostiuk M.M.,**

Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Romance Philology  
Taras Shevchenko National University of Kyiv

### Introduction

Studying a foreign language at distance is a challenging process both for students and teachers. Nevertheless, learning at distance has to give the same results and show students' achievements as learning in classes. As well as oral comprehension, written comprehension and written expression, oral interaction is considered to be essential in the learning of

one's first language and subsequent languages. Oral interaction holds a special place in a distance education context. A complex analysis of different aspects of oral interaction in distance learning should be carried out.

There are several definitions of the notion, «interaction». For instance, the Cambridge Dictionary defines interaction as an occasion or situation when



two or more people communicate with or react to each other [2]. The Collins Dictionary and Larousse Dictionary have a more precise definition: a mutual or reciprocal action or influence [4, 8]. So, interaction is an important communication, action or influence. In studying a foreign language it's vitally important to make this influence or action successful and beneficial for learners.

Let us recall here an aspect of interaction that appears in the Common European Framework of Reference for Languages: *in the interaction, at least two actors participate in an oral and / or written exchange and alternate the moments of production and reception which may even overlap in oral exchanges* [5]. We should observe the factors that can influence the communication and interaction among students.

It's very possible to define an interaction via distance in the same way, while keeping in mind some specific peculiarities: an electronic device instead of a real person, Internet speed, technical skills and other abilities and knowledge needed to perform specific tasks in distance.

Thereupon, interaction is an important communication action or influence. In learning languages it's vitally important to make this influence or action interesting for students. In the interaction, students participate in an oral exchange and alternate the moments of speaking and listening.

### Background

As is known, interaction between people uses the cognitive mechanisms and facilitates learning. The central role of interaction as a language activity in the acquisition of a foreign language, and in particular of oral interaction has been pointed out in a great number of studies. For instance, according to Michael H. Long, the language acquisition is achieved through interaction and some communication strategies when the speaker asks another speaker to paraphrase, repeat or clarify something. Later on, other scientists Pica, Kanagy and Falodun defined four types of communication: exchange of information, exchange of opinion, making decision and resolution of problem. Certainly, speakers play the crucial role in all types of communication [11].

The notion of *oral interaction* has been thoroughly analyzed in the works of R. Negretti and J. Pelletieri. Negretti has based her analysis on the usage of Webchat software in a group setting and defined some aspects of oral interaction: overall structure of interaction and sequence organization, turn-taking organization (especially openings and closings), turn design, expression of paralinguistic features and some pragmatic variables [11]. Pelletieri has focused on the issue of grammatical competence in a study of chatting as a tool for the negotiation of meaning [10]. These scientists have proven an important role for chatting in the development of different linguistic competences.

Most scholars have concluded that new technologies help with practicing speaking in real time and between students not only of the same group but with students of other groups or even countries. Besides, there are different ways to create the communication online: by means of video conferencing, audio chat and audio without chat. Different analysis showed a dominant role of the pragmatic aspect of oral interaction online.

Studies that have opposed face-to-face interaction compared to distance interaction showed some benefits and disadvantages of both variants. For example, the analysis of American Richard Kern showed higher level of exchanges at distance than in face-to-face communication with teacher [6]. His analyses showed that during distance classes students used simpler and shorter sentences that facilitated communication and gave more time for everybody to speak. Nevertheless, Mark Warschauer showed an opposite result indicating that students used more formal language in electronic discussion [12]. Both outlined the importance of non-verbal communication: gestures, facial expressions, body movements, sounds and so on.

Thus, oral interaction in the real world is a multi-dimensional activity that includes a number of different aspects while oral interaction in distance is based firstly around technical aspects.

### Methods

In our work we used *netnography* as a basic approach, an online research method that is understanding social interaction in contemporary digital communications contexts. Netnography is a specific set of research practices related to data collection, analysis, research ethics, and representation, rooted in participant observation. It is an interpretive research method that adapts the traditional, in-person participant observation techniques of anthropology to the study of interactions and experiences manifesting through digital communications [7]. We used conversations of students during French classes at distance as the main data.

We've used diverse aspects of netnographic research: *research focus* (our research was focused on data provided by groups of students that have been working online); *communication focus* (textual communication and some multimedia communication such as video, audio, pictures); *research method* (observational data); *data collection* (possibility to download communication data). Netnography is a naturalistic, immersive and adaptable method that let us to make a good analysis.

In our paper we defined the research field – oral interaction during online classes. We had to retrieve data from student's communication and data from personal observation. We analyzed data with several manual methods. Certainly, we paid attention to the research ethics in order to ensure anonymity and confidentiality.

During two months we have analyzed the effectiveness of oral interaction in two groups of four and eight students. All these students had an A1 level of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

The learning has occurred with the help of a Zoom program and other online tools that encourages students to participate in oral interaction: «Share Screen» (teacher's screen, student's screen and a virtual whiteboard), «Breakout Rooms» (division of the main virtual room into smaller virtual rooms), «Polling» (multiple choice polls) and «Nonverbal Feedback» (allow students to express opinions by clicking on icons).

We worked with two topics: «My appearance» and «The place I live». After a number of oral activities students had to present two projects in groups.

We collected data for two months, providing a lot of communication results. We observed not only linguistic changes and peculiarities but also behavior and social acts of groups of students. Before our experiment we asked students for permission to film them during the lessons. The process of analysis has been divided into 6 levels: *Introspection phase* (the analysis of theoretical works on oral interaction as an aspect of learning a foreign language in general); *Investigation phase* (the choice of a topic for the analysis and main methods); *Informational phase* (we reminded students that they approved our recording our classes); *Interview phase* (we made a list of different online programs and activities that could improve the oral competencies); *Interaction phase* (the process of working with students); *Interpretation phase* (the analysis of data) and *Integration phase* (making the results and outlining some useful recommendations).

### Results

Working on oral interaction in a distance class should certainly start with a scrupulous selection of programs and activities. Besides the program, Zoom and its online tools, we actively used such programs as: <https://www.nuagesdemots.fr/> (in order to create word clouds); <https://davebirss.com/storydice-creative-story-ideas/> (the classic story ideas generator); <https://info.flipgrid.com/> (a simple, free, and accessible video discussion app); <https://uk.padlet.com/> (a place where you can create a single or multiple walls) <https://wordwall.net/> (a great number of quizzes, match ups, word games, etc.) and others.

The first month of learning was devoted to the topic «*My appearance*» («*Mon apparence*»). After a number of speaking activities and exercises with the programs indicated earlier students could present the PROJET #1.

Students had to imagine their "tribe" with a particular style of clothes. Firstly, they formed small groups and chose the name of their "tribe". Together they made a list of clothes, shoes and accessories that the members of tribe would wear. After that, students

wrote small texts of presentation of their tribe. After that they presented orally their projects. During the preparation time, students asked a lot of questions and solved problems encountered in relation to the content of the indications among themselves or with the teacher. After working on a lexical and grammatical aspects of the topic, time had been given out for oral interaction. After all, they recognized the collage with some photos and texts. Exposing of collages, interacting presentations and comparing have been an exciting and thrilling culmination on working on the topic.

The second month students worked on the topic «*The place I live*» («*L'endroit où j'habite*»). Students have a number of different speaking activities: role-play, discussing, pair work, small group work, short talks, running dictation, sentence auction, alibi and many others. Finally, they had to present the PROJET #2. Students prepared a questionnaire about the room (decoration, personal objects, activities) and make a sondage. In small groups, they had to ask each other about the tastes, how to decorate the room, and about activities in this room. After that they proposed some ideas of «relooking». At the base of the answers of each other they presented the affiche and then made a collage. The final presentation of collages has been accompanied by a number of commentaries and interesting discussions.

The data has been associated with three levels: General linguistic skills; Qualitative aspects and Communicative language competences.

*General linguistic skills.* Speech acts and functions stayed central in the oral interaction. Presence of questions or requests can be taken as a strong indicator of interactivity in oral interactions which assume the presence of an interlocutor. Questions in their various manifestations are considered to be a fundamental part of oral interaction. Requests for clarification or explanation are also indicators of oral interaction. Questions can help to clarify some semantic or linguistic issues.

Our analysis showed that speaking activities prompt students to be very active and dynamic. Most students asked simple questions, they were ready to communicate, repeat and rephrase things. Students sometimes asked for a translation or an explanation, especially during the preparation of the project. The usage of electronic dictionaries was very high.

The presence of discourse markers was also taken into account in the analysis. Students used a lot a discourse marker *à propos* (*by the way*) that allowed them to shift the topic and to persist on a certain point of view. We noticed a number of verbal and facial signals that indicated that the student understood or acknowledged what he/she was saying: for instance, nods, smiles and other nonverbal means. Verbal feedback words and structures have been taken into account. The most used were: *Je comprends* (*Got it*)

or *Vraiment (Really?)*. Discourse markers such as *do you agree, what do you thin*" and so on were present to elicit such responses. There were also instances of discourse markers such as *well*, etc. There were also many discourse markers which might be classified as feedback tokens. For example, *really*, is that so, me too, excellent/good for you. *D'accord (I agree)* and *c'est vrai (that's true)* were used copiously to express agreement. We can conclude that more than 50 turns of discourse markers were used by students.

*Qualitative aspects. Range:* Students used simple phrases related to the topic. *Accuracy:* Students used simple grammatical structures and sentence patterns. While speaking they didn't have opportunity to consult an external resource quickly. *Fluency:* Students could manage very short, isolated utterances. But pausing and articulating with less familiar words disrupted the communication and sometimes even stopped it. *Interaction:* Students asked and answered questions about details. They can interact in a simple way but communication is totally dependent on repetition, rephrasing and repair. *Coherence:* Students constantly used links and connectors like *and (et)*. The *pauses* were always short (one or two seconds). *Repetitions* were very frequent in the conversation at a distance. There are number of *interruptions* from the speaker himself/herself.

*Communicative language competences.* Students had a very basic range of simple expressions about personal details and needs of a concrete type. They showed only limited control of a few simple grammatical structures and sentence patterns in a learnt repertoire. Pronunciation of learnt words and phrases could be easily understood. But we noticed the tendency that students tried harder to articulate and pronounce correctly because they were very close to the camera. Because of distance learning students didn't use a lot of polite forms such as saying please, thank you, sorry, etc. Students could manage very short, isolated utterances, with much pausing to search for expressions, to articulate fewer familiar words, and to correct communication.

According to the various parameters of oral interaction, the *chatline* was very interactive and conversational in style. The chat sessions contain a lot of speech acts, including greetings, exclamations and wishes.

However, a lot of students pointed out that some problems with sound or video had occurred from time to time, and as a result, problems with understanding and presentation of an activity in general.

### Conclusions

There are a number of different technics that facilitate the acquisition of interactive competence and oral interaction. For example, speaking activities such as discussion in small groups or pairs, debates, presentations, role-play, discussing, short talks, running dictation, sentence auction could be very beneficial

and interesting for students. Programs can serve as a bridge between learners (*nuagesdemots, flipgrid, kahoot*, etc).

Our analysis appears to confirm a high level of *interactivity* between students during speaking activities in French classes. The *chat* sessions described in this paper indicate that learners were very tolerant and polite. The number of repairs and clarification requests is quite low. Authentic activities stimulated students to cooperate and communicate.

Two final two projects have been presented with a great success. Students showed great progress and were satisfied with their results. Nevertheless, some technical problems appeared sometimes and disrupted some activities.

On the one hand, we can confirm that oral interaction is quite successful. Students have shown very good results in this skill. Benefits of distance learning for oral interaction: Use of lightning speed Internet-based resources for preparation; technical support (slide presentations, discussion boards, breakout rooms); psychological aspects (less stress, better concentration, less intimidating and threatening for shy students); networking opportunities and better general linguistic skills (especially phonological control, accuracy and interaction). Oral interaction is an integral part of foreign language competencies and can easily be practiced during online distance learning.

On the other hand, even modern and fashionable technical problems can never replace the real face-to-face communication. Such challenging skills as community building, direct access to a «live» teacher for inspiration and feedback and «live» activities should not be ignored, for they are not compensated for by the noted technological advances.

### REFERENCES:

1. Blake, R. Computer Mediated Communication: Window on L2 Spanish Interlanguage. *Language Learning and Technology*. 2000. Vol. 4, 1. Pp. 120-136. Last visited November 2023: <http://llt.msu.edu/vol4num1/blake/default.html>
2. Cambridge international dictionary of English. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. Last visited November 2023: <https://dictionary.cambridge.org>
3. Chun, D. Using Computer Networking to Facilitate the Acquisition of Interactive Competence. *System*, 1994, vol. 22, 1. pp. 17-31. DOI : 10.1016/0346-251X(94)90037-X
4. Collins English dictionary. Glasgow: Harper Collins Publishers, 1994. Last visited November 2023: [<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/interaction>]
5. Council of Europe. Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge, U.K: Press Syndicate of the University of Cambridge, 2001.
6. Kern, R. Restructuring Classroom Interaction with Networked Computers: Effects on Quantity and

Characteristics of Language Production. *The Modern Language Journal*, 1995. Vol. 79. Pp. 457-476. DOI : 10.1111/j.1540-4781.1995.tb05445.x

7. Kozinets, Robert V. Netnography: Redefined (Ed. 2.). London: Sage, 2015. 221 p.

8. Larousse. Dictionnaire. Paris: Larousse, 2020. Last visited November 2023: [<https://www.cdictionnaires/francais/interaction/43595>]

9. Negretti, R. Web-Based Activities and SLA: a Conversation Analysis Research Approach. *Language Learning and Technology*, 1999. Vol. 3, 1. Pp. 75-87. Last visited November 2023: <http://lt.msu.edu/vol3num1/negretti/index.html>.

10. Pellettieri, J. Negotiation in Cyberspace: The Role of Chatting in the Development of Grammatical Competence. In Warschauer, M. & Kern, R. *Network-based Language Teaching: Concepts and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. Pp. 59-86.

11. Tudini V. Conversational elements of online chatting: speaking practice for distance language learners? *Pratique et recherche*, 2003. Vol. 6, 2. Pp. 83-99. <https://doi.org/10.4000/alsic.2238>

12. Warschauer, M. Comparing Face-to-Face and Electronic Communication in the Second Language Classroom, *CALICO Journal*, 1996. Vol. 13. Pp. 7-26.



## ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ І МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВОЇ РОЗВІДКИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВВНЗ

### INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND METHODS OF PREPARATION OF FUTURE MILITARY INTELLIGENCE OFFICERS IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF VVZ

Стаття присвячена проблемі професійної підготовки майбутніх офіцерів, формування фахової компетентності українського офіцера військової розвідки, розвитку військово-професійних характеристик офіцерських кадрів, надбання високопрофесійної майстерності розвідників, всебічного виховання патріотичних якостей курсантів, приведення моральної та психологічної готовності ефективного захисту держави. З'ясовано, що сучасна система військової освіти зорієнтована на підготовку нової генерації офіцерів, приведення концептуальних підходів розвитку цілісної професійної підготовки майбутніх військових фахівців, удосконалення моделі й розроблення організаційно-педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки. Висвітлено обґрунтування дослідження формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової, що вимагає удосконалення та опрацювання методичних підходів щодо упровадження інноваційних технологій і методів підготовки майбутніх фахівців в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ. Зазначена необхідність урахування концептуальних підходів і принципів професійної підготовки майбутніх офіцерів, які обумовлені існуючою потребою захисту інтересів нації, національної безпеки, пріоритетних завдань Збройних Сил України, розроблення оптимального співвідношення та належних умов усіх взаємозалежних складових процесу підготовки майбутніх військових фахівців з наближенням її до реальних умов мирного і воєнного часу. З'ясовано, що широко вживаними механізмами відтворення оптимального співвідношення всіх складових процесу підготовки майбутніх військових фахівців є урахування ідеології стандартів вищої військової освіти відповідно до державного замовлення, удосконалення освітнього процесу та організації навчально-пізнавальної діяльності в структурі підготовки майбутніх офіцерів, розроблення методичних матеріалів професійного спрямованих на формування фахової компетентності, удосконалення методики проведення навчальних занять, упровадження інноваційних технологій і методик навчання з підсиленням практичної готовності на фахову діяльність, практична спрямованість вивчення фахових дисциплін, формування потреби опанування професійних вмінь і навичок військової розвідки, урахування технологічності та інноваційності складових існуючої потреби військової підготовки з наближенням до реальних вимог і проблем національної безпеки.

**Ключові слова:** вищий військовий навчальний заклад, освітній процес, інформаційно-освітнє середовище, фахова компетентність, інноваційні технології, методи

підготовки, майбутні офіцери військової розвідки.

The article is devoted to the problem of professional training of future officers, the formation of the professional competence of Ukrainian military intelligence officers, the development of military-professional characteristics of officer personnel, the acquisition of highly professional intelligence skills, the comprehensive education of cadets' patriotic qualities, and the moral and psychological readiness of effective defense of the state. It was found that the modern system of military education is focused on training a new generation of officers, bringing conceptual approaches to the development of holistic professional training of future military specialists, improving the model and developing organizational and pedagogical conditions for the formation of professional competence of future military intelligence officers. The justification of the study of the formation of professional competence of future military officers is highlighted, which requires improvement and elaboration of methodological approaches to the introduction of innovative technologies and methods of training future specialists in the conditions of the information and educational environment of higher educational institutions. The need to take into account the conceptual approaches and principles of professional training of future officers, which are determined by the existing need to protect the interests of the nation, national security, priority tasks of the Armed Forces of Ukraine, the development of the optimal ratio and proper conditions of all interdependent components of the training process of future military specialists, bringing it closer to the real conditions of peace and wartime. It was found that the widely used mechanisms for reproducing the optimal ratio of all components of the process of training future military specialists are taking into account the ideology of the standards of higher military education in accordance with the state order, improving the educational process and organizing educational and cognitive activities in the structure of training future officers, developing methodical materials for professional directed on the formation of professional competence, improvement of training methods, introduction of innovative technologies and training methods with strengthening of practical readiness for professional activities, practical orientation of the study of professional disciplines, formation of the need to master professional skills and military intelligence skills, taking into account the technological and innovative components of the existing need for military training approaching the real requirements and problems of national security.

**Key words:** higher military educational institution, educational process, information and educational environment, professional competence, innovative technologies, training methods, future military intelligence officers.

УДК 355.237(043.3)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.16>

**Шумков І.О.,**  
аспірант кафедри педагогіки  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної  
академії

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Нинішня стратегія освітньої політики ВВНЗ здійснюється з урахуванням Закону України «Про освіту», Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття») (1993 р.), Національної доктрини розвитку освіти (2002 р.), Закону України «Про Збройні Сили України» (1991 р.) й зорієнтована на підготовку майбутніх фахівців військової розвідки відповідно до сучасних вимог національної безпеки й оборони України, розвитку високих моральних якостей захисника Вітчизни, формування у майбутніх офіцерів високих фахових компетентностей для надійного захисту інтересів держави. Наскрізним завданням Концепції військової освіти в Україні (1997 р.) є розвиток системи військової освіти, збереження досягнень вищої військової школи України, забезпечення якісної підготовки курсантів, формування професійної готовності військових фахівців за відповідними спеціальностями, надбання та збагачення професіоналізму майбутніх офіцерів до професійної діяльності, зміцнення дієвої системи підвищення рівня професійної кваліфікації, створення умов самоосвіти та саморозвитку [5; 6; 7; 10; 11].

Професійна підготовка майбутніх офіцерів з урахуванням сучасних вимог формування фахової компетентності українського офіцера військової розвідки, розвитку військово-професійних характеристик офіцерських кадрів, надбання високопрофесійної майстерності розвідників, всебічного виховання патріотичних якостей курсантів, приведення моральної та психологічної готовності ефективного захисту держави, підвищення глибокої мотивації майстерно виконувати професійну діяльність на високому рівні та оволодіння методологією обумовлюють модернізацію ВВНЗ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковцями висвітлено теоретичні та методологічні основи підготовки майбутніх офіцерів у вищому військовому навчальному закладі в роботах: П. Вишневського, О. Михайлинин, М. Нецадима, Е. Сарафанюка, Ю. Сердюка, В. Ягупова та ін.; здійснено обґрунтування підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах: О. Діденко, В. Полюк, В. Телелим, С. Сінкевич та ін.; проведено аналіз у військовій педагогіці підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності: В. Георгієв, І. Грязнов, М. Демент, О. Євсюков, Д. Іщенко, А. Лігоцький Ю. Лісниченко, О. Маслій, В. Маслов, Р. Серветник, С. Сінкевич, О. Торічний, П. Удовенко, В. Уліч, О. Чернявський, І. Чистовська та ін.; розкрито розвиток педагогічної майстерності викладачів вищих військових навчальних закладів: М. Короткіх; розроблено проблеми підвищення ефективності підготовки майбутніх офіцерів через інформатизацію освітнього процесу: Я. Король, В. Стасюк; спрямовано наукові розвідки на вивчення проблеми професійної підготовки

майбутніх фахівців військової розвідки: О. Барбанщикова, І. Біочинський, М. Герасимов, М. Дьяченко, М. Заплавський, В. Пономаренко, Є. Сарафанюк, Н. Феденко, Г. Шпак та ін; обґрунтовано формування фахової компетентності майбутніх офіцерів в процесі професійної підготовки: О. Войтех, К. Войтех, О. Євсюков, О. Маслій, О. Рибчук та ін. Однак вивчення проблеми цілеспрямованого формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки, розкриття інноваційних технологій і методів підготовки майбутніх фахівців військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ потребують вивчення та розробленості дослідження.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Професійна підготовка майбутніх офіцерів військової розвідки повинна передбачати цілеспрямованість і результативність освітньої діяльності ВВНЗ. Інтеграція військової науки й освіти, навчально-виховні та організовані заходи формування фахової компетентності, набуття професійно практичних навичок і вмінь, надбання військово-професійних характеристик, що відповідають освітньо-професійній програмі вимагає взаємозумовлення й упровадження філософських, наукових і методологічних концепцій підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки. Дослідження формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової вимагає опрацювання методичних підходів щодо упровадження інноваційних технологій і методів підготовки майбутніх фахівців в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ.

**Мета статті** полягає у полягає в обґрунтуванні інноваційних технологій і методів підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна система військової освіти зорієнтована на підготовку нової генерації офіцерів, приведення концептуальних підходів розвитку цілісної професійної підготовки майбутніх військових фахівців, удосконалення моделі й розроблення організаційно-педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки. У цьому контексті актуальною є проблема переходу із знаннєцентричної на компетентнісну освітню парадигму з науково-методичним забезпеченням на розвивальній основі військово-педагогічного процесу, упровадження концептуальних підходів з урахуванням військово-політичних викликів і соціально-економічних чинників, інноваційних технологій й методів професійної підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки з посиленням технологічності, інтерактивності, креативності освітнього процесу ВВНЗ.

При цьому важливо відзначити в парадигмі досліджень О. Євсюкова, О. Кравченка, О. Маслія,

О. Михайлинин, В. Телелим, В. Ягупова, що фахова підготовка у ВВНЗ, з позицій сучасної військово-педагогічної науки, узасаднює (цілеспрямовану, динамічну, структуровану, цілісно-компетентнісну, організовану) взаємодію всіх суб'єктів навчання, ураховуючи оптимальне співвідношення всіх компонентів процесу підготовки військових фахівців, спрямовуючи цілі, мету й завдання освіти на досягнення комплексного наукового пошуку в напрямі створення фундаменту освіти на основі органічно-збалансованої єдності складових освіти, удосконалення матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення освіти, формування наукового світогляду й інноваційного мислення на професійне зростання, підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки до професійної діяльності згідно вимог і потреб суспільства, опанування фахової компетентності та майстерності військової розвідки в сучасних умовах збройних конфліктів оперативної та стратегічної розвідки, підвищення практичної підготовленості до фахової військової діяльності з врахуванням динамічних умов ведення гібридної війни й терористичних атак, розвитку й особистісної значущості майбутніх офіцерів військової розвідки.

За результатами аналізу військово-педагогічної та психологічної літератури [2; 5; 7; 8; 12], чинного законодавства, науково-методичної літератури з проблеми дослідження [1; 3; 4; 9] формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки зумовлює необхідність удосконалення військово-педагогічного процесу ВВНЗ на засадах системного, цілісного, діяльнісного, інтегративного, особистісного, рефлексивного, компетентнісного, акмеологічного, синергетичного підходах. Необхідність урахування концептуальних підходів і принципів професійної підготовки майбутніх офіцерів, які обумовлені існуючою потребою захисту інтересів нації, національної безпеки, пріоритетних завдань Збройних Сил України, розроблення оптимального співвідношення та належних умов всіх взаємозалежних складових процесу підготовки майбутніх військових фахівців з наближенням її до реальних умов мирного і воєнного часу. Усе це вимагає неперервної модернізації системи підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки, зміцнення її цілісності системи професійної підготовки, посилення теоретико-методологічних засад (педагогічних підходів (системний, цілісний, діяльнісний, інтегративний, особистісний, рефлексивний, компетентнісний, акмеологічний, синергетичний), дидактичних принципів (науковість, гуманізм, цілеспрямованість, системність, змістовність, прогностичність, технологічність, динамічність, цілісність, ефективність, послідовність, наступність), функцій (освітня, мотиваційна, когнітивна, розвивальна, виховна; емоційно-вольова, комунікативна, конструктивна, практична, адаптивна,

креативна) методик, педагогічних явищ і процесів, дидактичних інструментів, спрямування інноваційних технологій і методів, оновлення потенціалу засобів і форм організації освітнього процесу, посилення наукової та інноваційної діяльності, удосконалення теорії та методики військового навчання й розвідки), урахування організації системи навчальної й виховної діяльності навчального закладу, активізація інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ, коригування матеріально-технічного та розширення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу.

Опираючись на сказане вище, було окреслено потребу потенціалу інноваційних технологій підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ на посилення: професійної підготовки майбутніх офіцерів розвідки на формування фахової компетентності; усвідомлення доцільності професійного розвитку, фахового зростання, розвитку особистісно-професійного досвіду; практичної складової підготовки у процесі вивчення фахових дисциплін, розвитку пізнавальної активності, інтелектуальних й практичних здібностей; системності освітніх заходів на формування високої готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності; розвиток індивідуально-особистісних, психологічно-моральних, емоційно-вольових, професійно зумовлених якостей військової розвідки; набуття вміння приймати рішення та виконувати завдання з шляхами їх вирішення; модернізацію освітнього процесу на приведення готовності ефективного виконання складних комплексних дій військової розвідки; організацію самостійно-індивідуальної та науково-дослідницької діяльності майбутніх офіцерів. Водночас формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ зумовлюється активним використанням як традиційних, так і інноваційних методів орієнтованих на навчання, розвиток, формування загальних, військово-професійних компетентностей (дискусії, тренінг, метод проєктів, робота у групах, інсценування, інтенсивне навчання, аналітичні-обговорення, моделювання ситуацій, кейс-завдання, рольові ігри, технології співпраці, мозковий штурм тощо). Вибір методів навчання залежить від умов проєктування близьких ситуацій до професійної діяльності, особливостей спектру знань, рефлексії набутих метапредметних знань, вироблення компетентностей моделювання та конструювання професійних ситуацій «особливостей змісту освітнього матеріалу; мети та змісту навчання; наявності кретидів вивчення теми, розділу; рівня підготовки майбутніх фахівців тощо» [4].

Широко вживаними механізмами відтворення оптимального співвідношення всіх складових процесу підготовки майбутніх військових фахівців

є урахування ідеології стандартів вищої військової освіти відповідно до державного замовлення, «спрямованість змісту навчання на забезпечення цілісності сприйняття наукової картини світу, забезпечення системності знань майбутніх офіцерів, озброєння їх методологією пізнання теорій, законів, наукових фактів» [6, с. 37], «забезпечення управлінської системи та всієї спеціально-професійної підготовки військових фахівців» [9, с. 31], удосконалення освітнього процесу та організації навчально-пізнавальної діяльності в структурі підготовки майбутніх офіцерів, розроблення методичних матеріалів професійного спрямованих на формування фахової компетентності, удосконалення методики проведення навчальних занять, упровадження інноваційних технологій і методик навчання з підсиленням практичної готовності на фахову діяльність, практичної спрямованості вивчення фахових дисциплін, формування потреби опанування професійних вмінь і навичок військової розвідки, урахування технологічності та інноваційності складової військової підготовки з наближенням її до реальних вимог і проблем національної безпеки.

**Висновки.** Упровадження інноваційних технологій і методів підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки орієнтоване на формування фахової компетентності, удосконалення практичної підготовленості до військово-професійної діяльності, надбання високопрофесійної майстерності, нагромадження практичного досвіду розвідувальної й інноваційної діяльності в умовах збройних конфліктів оперативної та стратегічної розвідки, ведення гібридної війни й терористичних атак. Подальше дослідження та вивчення слід зосередити на структурно-функціональній моделі формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Військова розвідка : навчальний посібник / упор. : Д. В. Зайцев, А. П. Наконечний, С. О. Пахареv, І. О. Луценко ; за ред. В. Б. Добровольського. Київ : Вид. «КНТ», 2022. 332 с.
2. Євсюков О. Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у

навчальному процесі вищого військового навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 172 с.

3. Євсюков О. Ф. Професійна компетентність майбутніх офіцерів як підґрунтя професіоналізму. *Модернізація освіти: пошуки, проблеми, перспективи*: матеріали міжнар. наук.-практич. конф. Переяслав-Хмельницький: ІПАГНУ, 2006. С. 41–42.

4. Замотаєва Н. В. Військова педагогіка: історія, теорія, практика : навч. посіб. Київ : Альфа Реклама, 2021. 364 с.

5. Концепція військової освіти в Україні. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%d0%bf>. (дата звернення: 05.01.2024).

6. Король Я. І. Формування професійної готовності майбутніх офіцерів до застосування засобів радіаційно-хімічного захисту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія МОН України, Хмельницький, 2019. 207 с.

7. Лісниченко Ю. М. Підготовка майбутніх офіцерів до професійної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Хмельницький національний університет, Хмельницький, 2014. 196 с.

8. Михайлинин О. О. Вищий військовий навчальний заклад як педагогічна система підготовки фахівців європейського рівня. *Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України*: матер. II Всеукр. наук.-практ. конф. Сер. : Психолого-педагогічні й філологічні науки. (Хмельницький, 20 лист. 2009 р.). Хмельницький : НАПСУ, 2009. С. 155–156.

9. Нецадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 57 с.

10. Ягупов В. В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування поняття «компетентність» і «компетенція» щодо професійної підготовки майбутніх фахівців. *Нові технології навчання : науково-методичний збірник*. 2011. Вип. 69, т. 1. С. 23–29.

11. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. Т. 71. С. 3–8.

12. Kravchenko O. I. Pedagogical principles in the structure of information and communication culture formation of future officers. Education, Law, Business : International Scientific Conference (Spain, Madrid, 2019). Madrid : Cartero Publishing House, 2019. С. 158–161.



## РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

### ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ МОВЛЕННЄВИМИ ПОТРЕБАМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ОНЛАЙН-ФОРМАТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

### PREVENTION OF WRITTEN SPEECH DISORDERS IN CHILDREN WITH SPECIAL SPEECH NEEDS OF PRIMARY SCHOOL AGE IN AN ONLINE FORMAT: THEORETICAL ASPECT

*Стаття «Попередження порушень писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку у онлайн-форматі: теоретичний аспект» висвітлює значущі аспекти формування навичок писемного мовлення серед дітей молодшого шкільного віку. Дослідження передумов та причин порушень писемного мовлення надає глибокий аналіз факторів, що визначають цей процес.*

*У статті розглядаються різноманітні напрями попередження порушень писемного мовлення в онлайн-форматі. Проводиться аналіз сучасних технологій та методів, які можуть бути успішно використані для поліпшення писемних навичок учнів з особливими мовленнєвими потребами через онлайн-освіту. Особлива увага приділяється розгляду синхронних та асинхронних режимів навчання, враховуючи їх переваги та недоліки для дітей з особливими мовленнєвими потребами.*

*Проводиться аналіз організаційних аспектів та умов ефективних онлайн-занять. Пропонуються конкретні стратегії, спрямовані на підвищення уваги та інтересу дітей під час навчального процесу, забезпечуючи оптимальне засвоєння матеріалу.*

*Зазначена стаття є джерелом інформації для вчителів, батьків та фахівців, зацікавлених у розвитку навичок читання і письма у дітей з особливими мовленнєвими потребами молодшого шкільного віку в умовах сучасної онлайн-освіти.*

*У завершенні статті додається значущий контекст щодо ролі вчителів та батьків у попередженні порушень писемного мовлення у дітей з особливими мовленнєвими потребами молодшого шкільного віку. Автор рекомендує взаємодію між освітнім закладом і сім'єю для спільної підтримки учнів у процесі навчання. Особливий акцент робиться на важливості психологічного супроводу та індивідуалізованого підходу до кожного учня, особливо тих, у кого є особливі мовленнєві потреби.*

*Додатково, стаття висвітлює перспективні напрями досліджень у цій області, апелюючи до наукової спільноти розширювати знання та розробляти нові методи і технології для покращення якості писемного мовлення учнів. Автор підкреслює необхідність постійного оновлення змісту та форми навчання, щоб відповідати вимогам сучасного освітнього середовища.*

**Ключові слова:** писемне мовлення, порушення писемного мовлення, попередження порушень писемного мовлення, онлайн-формат.

*The article «Prevention of Written Speech Disorders in Primary School Children in the Online Format: Theoretical Aspect» highlights the significant aspects of the formation of written language skills among primary school children. The study of the prerequisites and causes of written language disorders provides an in-depth analysis of the factors that determine this process.*

*The article examines various areas of prevention of written language disorders in the online format. The author analyzes modern technologies and methods that can be successfully used to improve the writing skills of students with special speech needs through online education. Particular attention is paid to the consideration of synchronous and asynchronous learning modes, taking into account their advantages and disadvantages for children with special speech needs. The organizational aspects and conditions of effective online classes are analyzed. Specific strategies are proposed to increase children's attention and interest during the learning process, ensuring optimal learning. This article is a source of information for teachers, parents, and professionals interested in developing the writing skills of children with special language needs of primary school age in the context of modern online education.*

*The article concludes by adding a significant context to the role of teachers and parents in preventing written language disorders in children with special speech needs of primary school age. The author recommends interaction between educational institutions and families to jointly support students in the learning process. Particular emphasis is placed on the importance of psychological support and an individualized approach to each student, especially those with special speech needs.*

*In addition, the article highlights promising areas of research in this area, appealing to the scientific community to expand knowledge and develop new methods and technologies to improve the quality of students' written language. The author emphasizes the need to constantly update the content and form of teaching to meet the requirements of the modern educational environment.*

**Key words:** written speech, written speech disorders, prevention of written speech disorders, online format.

УДК

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.17>

**Кучіна К.О.,**

аспірантка

Інституту спеціальної педагогіки

і психології імені Миколи Ярмаченка

Національної академії педагогічних

наук України

**Постановка проблеми.** На основі досліджень останніх років встановлено істотне зростання кількості дітей шкільного віку із порушеннями

писемного мовлення. Порушення читання і письма має різні причини, але однією з них, на наш погляд, після початку повномасштабного

вторгнення країною-агресором, стала неможливість навчатися регулярно, а також вимушений перехід до дистанційних форм навчання. Письмо і читання мають вирішальне значення для успішного навчання в школі та формування особистості. Тому профілактика порушень писемного мовлення у дітей з особливими мовленнєвими потребами стає ключовим завданням.

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

Питання порушень писемного мовлення у дітей з особливими мовленнєвими потребами молодшого шкільного віку розглядається у численних психолого-педагогічних та психолінгвістичних дослідженнях, серед яких праці визначених науковців, таких як Е. Данілавичюте, О. Гопніченко, Л. Журавльової, В. Ільяної, В. Тарасун, Є. Собонович, Л. Трофименко, М. Шеремет, V. Berninger, A. Fawcett, S. Graham, R. Nicolson, S. Shaywitz, B. Shaywitz, L. Siegel, L. Sprenger-Charolles, N. Weintraub.

Не зважаючи на існуючі дослідження, зазначена проблема залишається актуальною, оскільки спостерігається збільшення кількості дітей із порушеннями читання і письма серед тих, хто має особливі мовленнєві потреби в молодшому шкільному віці. Визначаються різноманітні ознаки формування порушень читання і письма, такі як повільний темп опанування навичками, порушення розуміння прочитаного, специфічні, повторювані помилки тощо.

Стаття вказує на необхідність індивідуалізованого підходу та детального аналізу стану кожної дитини з особливими мовленнєвими потребами для проведення ефективної профілактичної роботи з метою запобігання виникненню та розвитку порушень писемного мовлення. Урахування унікальних потреб кожної дитини є ключовим елементом успішної педагогічної стратегії у цьому контексті.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Високий рівень поширеності порушень читання і письма серед дітей з особливими мовленнєвими потребами молодшого шкільного віку, недостатня ефективність логопедичних заходів, спрямованих на виявлення, профілактику та корекцію дислексій і дисграфій в онлайн-форматі, призводять до ускладнень у навчанні загалом та заважають оволодінню дітьми предметами шкільної програми. Це в подальшому призводить до стійких труднощів у засвоєнні академічних знань. З цієї причини особливо важливою постає проблема визначення схильності до порушень писемного мовлення у дітей з особливими мовленнєвими потребами молодшого шкільного віку.

**Мета статті.** Здійснити теоретичний аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури щодо вивчення питання попередження порушень писемного мовлення у дітей з особливими мовленнєвими потребами молодшого шкільного віку у онлайн-форматі.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети та розкриття тематики були використані методи пошуку, аналізу та узагальнення дослідженого матеріалу.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Писемне мовлення – це одна із форм мовлення, яка протиставляється усному мовленню. Це вторинна, більш пізня за часом виникнення форма існування мовлення. Якщо усне мовлення виділило людину із тваринного світу, то писемність стала досягненням, яке створене людством. Писемне мовлення формується на основі усного мовлення і є вищим етапом мовленнєвого розвитку. Писемне мовлення – це зорова форма усного мовлення. У писемному мовленні моделюється (позначається певними графічними символами) звукова структура слів усного мовлення, часова послідовність звуків переводиться в послідовність графічних зображень, тобто літер.

Поняття «писемне мовлення» як дві рівноправні складові охоплює читання і письмо.

Письмо – це знакова система фіксації мовлення, що дає змогу за допомогою графічних елементів передавати інформацію на відстані і закріплювати її в часі.

І усна, і писемна форми мовлення є видом часових зв'язків другої сигнальної системи, але, на відміну від усного, писемне мовлення вже з самого початку є усвідомленим актом; воно формується в умовах цілеспрямованого навчання, а отже, його механізми формуються в період навчання грамоти й удосконалюються в процесі всього подальшого навчання [6, с. 199-200].

Читання, як відомо, є одним із важливіших компонентів писемного мовлення, а відхилення в його формуванні перешкоджають успішному опануванню предметів мовного циклу. Розлади читання (дислексії) є достатньо поширеним порушенням мовлення у дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими розладами. Для правильної організації процесу навчання надзвичайно важливо ще у дошкільному віці своєчасно визначити ті диференційні ознаки, що призводять в подальшому до порушень читання, а також поглиблено вивчити особливості їх утворення [2, с. 3].

До числа психічних функцій, що лежать в основі формування навички читання, науковці відносять усне мовлення (його фонетико-фонематичну та лексико-граматичну будову), просторові уявлення, зоровий гнозис, зорово-моторну координацію, сукцесивні операції, слухомовленнєву пам'ять, увагу, контроль [2, с. 6].

Становлення функції письма відбувається лише за умов цілеспрямованого навчання у період опанування грамоти. Передумови її формування закладаються ще до початку навчання в школі. Труднощі, з якими стикається дитина під час опанування письма, полягають не лише у потребі

в усвідомленні його знаково-символічної функції, а й у розрізненні змістового аспекту знака (значення) і його форми, у високому ступені довільності акту письма та наявності у дитини складно-організованої сенсомоторної бази. Опанування письмом стає можливим за умов досягнення нею певного рівня зрілості – стану «шкільної зрілості». Під «шкільною зрілістю» розуміють такий рівень фізичного, психічного, мовленнєвого та інтелектуального розвитку дитини, який дає змогу дійти висновку, що вимоги систематичного навчання, різного роду навантаження, новий режим життя не будуть для неї занадто виснажливими. Досягнення «шкільної зрілості» визначається достатнім рівнем розвитку у дітей передумов, що забезпечують успішне опанування навички письма на початковому етапі шкільного навчання.

Серед них: високий рівень розвитку усного мовлення дитини, сформованість функціональної бази (когнітивних, сенсомоторних процесів) та операціональних компонентів [6, с. 199-200].

Здоров'я дитини, її соціально-психологічна адаптація, нормальне зростання й розвиток визначаються переважно середовищем, у якому вона живе. Для дітей молодшого шкільного віку цим середовищем є школа, оскільки 70% активного часу учнів пов'язано саме з нею. Домінантність оволодіння знаннями спричиняє різке перенапруження життєво важливих систем організму й негативно позначається на стані здоров'я учнів. Якісні знання, які дітям необхідно набутися в школі, закладаються на початку шкільного навчання, проте рівень мовленнєвого розвитку першокласників не завжди відповідає вимогам, які висуває дітям школа [1].

Безперечно, одним з негативних факторів, які впливають на якість засвоєння дітьми з особливими мовленнєвими потребами молодшого шкільного віку читання і письма є реальність сьогодення.

Війна негативно впливає на існуючу державну освітню інфраструктуру та забезпечення українських дітей учбовими матеріалами. Руйнування, евакуація і вимушене переміщення населення створюють виклики для забезпечення доступу учнів до належної освіти.

Умови, в яких перебувають українські учні, провокують погіршення їхнього емоційного стану, оскільки підвищують рівень тривоги, створюють загальний стресовий фон та обмежують доступ до необхідних ресурсів. В умовах війни виникає необхідність у вимушеному переході до онлайн-формату навчання для забезпечення безперервного функціонування освітніх установ. Це створює низку викликів, які впливають на ефективність навчання та функціонування освітнього процесу:

1. Технічні обмеження. Зруйнована і окупована інфраструктура та доступ до інтернету може

обмежувати можливість шкіл забезпечити якісний онлайн-доступ для учнів та вчителів.

2. Безпека. Вирішення питань кібербезпеки та захисту конфіденційної інформації стає надзвичайно важливим, особливо в умовах військового конфлікту.

3. Психосоціальні аспекти. Віддалена форма навчання може призводити до відчуття соціальної та емоційної ізоляції серед учнів та вчителів.

4. Доступність та рівень обладнання. Нерівний доступ до комп'ютерів, планшетів чи інших засобів онлайн-зв'язку може призвести до нерівності у здійсненні навчання.

5. Навчальний процес. Перехід до онлайн-формату вимагає від учителів адаптації методик та підходів до віддаленого навчання.

6. Взаємодія та комунікація. Забезпечення ефективної взаємодії між учнями та вчителями в умовах віддаленості може стати проблемою.

7. Стрес та нестабільність. Умови війни можуть призвести до стресу серед педагогічної спільноти та учнів, що може вплинути на їхню навчальну діяльність.

Незважаючи на виклики сьогодення, наша держава не зупиняє освітній процес.

На думку В. Ільяної (2014) зміст корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на попередження порушень читання містить такі напрями роботи:

- розвиток слухових функцій та операцій;
- розвиток зорових функцій та операцій;
- удосконалення та розвиток прогнозування.

На першому корекційному етапі основною умовою виконання завдань з розвитку слухових функцій та операцій (загальних слухових функцій та фонематичних процесів) є їх виконання без опори на власне вимовляння. Для завдань з розвитку зорових функцій та операцій.

Корекційно-розвивальна робота на заняттях спрямовується на розвиток:

- слухових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті та контролю (на індивідуальних заняттях, логопед не вводить до завдань слова, що містять звуки, які дитина вимовляє неправильно);

- фонематичних процесів на основі еталонного вимовляння логопеда (фонематичне сприймання, аналіз і синтез);

- зорових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті, контролю – на простому абстрактно-логічному картинному матеріалі;

На другому корекційному етапі (середній рівень складності) робота спрямовується на розвиток:

- слухових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті, контролю (матеріал має містити звуки, які діти вимовляють неправильно);

- фонематичних процесів – сприймання (з опорою на еталонну вимову педагога), аналізу й синтезу (з опорою на власну вимову) та увчлення;

– ієрархічно вищого рівня зорових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті, контролю – на матеріалі чорно-білих малюнків, залучення геометричних фігур та цифр.

На третьому корекційному етапі (найвищий рівень складності) роботу має бути спрямовано на вдосконалення:

– слухових функцій та операцій (логопед вводить до завдань слова, фонетично насичені акустико-артикуляційно близькими звуками, а також складними за вимовлянням);

– фонематичних процесів – уявлення, аналізу та синтезу – лише за уявленням (без залучення слухової та артикуляційної аналізаторних систем);

– зорових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті, контролю – на матеріалі букв та їхніх елементів [2, с. 62-63].

На думку Л. Трофименко (2013), під час підготовки до навчання грамоти в першу чергу необхідно виправити у дітей недоліки звуковимови, уточнити артикуляцію тих звуків, що правильно вимовляються. Ця робота здійснюється на індивідуальних і фонетичних заняттях. Протягом усього періоду корекційного навчання закріплення правильної звуковимови поєднується з розвитком дикції й усуненням труднощів у вимові слів складної звуко-складової структури, розвитком дрібної моторики. Максимальна увага приділяється автоматизації і диференціації поставлених звуків у самостійному мовленні.

Розвиток фонематичного сприймання та розрізнення відбувається одночасно з розвитком аналізу і синтезу звуків мовлення. Педагог повинен навчити дітей виділяти звук в ряді інших звуків, склад із заданим звуком у ряді інших складів, встановлювати наявність звука в слові, голосних на початку слова в позиції під наголосом і перший приголосний. Діти вправляються у відтворенні звукового ряду, визначають порядок та кількість звуків у ньому (а-у – а-у-и).

Вправи у складовому та звуковому аналізі і синтезі з опорою на чіткі

кінестетичні і слухові відчуття, у свою чергу, сприяють оволодінню звуками мовлення. Це має велике значення для введення в мовлення поставлених або уточнених у вимові звуків. Таким чином, вправи, спрямовані на закріплення навички аналізу і синтезу звукового складу слова, допомагають нормалізувати процес фонемоутворення і готують дітей до засвоєння грамоти. [3, с. 78].

Л. Трофименко (2018) висвітлює думку про те, що природа походження дисграфій складна, яка включає в себе недорозвиток або несформованість певних процесів, що забезпечують процес письма. Тому спрямованість корекційної роботи має базуватися на принципах психолінгвістичного підходу, а саме уточнення та виявлення механізмів, порушення яких спричинили появу дисграфії. [4, с. 71].

Підґрунтям читання та письма є достатній рівень розвитку:

– усного мовлення (розвиток усіх сторін мовлення: фонетико-фонематичної, граматичної, лексичної та зв'язного мовлення);

– психічних функцій і операцій, що забезпечують навичку письма (зорове та слухове сприймання, увага, пам'ять та контроль, зорово-просторова орієнтація, сукцесивні та симультанні синтези);

– рухової сфери (графомоторної функції, дрібної моторики рук);

– емоційно-вольової сфери (сформованості загальної поведінки, регуляції, саморегуляції, контролю за діями, мотивів поведінки).

При плануванні корекційної роботи необхідно враховувати основний механізм порушення. При акустико-артикуляційному механізмі порушення логопед повинен спрямувати свою роботу на розвиток слухових функцій і операцій (фонематичні процеси).

При моторному чи кінетичному механізмі порушення увагу потрібно зосередити на роботі з трафаретами, що сприяє розвитку графо-моторної функції рук. У процесі подолання оптичного механізму порушення передбачено корекційну роботу з розвитку зорових функцій та операцій (зорово-просторових уявлень) [4, с. 71].

Нами було зазначено, що поточні умови в Україні змушують переносити освітній процес у онлайн-формат. Такий формат передбачає проведення занять у синхронному і асинхронному режимі. Діти з особливими мовленнєвими потребами часто вимагають індивідуалізованого підходу до навчання. Обидва зазначені режими дистанційних занять мають свої переваги і недоліки.

Переваги синхронного режиму дистанційних занять:

1. Інтеракція у реальному часі. Учні можуть безпосередньо спілкуватися, обмінюватися ідеями та задавати питання педагогу в реальному часі.

2. Миттєвий зворотний зв'язок. Можливість отримати миттєвий зворотний зв'язок від педагога або співучнів полегшує розуміння матеріалу та вирішення поточних проблем.

Недоліки синхронного режиму дистанційних занять:

1. Гнучкість графіку. Зазвичай вимагає жорсткого графіку, що може унеможливити проведення зустрічей, особливо для тих, хто має різні часові пояси (вимушено переміщені особи).

2. Технічні проблеми. Залежність від технічних можливостей може призвести до проблем із з'єднанням або обладнанням.

Переваги асинхронного режиму дистанційних занять:

1. Гнучкість графіку. Учні можуть навчатися у зручному для них темпі, враховуючи індивідуальні обставини та графік.



2. Доступність матеріалів. Записані лекції та матеріали доступні для перегляду в будь-який час, що дозволяє учням повторно вивчати матеріал.

Недоліки асинхронного режиму дистанційних занять.

1. Відсутність миттєвого зворотного зв'язку. Учні можуть втратити можливість спілкування та отримання миттєвої відповіді на свої питання.

2. Відчуженість від групи. Відсутність спільного часу навчання може призвести до відчуття відокремленості від інших учнів та втрати соціального аспекту навчання.

Залежно від конкретних обставин та індивідуальних вподобань, обрання між синхронним і асинхронним навчанням може забезпечити оптимальний підхід для ефективного освоєння матеріалу.

Сучасні підходи до освіти осіб з особливими мовленнєвими потребами дозволяють адаптувати педагогічні методики для врахування індивідуальних мовленнєвих потреб кожного учня.

В поточних умовах (в умовах війни/вимушеного переміщення з окупованих територій), коли велика кількість дітей з особливими мовленнєвими потребами має доступ тільки до онлайн-навчання, питання організації ефективних дистанційних занять для цієї категорії учнів набуває особливої значущості.

Існує певний порядок організації онлайн-занять за допомогою відеозустрічей:

1. Підготуйте робоче місце для відеозустрічей.

2. Знайдіть місце з потужним сигналом Wi-Fi, де є чистий нейтральний фон і денне світло.

3. Почніть відеозустріч зі своїми здобувачами освіти. Ви можете створити відеозустріч за допомогою різних програм та сервісів (наприклад, Google Hangouts Meet).

4. За допомогою функцій обраних вами програм та сервісів ваші учні зможуть бачити ваші презентації та ставити запитання в реальному часі.

5. Пряма трансляція вашого уроку.

6. Запишіть урок та опублікуйте, щоб діти й батьки змогли переглянути його пізніше. [5, с. 31].

Однією з важливих умов ефективності онлайн-занять є високий рівень мотивації дитини до навчання.

Як зацікавити учнів під час дистанційного навчання?

– Підтримуйте активні обговорення

– Запропонуйте учням публікувати запитання та коментарі, щоб підтримувати між ними дискусію (у Google Класі, Viber тощо).

– Організуйте зустрічі у форматі «один на один».

– Дозвольте учням резервувати час для персональних і групових зустрічей. Це можна зробити, наприклад, у Google Календарі.

– Пишіть і малюйте на віртуальній дошці, наприклад Jamboard, показуйте дітям свій екран і заохочуйте їх співпрацювати за допомогою карт думок, діаграм тощо.

– Підтримуйте зв'язок із батьками або особами, що їх замінюють. Надсилайте їм регулярні сповіщення, щоб ділитися з ними успіхами дітей (за допомогою електронної пошти, а також пошти в Google Класі, Viber тощо). [5, с. 32].

На наш погляд, використання наступних стратегій при проведенні дистанційних занять допоможе підтримувати стабільний інтерес дитини з особливими мовленнєвими потребами до навчання.

1. Ігровий підхід. Інтерактивні ігри, віртуальні квести або елементи гри в процесі навчання. Граючи, діти отримують заняття, яке їм подобається, і водночас засвоюють матеріал.

2. Візуальні засоби. Різноманітні візуальні матеріали, такі як мультимедійні презентації, відео, ілюстрації. Яскраві та цікаві візуальні елементи можуть зацікавити учнів і полегшити розуміння матеріалу.

3. Задачі та проекти. Завдання та проекти, які стимулюють творчість та самостійне мислення. Це може бути створення презентацій, віртуальних досліджень чи розв'язання проблем.

4. Використання технічних можливостей. Інтерактивні технології, такі як опитування, чати для взаємодії та обговорення.

5. Персоналізація матеріалів. Підлаштування навчального матеріалу під індивідуальні інтереси учнів. Надання можливості вибору завдань для вивчення.

6. Взаємодія і соціальна підтримка. Сприяння взаємодії між учнями, при реалізації групових завдань або віртуальних проектів. Спільна робота може зробити процес навчання цікавішим.

7. Регулярний зворотний зв'язок. Забезпечення можливості для учнів висловлювати свої думки, ставити питання та отримувати зворотний зв'язок. Вони повинні відчувати свою важливість в процесі навчання.

8. Фізична активність. Введення коротких перерв для фізичних вправ або ігор, що дозволяє дітям розслабитися та повернутися до занять з новим ентузіазмом.

Ці стратегії можуть допомогти створити позитивне та цікаве навчальне середовище для дітей під час дистанційного навчання.

Також важливими умовами ефективності онлайн-занять з дітьми з особливими мовленнєвими потребами з попередження порушень писемного мовлення є:

– Дотримання режиму дня дитини (режиму сну, відпочинку, харчування тощо).

– Тісна співпраця з батьками.

– Продуманий процес організації уроків і передачі завдань дитині.

- Забезпечення дітей додатковими матеріалами.

- Аналіз та моніторинг.

- Визначення та зменшення перепон повноцінної діяльності та участі дитини.

- Розумний обсяг навантаження.

- Взаємоузгоджений, системний психолого-педагогічний супровід командою фахівців. [5, с. 33].

Надважливою є участь батьків у процесі організації онлайн-занять.

Участь батьків може бути:

1) пасивною: коли дитина не хоче в цей момент або не може рухати руками, а завдання бувають такими, щоб дати їй можливість потримати ручку й намалювати або щось обвести. Тоді батьки мають працювати з дитиною за принципом «рука в руці» – взяти руку дитини у свою, вкласти ручку й разом виконати вправу.

2) частковою: коли під час того ж завдання доречно наполягти на його виконанні, знайти мотивувальний фактор, вмовити, вкласти ручку до руки дитини, а вона сама зможе виконати вправу.

3) непомітною: коли дитина може виконувати всі завдання самостійно й від батьків передбачається лише організаційна та контролююча функція. Батькам необхідно пояснити, якої саме допомоги ви від них чекаєте. У випадку, коли батьки не допомагають, а виконують завдання замість дитини, проявіть толерантність – напишіть їм у чат: «Будь ласка, спробуйте ще раз виконати цю вправу, але мінімізуйте вашу допомогу дитині».

Зворотний зв'язок повинен бути вчасним, конкретним, яскравим, прозорим, індивідуалізованим та зручним. Позитивний настрій може сприяти засвоєнню інформації дитиною. В іншому випадку, педагоги можуть узгоджувати з батьками часи, коли дитина готова до навчання. Це стосується випадків, коли можна провести окремий урок або додатково пояснити матеріал. [5, с. 33-34].

Роль батьків у підвищенні ефективності дистанційних занять та попередженні порушень писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку є важливою і багатоплановою. Нижче наведено кілька ключових порад для ефективної взаємодії батьків з педагогами. Така взаємодія підвищує ефективність навчання дітей у онлайн-форматі.

1. Активна участь в навчанні:

- Співпраця з педагогами. Необхідність вести діалог з педагогами, розуміти програму та очікування щодо навчання на відстані.

- Організація навчання. Сприяння створенню сприятливого навчального середовища вдома, забезпечуючи необхідні ресурси та технічні можливості.

2. Взаємодія з дитиною:

- Активне слухання. Спілкування з дитиною, проявлення інтересу до її успіхів та труднощів у навчанні.

- Спільне вивчення. Використання часу для спільного вивчення матеріалу та виконання домашніх завдань.

3. Розвиток навичок читання та письма:

- Літературні заходи. Заохочення дитини до читання книг та спільних літературних заходів.

- Стимулювання письма. Підтримка дитини в написанні оповідань, листів або щоденників для розвитку навичок письма.

4. Забезпечення пауз та фізичної активності:

- Перерви і фізичні вправи. Планування коротких перерв для фізичних вправ, які можуть поліпшити концентрацію та ефективність.

5. Створення розвивальних завдань:

- Творчість та гра. Використання творчих завдань та ігор для навчання, що стимулюють розвиток письма та інших мовленнєвих навичок.

6. Психологічна підтримка:

- Розуміння емоцій. Врахування емоційного стану дитини та сприяння позитивному відношенню до навчання.

- Забезпечення психологічної безпеки. Створення атмосфери довіри та безпеки для того, щоб дитина відчувала можливість ділитися своїми труднощами та питаннями.

В цілому, батьки грають важливу роль у впливі на успішність дистанційного навчання та попередження порушень писемного мовлення, створюючи підтримуюче та стимулююче навколишнє середовище для своєї дитини.

Психологічний супровід сімей з дітьми, які мають особливі мовленнєві потреби, грає важливу роль у проведенні роботи з попередження порушень писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку. Цей підхід передбачає індивідуалізацію та специфічні стратегії, які враховують особливості кожної дитини та її сім'ї. На наш погляд, це наступні кроки.

1. Співпраця з батьками.

- Освіта та консультування. Психолог може надавати батькам інформацію про особливості мовленнєвого розвитку та конкретні методи, які можуть бути ефективними для їхніх дітей.

- Створення позитивного середовища. Допомога батькам у створенні позитивного та підтримуючого середовища вдома для розвитку мовленнєвих навичок.

2. Індивідуалізований підхід до учнів.

- Оцінка потреб. Проведення індивідуальної оцінки потреб кожної дитини для визначення конкретних аспектів мовленнєвого розвитку, які потребують уваги.

- Розробка індивідуальних планів. Розробка індивідуальних навчальних планів, що враховують конкретні потреби та можливості учня спільно з педагогами.

3. Психологічна підтримка.

- Індивідуальні консультації. Надання індивідуальних консультацій як учням, так і їхнім

батькам для розвитку позитивної самосвідомості та емоційної стабільності.

– Психологічні тренінги. Організація тренінгів для сімей з фокусом на зміцненні комунікації та підтримку позитивної динаміки в родині.

4. Взаємодія з іншими спеціалістами.

– Командна робота. Співпраця зі спеціалістами, такими як вчителі, логопеди та інші фахівці, для розробки і впровадження комплексних підходів до навчання.

– Обмін досвідом. Забезпечення обміну досвідом та рекомендаціями з іншими фахівцями для впровадження найбільш ефективного навчання.

5. Залучення до спільних заходів.

– Спільні навчальні та розважальні заходи. Організація заходів, які об'єднують дітей, батьків та педагогів, створюючи позитивний соціальний контекст для навчання.

6. Сприяння розвитку самостійності.

– Підготовка до самостійності. Розвиток навичок самостійності та саморегуляції в учнів для підготовки до самостійного навчання.

Зазначені стратегії спрямовані на підтримку сімей та індивідуалізацію підходів для дітей з особливими мовленнєвими потребами, сприяючи ефективному процесу попередження порушень писемного мовлення.

**Висновки.** Зазначено, що профілактична робота, яка направлена на попередження формування порушень писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку має багато напрямків і потребує індивідуалізованого підходу. Виявлено, що віддалена форма навчання може бути чинником, який ускладнює вже існуючі труднощі та призводить до нових викликів у процесі навчання та комунікації спеціальних педагогів з дітьми з особливими мовленнєвими потребами, їх батьками або особами, які їх замінюють.

Дослідження також вказує на необхідність розробки та впровадження спеціальних педагогічних стратегій навчання у онлайн-форматі для забезпечення ефективності розвитку писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з особливими мовленнєвими потребами.

Окрім того, висновки наукового дослідження вказують на важливість подальших досліджень у цьому напрямку, зокрема, розробки інноваційних методик та технологій, спрямованих на покращення якості навчання та розвитку мовленнєвих навичок у віртуальному навчальному середовищі для даної категорії дітей. Такий підхід дозволить забезпечити більш ефективну інтеграцію учнів з особливими мовленнєвими потребами у сучасну освітню парадигму.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Журавльова Л. С. Порушення психомовленнєвого розвитку учнів молодшого шкільного віку з дисграфією. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 19, Т.2. С. 135–140.
2. Ільяна В. М. Попередження дислексій у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку : навч.-метод. посібник. Київ, 2014. 120 с.
3. Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ : Програмно-методичний комплекс. Київ : Актуальна освіта, 2013. 108 с.
4. Трофименко Л. І. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція мовлення» для 1-4 класів закладів загальної середньої освіти для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Київ : ІСП НАПНУ, 2018. 89 с.
5. Холодова Т. В. Психолого-педагогічні технології дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Організація дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами* : зб. матеріалів. Полтава : ПОІППО, 2021. С. 30-35.
6. Логопедія : підручник / Тарасун В. В. та ін. ; за ред. М. К. Шеремет. Київ : Слово, 2010. 376 с.

## ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬО-КОРЕКЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ

## ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL AND CORRECTIONAL PROCESS IN A PRESCHOOL INSTITUTION WITH INCLUSIVE EDUCATION

У статті окреслено та обґрунтовано актуальні науково-практичні аспекти організації інклюзивної освіти дітей дошкільного віку із різним рівнем психофізичного розвитку в Україні: створення сприятливих соціальних умов для розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами, проведення комплексних корекційно-реабілітаційних заходів, спрямованих як на подолання (корекцію, реабілітацію) наявних порушень розвитку, так і на пропедевтику можливих вторинних порушень, нівелювання наслідків пізнавальної, соціальної і емоційної депривації, формування у здорових дітей адекватних уявлень про однолітків із психофізичними порушеннями, а також забезпечення усім здобувачам освіти дошкільного віку, без виключення, рівних прав на отримання якісних освітніх послуг; визначення структурно-змістових особливостей інклюзивної освіти (використання адекватних і специфічних форм її організації, посилення індивідуально-диференційованого змісту навчання і його спрямованості на формування життєвих компетенцій дитини); створення цілісної моделі реалізації інклюзивної освіти в умовах дошкільного навчального закладу, яка забезпечує умови її ефективності, ґрунтуючись на системно-комплексному і дитиноцентристському підходах; відображає структурно-функціональну і соціальну спрямованість освітнього процесу. Визначено низку проблем у впровадженні дошкільної інклюзивної освіти: недостатня частка мережі спеціальних закладів дошкільної освіти (груп) за місцем проживання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, недостатнє кадрове забезпечення, неготовність закладів дошкільної освіти до інклюзії (психологічна та професійна неготовність педагогів щодо прийняття та роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, відсутність матеріально-технічного обладнання тощо). Встановлено, що інклюзивна освіта не є альтернативою спеціальній, адже саме у спеціальних дошкільних навчальних закладах існують можливості надання освітньо-корекційних послуг дітям з складними та комплексними порушеннями розвитку,

зокрема, поєднання системної кваліфікованої медичної допомоги та психолого-педагогічної корекції.

**Ключові слова:** діти дошкільного віку із порушеннями психофізичного розвитку; дошкільна інклюзивна освіта; організація дошкільної інклюзивної освіти; спеціальна освіта; служба психолого-медико-педагогічного супроводу.

The article outlines and substantiates the relevant scientific and practical aspects of organizing inclusive education of preschool children with different levels of psychophysical development in Ukraine: creating favorable social conditions for the development of preschool children with special educational needs, conducting comprehensive correctional and rehabilitation measures aimed at overcoming (correction, rehabilitation) of existing developmental disorders, as well as at preventing possible secondary disorders, leveling the consequences of cognitive, social and emotional deprivation, forming a positive attitude towards children with special needs. The article identifies a number of problems in the implementation of preschool inclusive education: insufficient share of the network of special preschool education institutions (groups) at the place of residence of children with psychophysical developmental disorders, insufficient staffing, unpreparedness of preschool education institutions for inclusion (psychological and professional unpreparedness of teachers to perceive and work with children with special educational needs, lack of material and technical equipment, etc.) It has been established that inclusive education is not an alternative to special education, because it is in special preschool educational institutions that there are opportunities to provide educational and correctional services to children with complex and complex developmental disorders, in particular, a combination of systemic qualified medical care and psychological and pedagogical correction.

**Key words:** preschool children with psychophysical developmental disorders; preschool inclusive education; organization of preschool inclusive education; special education; psychological, medical and pedagogical support service.

УДК 376 (37.026.1:37.042)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.18>

**Лукацьова Л.О.,**  
вчитель-дефектолог,  
ст. викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Волинського національного університету імені Лесі Українки

**Вступ.** Нині ми є свідками історичних змін у країні, адже впродовж останніх кількох років реалізовано більше реформ, аніж проводилося за весь час незалежності України. І однією з них є впровадження інклюзивної освіти, яке наближує нас до європейських принципів і стандартів життя, які обрав народ України. Адже рівень свідомості нації та ступінь розвитку суспільства, у якому ми живемо, визначається рівнем підтримки, гуманізму й толерантності у ставленні до «відмінних від себе».

В умовах розбудови нової української школи особливого значення набуває питання створення

інклюзивного освітнього середовища. Цей процес унормований на державному рівні через прийняття Концепції Нової української школи й затребуваний споживачами освітніх послуг, а дошкільна освіта є тим першим щаблем надання освітніх послуг, який пом'якшить та полегшить дітям з ООП адаптацію до навчання у ЗЗСО та дасть можливість подолати наслідки певного сенсорного чи інтелектуального порушення, уникаючи формування особливої позиції в середовищі нормотипових однолітків шляхом нормалізації життя дитини в сім'ї і залучення батьків у процес реабілітації [1, с. 123].



Не секрет, що освіта є визначальним фактором успішності не лише кожної людини зокрема, а й національного розвитку загалом. Тому зараз надзвичайно важливим є те, що питання формування нового освітнього простору (невід'ємною частиною якого є інклюзивна складова) підтримується на найвищому державному рівні.

Ми розуміємо, що сьогодні для нас є надзвичайно відповідальне завдання – виховати нове покоління українців, для якого інклюзія стане частиною світогляду суспільства рівних можливостей для усіх людей без винятку.

Успішна організація інноваційної практики інклюзивної освіти можлива лише за умови консолідації зусиль науковців (обґрунтування організаційно-методичних засад інклюзивного навчання), громадськості (утвердження в суспільстві філософії інклюзії) та працівників освітніх закладів, зокрема дошкільних, які покликані реалізувати загальні принципи, організаційні завдання з урахуванням складності та ступеня порушень розвитку дітей, можливостей реалізації інноваційних технологій та інших особливостей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На основі аналізу науково-теоретичних досліджень встановлено, що час дошкільця – унікальний період у психічному розвитку дитини і є основою для подальшого набуття спеціальних знань та навичок і засвоєння нею різних видів діяльності. Формуються не тільки духовні якості, що загалом характеризують поведінку і її ставлення до навколишнього світу, а й якості, що передбачають майбутнє і проявляються психічними новоутвореннями [1; 2; 4]. Зокрема, науковці (Г. Беленька, В. Бондар, С. Кулачківська, О. Мартинчук, Ю. Разенкова, В. Ремажевська, В. Синьов, Л. Фомічова, М. Шеремет, Д. Шульженко, R. A. McWilliam, M. J. Guralnick) у своїх дослідженнях продемонстрували важливість раннього та дошкільного віку у формуванні особистості та задоволенні соціальних потреб дітей як умови психофізичного розвитку та успішної інтеграції в суспільство, а також застосування та застосування на цій основі корекційно-розвиткових методик у роботі з дітьми із різним рівнем психофізичного розвитку.

**Мета статті** полягає у визначенні основних шляхів організації освітньо-корекційного процесу в умовах дошкільного закладу з інклюзивним навчанням.

**Виклад основного матеріалу.** Розбудова національної школи в Україні зумовлює новий підхід до інклюзивної освіти, як системи надання освітніх послуг, що базується на забезпеченні основного права дітей на освіту, та права навчатися за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу. Тобто, інклюзивна освіта та інклюзивне навчання передбачає спільне перебування дітей з різним ступенем порушень у психофізичному

розвитку з їхніми здоровими однолітками в умовах загальноосвітнього закладу, відповідно до принципів, гуманізації і індивідуалізації освітнього процесу та дитиноцентризму.

Слід розрізняти інтеграцію та інклюзію.

Інтеграція відображає спробу залучити дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітніх закладів. Дитина пристосовується до умов закладу.

Інклюзивне навчання ставить на меті пристосування умов перебування до потреб особливої дитини. Практика засвідчує, що для дітей дошкільного віку із психофізичними порушеннями інклюзивна освіта сприяє нормалізації життя та освіти відповідно до індивідуальних особливостей та потреб кожного, упевненості у собі та майбутньому, можливості разом із нормотиповими однолітками змінювати суспільну думку щодо такого спільного навчання [3, с. 125].

Включення осіб із порушеннями психофізичного розвитку у загальноосвітній простір (інклюзія) є загальною світовою тенденцією, яка характерна для високорозвинутих країн.

В процесі дослідження встановлено, що інклюзивна освіта не є альтернативою спеціальній освіті. Вона значно розширює її можливості, а закладами, в яких вона практикується – майбутнє. Саме у спеціальних дошкільних навчальних закладах існують можливості надання освітньо-корекційних послуг дітям з складними та комплексними порушеннями розвитку, зокрема, поєднання системної кваліфікованої медичної допомоги, психолого-педагогічної корекції, забезпечення системної корекційної спрямованості освітнього процесу.

Останнім часом у наукових джерелах застосовується термін *зворотна інклюзія* – процес включення здорових дітей у середовище їхніх однолітків, які потребують корекції психофізичного розвитку. Тобто, особливістю даного виду інклюзії є те, що дитина продовжує відвідувати спеціальний заклад, але в таку корекційну систему включаються її здорові однолітки, які у рамках занять з корекційним педагогом беруть участь у спільній діяльності (1-2 дитини з психофізичними порушеннями та 2-3 дитини із нормативним рівнем розвитку).

Важливо наголосити, що організація інклюзивної освіти в умовах спеціальних дошкільних закладів є корисною не лише для дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку. Вона просуває ідеї толерантності та соціальної рівності, що дає можливість усім вихованцям брати повноцінну участь у житті суспільства. Адже, як свідчить досвід, ставлення до даної групи осіб у суспільстві неоднозначне.

Однак, можна визначити низку проблем у впровадженні дошкільної інклюзивної освіти:

1. недостатня кількість мережі спеціальних закладів дошкільної освіти (груп) за місцем

проживання дітей із психофізичними порушеннями;

2. недостатнє кадрове забезпечення;

3. не готовність закладів дошкільної освіти до інклюзії (зокрема, психологічна та професійна неготовність педагогів щодо сприйняття та роботи дітей із психофізичними порушеннями, відсутність матеріально-технічного обладнання тощо);

4. недостатність програмно-методичного забезпечення дошкільної інклюзивної освіти;

5. недостатня консолідація зусиль фахівців, батьків, учених у сфері організації комплексного (медико-психолого-педагогічного) супроводу дошкільників із психофізичними порушеннями;

6. наявність міжвідомчих бар'єрів при організації спільного навчання та виховання здобувачів дошкільної освіти;

7. моніторинг результатів реалізації дошкільної інклюзивної освіти;

8. відсутність системи ранньої діагностики та комплексного медико-психолого-педагогічного супроводу [1, с. 138].

Аналізуючи систему роботи та якість надання корекційних послуг у спеціальному та інклюзивному закладі дошкільної освіти, беззаперечним позитивом на користь другого є той факт, що діти проживають у родині, і процеси адаптації та соціалізації проходять значно швидше та менш болісно для вихованців, що сприяє їх внутрішньому емоційному спокою.

Саме у спеціальних дошкільних навчальних закладах існують можливості надання освітньо-корекційних послуг дітям з складними та комплексними порушеннями розвитку, зокрема, поєднання системної кваліфікованої медичної допомоги, психолого-педагогічної корекції, забезпечення системної корекційної спрямованості освітнього процесу.

**Вектори забезпечення результативності корекційно-розвиткового процесу в інклюзивному дошкільному закладі.**

– Вектор соціалізації.

Людина – істота соціальна, прогрес якої залежить не тільки від біологічних, а, перш за все, від соціальних законів. Особистість розвивається та вдосконалюється під впливом інших людей, пристосовується до виконання в суспільстві конкретних обов'язків, несе за свою поведінку, дії і вчинки певну відповідальність. Цей процес одержав назву соціалізації, основним змістом якого є передача суспільством набутого соціально-історичного досвіду, культури, правил і норм поведінки, ціннісних орієнтацій.

Проблема соціалізації дошкільнят є однією з базових у педагогіці та віковій психології.

У процесі соціалізації у дитини формуються соціальні якості, знання та вміння, відповідні навички, що дає їй змогу стати дієздатним учасником

соціальних відносин. На думку Л.С. Виготського, дитина, народившись, вже є соціальною істотою, оскільки її з самого народження оточує багатогранний, складно структурований соціальний світ того суспільства, повноправним членом якого їй ще доведеться стати, але без якого вона вже не може існувати.

Перші роки життя – це критично важливий період для соціального, інтелектуального і особистісного розвитку. З перших днів свого існування дитина перебуває у середовищі інших людей, та включена в соціальну взаємодію з ними. Саме в дитячому віці у людини формується самосвідомість і закладаються перші уявлення про самого себе, утворюються стійкі форми міжособистісної взаємодії, моральні та соціальні норми.

Дитина засвоює, яким чином пізнавати навколишній природний і соціальний світ, як організувати свій побут, яких морально-етичних орієнтирів дотримуватися, як ефективно брати участь в міжособистісному спілкуванні та спільній діяльності.

Поступово оточуючий соціальний світ відкривається дитині в системі існуючих рольових взаємовідносин, правил соціальної поведінки, культурних норм взаємодії. В подальшому соціальне оточення надає дитині спектр чітко оформлених ціннісно-нормативних моделей і зразків соціальної поведінки.

Важливо, щоб цей процес у дошкільному закладі охоплював основні види соціалізації дитини та був наскрізь пронизаний корекційною складовою, задаючи початкові умови для повної і успішної соціалізації особистості в майбутньому, та забезпечуючи умови входження дитини в систему соціальних відносин як компонента цієї системи, тобто дитина повинна стати частиною соціуму.

Тому реабілітаційний процес має передбачати гармонійну інтеграцію дітей з особливими психофізичними можливостями у соціальне оточення, пізнання власного «Я», формування вміння встановлювати взаємини з іншими людьми. [4, с. 5].

Позитивна атмосфера в дошкільному закладі, родині, доцільні психокорекційні методи в роботі із дітьми з особливими потребами є запорукою їх повноцінного особистісного становлення та соціалізації.

У зв'язку з цим дошкільному навчальному закладу відводиться особлива роль – спільно з сім'єю стати провідною соціальною інституцією соціалізації, яка забезпечує запровадження соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості у дошкільному дитинстві, спрямовує на розвиток соціально та індивідуально значущих рис особистості та її успішне функціонування як суб'єкта власної життєдіяльності у суспільному довіллі.

– Вектор діагностико-моніторинговий.

Успішність освітньо-корекційної роботи з дитиною з ООП залежить від правильної оцінки її можливостей та особливостей розвитку. Тому психолого-педагогічна діагностика є важливим етапом в системі заходів, що забезпечують ефективність корекційно-педагогічної роботи. Дані діагностичних обстежень є орієнтиром для диференціації педагогом змісту навчання кожної дитини.

Діагностичні завдання для кожної вікової групи добирають з урахуванням вікових особливостей психічного та розумового розвитку дітей.

У молодших дошкільників одним з основних показників розвитку є сформованість перцептивних дій. Отже, варто застосовувати такі завдання, щоб їх виконання потребувало практичної діяльності. Важливою для дітей молодшого дошкільного віку є і спільна діяльність дорослого й дитини, що передбачає різні ступені допомоги під час виконання завдань. Ступінь допомоги обов'язково враховується під час обстеження. Всі дослідження педагог проводить у формі гри з дитиною.

У діагностичних завданнях для старших дошкільників враховують як обсяг окремих знань, вмій і навичок, що готують дитину до успішного засвоєння читання, письма або математики, рівень сформованості та обсяг інваріантних дій та операцій, а також ступінь самостійності дитини під час виконання завдання. Дорослий допомагає лише у тому разі, коли дитина самостійно не може впоратися із завданням.

Проте чіткого розподілу завдань за віковим принципом дотримуватись не варто, адже розвиток дітей з особливими потребами не відповідає їх хронологічному віку. А, отже, педагог, добираючи завдання для дитини, має орієнтуватися на її індивідуальні особливості.

Доцільно складати два діагностичні комплекси, в яких передбачено зміст і форма психолого-діагностичного обстеження дітей:

- первинне обстеження, що проводиться при вступі дитини до дошкільного закладу;
- моніторинг рівня засвоєних знань, що проводиться тричі впродовж навчального року (вересень, січень, травень) з метою корекції змісту навчання кожної дитини.

Основним критерієм оцінки розумового розвитку дитини з особливими потребами є здатність до навчання. Під нею розуміють індивідуально-психологічні особливості, що зумовлюють успішність навчальної діяльності: швидкість та легкість оволодіння новими знаннями, міцність їх засвоєння, широту та свідоме їх використання в різних умовах та видах діяльності, критичність мислення тощо.

Максимально розвинути цю здатність – основне завдання педагогів.

Результати обстеження будуть достовірними тільки в тому випадку, коли вдалося встановити доброзичливий контакт з дитиною і вона достатньо

зацікавлена у виконанні запропонованих завдань.

Найважливіші діагностичні показники:

- емоційна реакція дитини на факт обстеження (характер контакту з дорослим);
- розуміння цілі завдання та інструкції;
- здатність керуватися інструкцією до кінця роботи;
- характер діяльності;
- допомога, яка була надана педагогом, ступінь научуваності;
- спроможність перенесення показаного способу дії на аналогічне завдання;
- оцінка результатів своєї діяльності;
- спроможність самостійного виправлення помилок;
- розвиток моторики;
- рівень мовленнєвого розвитку;
- рівень активності при виконанні завдань.

Результати діагностичних обстежень дають змогу відстежити динаміку корекційної освітньо-виховної роботи з кожною дитиною за час перебування її у дошкільному закладі, полегшити їй соціальну адаптацію та визначити рівень готовності до навчання у освітньому закладі відповідного типу.

– *Вектор мовленнєво-комунікативних компетенцій.*

Мова – невичерпне багатство, яким природа обдарувала людину, його можна примножити, а можна й непомітно розгубити.

Спілкування виступає однією з основних умов всебічного та повноцінного розвитку дитини, найважливішим фактором формування особистості, провідним видом людської діяльності.

Надзвичайно чутливою до мовленнєвих явищ дитина стає саме в дошкільному віці. Орієнтуючись у змісті слів вона одночасно виявляє неабияку цікавість до звукової форми слова, часто спеціально змінює слова, творить нові. Більшість дітей з порушеннями мовлення більш активні з дорослими у процесі ігрової діяльності. Але навіть у грі мовлення цих дітей характеризується змістовою збідненістю та недостатньою структурованістю мовленнєвої продукції, що в ній використовується.

Для більшості дошкільників із порушеннями мовленнєвого та інтелектуального розвитку характерна здатність вступати в контакт лише за зовнішньою ініціативою та зниження інтересу до спілкування. Такі діти потребують налагодження емоційного контакту з дорослим, формування зацікавленості у спілкуванні з дітьми та близькими дорослими. Досвід показує, що мовленнєвому розвитку передують потреба у комунікації, прагнення вступати в контакт з однолітками та близькими дорослими. Спілкування є однією з ранніх соціальних потреб особистості. З віком ця потреба розширюється і поглиблюється за формою і змістом. По мірі оформлення потреби розвивається

спілкування, його мотиви, відбувається становлення комунікативних умінь особистості.

Спілкування можна розглядати як вияв особливих потреб дитини і як засіб їх задоволення чи компенсації. Таким чином ініціювання спілкування з іншими дітьми є важливим чинником соціалізації особистості дошкільника.

– *Вектор родинного розвитку.*

Значних успіхів у розвитку дитини з особливими освітніми потребами може бути досягнуто лише за активної участі в цьому процесі сім'ї, і в першу чергу батьків.

У Концепції сімейного і родинного виховання наголошується на тому, що «сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини, забезпечити їй належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального і духовного розвитку». І це закономірно, адже побудувати повноцінну національну школу без активної участі й підтримки сім'ї неможливо.

В останні роки, зважаючи на впровадження інклюзивного навчання, що передбачає залучення батьків, як активних учасників освітньо-виховного процесу, в теорії та практиці педагогічної науки виникла необхідність активного вивчення сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами. Саме з власної сім'ї дитина виносить у доросле життя перші уявлення про морально-людські цінності, норми поведінки, характер взаємовідносин між людьми. В сім'ї діти не лише наслідують близьких, а орієнтуються на їхні соціальні та моральні установки. Тому психологічна зрілість батьків, їхні ідеали, досвід соціального спілкування найчастіше мають вирішальне значення в розвитку дитини.

Сім'я дитини з особливими освітніми потребами є її першим соціалізуючим інститутом. Процес дорослішання дітей такої категорії проходить з великими труднощами та у дещо сповільненому темпі, його також

Основною метою роботи із сім'ями, які виховують дитину з особливими освітніми потребами, є надання батькам кваліфікованої допомоги.

Форми та зміст роботи з батьками визначають диференційовано – залежно від ступеня готовності батьків до співпраці.

Роботу з батьками дітей з особливими потребами доцільно вибудовувати поетапно і починати не з традиційних батьківських зборів, а з дня відкритих дверей. Адже навіть якщо батьки знають про те, що у навчальному закладі є вчитель-логопед, вчитель-дефектолог, соціальний педагог, практичний психолог, вони не завжди уявляють, чим займаються ці спеціалісти. День відкритих дверей доцільно проводити у травні та у серпні, після комплектування груп.

Спеціалісти мають ознайомити батьків із цілями і завданнями різних занять (логопедичних, психологічних, занять з вчителем-дефектологом),

методами роботи з дітьми, проінформувати про особливості поведінки дитини, які можуть супроводжувати корекційний процес. Педагоги мають намагатися зруйнувати ілюзію, досить поширену серед батьків, про можливість магічного, «чарівного» розв'язання всіх проблем розвитку і навчання дитини лише внаслідок відвідування нею дошкільного закладу та зусиль, які докладають корекційні педагоги. Необхідно сформулювати адекватні очікування батьків відносно результатів навчання, наголосити, що які б значні позитивні зміни у розвитку не відбувалися на заняттях зі спеціалістами, вони стануть значимими для дитини лише за умови їх перенесення у реальну життєву ситуацію. Жодна позитивна динаміка у процесі корекційного впливу не досягне запланованого ефекту, якщо зміни у психічному розвитку не знаходять розуміння, відгуку, оцінки батьків, якщо значущі, авторитетні, улюблені близькі дорослі не бачитимуть дійсного сенсу цих змін.

Сім'я – це мікросоціум, в якому формуються моральні якості дитини, її відношення до людей, уявлення про характер міжособистісних взаємин. І цей факт не можна упускати як в діагностичній, так і в подальшій корекційній роботі із дитиною з проблемами в розвитку.

– *Вектор інклюзивного розвивального простору.*

Плануючи створення інклюзивних груп, перш за все, необхідно правильно облаштувати простір в інклюзивній групі, забезпечити рівні умови перебування для всіх дітей та реалізацію корекційно-розвиткового та навчально-виховного процесів на оптимальному рівні.

То яким же має бути освітній простір закладу дошкільної освіти? Перш за все – доступним, безпечним, розвиваючим, гармонійним, «доброзичливим» до дитини.

Доступність, безбар'єрність і безпечність освітнього простору характеризують, наскільки заклад підлаштувався до потреб дитини. Основне завдання закладу освіти у цьому напрямі – організувати для дитини з особливими освітніми потребами таке середовище, в якому вона може почуватися захищеною та працювати у своєму режимі й відповідно до своїх здібностей, а також забезпечити комунікацію з рештою дітей у колективі.

#### **Висновки.**

Важливо пам'ятати, що у зразковому закладі середовище формує. Воно впливає на поведінку дитини та її розвиток в усіх сферах – фізичній, когнітивній, соціально-емоційній тощо. Освітнє середовище сприяє успіху всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

В інклюзивних групах діти з особливими освітніми потребами залучені до навчального процесу. Вони спілкуються з однолітками, знаходять друзів, стають відкритими та почувуються впевненіше.



Долучаються до спільних ігор та творчих занять. Це все сприяє мовленнєвому, когнітивному, соціальному та емоційному розвитку.

Діти з типовим розвитком навчаються толерантності, вмінню співчувати, допомагати, підтримувати. А вихователі та фахівці краще розуміють потреби та особливості дітей, отримують новий досвід, оволодівають різними педагогічними методиками.

Тому переваги є для всіх. Успішне перебування в інклюзивних групах є чудовим початком для подальшої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Інтегративний підхід до інклюзивної освіти осіб із порушеннями зору: монографія /за заг. ред. Ю. Й. Тулашвілі. Луцьк: ПП Іванюк В. П., 2019. 344 с.

2. Кузава І. Б. Теоретико-методологічні аспекти інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку. *Педагогічний пошук*. Луцьк. 2012. № 1 (73). С. 21–23.

3. Кузава І. Б. Спеціальні дошкільні навчальні заклади як навчально-методичний та кадровий ресурс інклюзивної освіти. *Актуальні проблеми ортопедагогіки та ортопсихології: матеріали I Всеукр. наук.-практ. конфер.* (м. Київ, 1-2 лист. 2012 р.). Київ. 2012. С. 73–76.

4. Кулачківська С. Є., Ладивір С. О. Я-дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку). Київ: Нора-прінт, 1996. 108 с.

5. Психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей раннього дошкільного віку: навчально-методич-

ний посібник / за наук. ред. Л. А. Федорович. Кременчук: Християнська Зоря, 2008. 217 с.

6. Guralnick M. J. A framework for change in early childhood inclusion. In M. J. Guralnick (Ed.), *Early Childhood inclusion: Focus on change*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co. 2001. P. 3–35.

7. Mc William R. A. Assessing the resource needs of the families in the context of early intervention. In M. J. Guralnick (Ed.), *The Developmental Systems Approach to Early Intervention*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co. 2005. P. 215–234.

8. Інклюзивна група ДНЗ. Рекомендації для облаштування простору. URL: <https://inkluzia.com.ua/inkluzivna-grupa-v-dnz.-rekomendatsiyi-oblashtuvannya-prostoru/>

9. Кузава І.Б. Концептуальні засади розвитку процесу інклюзії в умовах дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2013. Вип.С.130-135.

10. Олефір Н. Особливості інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2019 № 2(98) С. 143-146 URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&I](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&I)

11. Кузава І., Гац Г. Професійна готовність майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти: монографія. *European and global vectors for education development in Ukraine: Scientific monograph*. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2022. С. 344-372.

## STEM В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАННІ

## STEM IN INCLUSIVE EDUCATION

У статті досліджено можливості STEM-освіти в інклюзивному навчанні. Виходячи з існуючих реалій сьогодення, акцентовано увагу на необхідності залучення до неї осіб з особливими освітніми потребами. У зв'язку з цим висловлено думку про створення в установах дошкільної та загальної середньої освіти інклюзивного освітнього STEM-середовища. На основі аналізу досліджень провідних вітчизняних та закордонних вчених розглянуто особливості його забезпечення. Визнано, з метою ефективного функціонування інклюзивне освітнє STEM-середовище повинно забезпечувати реалізацію принципів універсального дизайну в освіті. Викладено власне бачення автора щодо можливостей їх реалізації на рівні дошкільної та початкової освіти.

Виокремлено ключові фактори, які в певній мірі ускладнюють процес упровадження STEM-освіти в інклюзивне навчання. Серед основних зазначені: недостатнє матеріально-технічне забезпечення закладів освіти та обмежена кількість навчально-методичних матеріалів; наявність укоріненних упреждень щодо представлення в STEM-освіті деяких груп осіб через їх етнічну приналежність, стать, особливі освітні потреби тощо; існування стереотипів щодо непричетності деяких спеціальностей, за якими здійснюється підготовка вчителів у закладі вищої освіти, до можливості реалізації елементів STEM-освіти в рамках власної педагогічної діяльності і, як наслідок, їх низький рівень готовності до її впровадження; брак часу для підготовки та реалізації STEM-проектів через велику кількість учнів у класах та їх різноманітність; недостатній рівень фізичної та цифрової доступності середовища для дітей з особливими освітніми потребами; і на сам кінець, відсутність узгоджених та чітких рекомендацій на державному рівні щодо реалізації STEM-підходу до осіб зазначеної категорії на різних рівнях освіти, від дошкільного до вищого; потреба в узагальненні досвіду існуючих успішних практик або розробленні нових за напрямками STEM-лабораторій/центрів для учнів з особливими освітніми потребами. Запропоновано кроки для послаблення дії факторів зазначених у статті.

**Ключові слова:** STEM-освіта; інклюзивне навчання; заклад дошкільної та загальної

середньої освіти; інклюзивне освітнє STEM-середовище; інклюзивний дизайн в освіті.

The article investigates the possibilities of STEM education in inclusive learning settings. In light of current realities, it emphasizes the necessity of involving individuals with special educational needs in STEM education. Consequently, the article proposes the creation of an inclusive STEM educational environment in preschool and primary education institutions. Based on an analysis of studies by leading domestic and international researchers, the specifics of providing such an environment are discussed. It is acknowledged that for the effective functioning of an inclusive STEM educational environment, the principles of universal design for learning should be implemented. The author presents their own perspective on how these principles can be realized at the preschool and primary education levels. Key factors that complicate the integration of STEM education into inclusive learning are identified. These include insufficient material and technical resources in educational institutions, a limited number of teaching materials, and existing biases concerning the representation of certain groups in STEM education based on their ethnicity, gender, and special educational needs. Additionally, stereotypes about the irrelevance of some specialties for STEM education, for which teachers are trained in higher education institutions, lead to their low readiness to implement STEM education elements in their pedagogical activities. Other challenges include a lack of time for the preparation and implementation of STEM projects due to large class sizes and diversity, insufficient physical and digital accessibility of the environment for children with special educational needs, and the absence of coordinated and clear recommendations at the state level for implementing the STEM approach for individuals in this category at various levels of education, from preschool to higher education. The need to generalize the experience of existing successful practices or develop new ones in the direction of STEM labs/centers for students with special educational needs is emphasized. The article concludes by suggesting steps to mitigate the impact of the factors mentioned.

**Key words:** STEM education; inclusive learning; preschool and general secondary education institution; inclusive educational STEM environment; universal design for learning.

УДК 373.2:373.3:376

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.19>

Мицик Г.М.,

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедри прикладної психології та логопедії

Бердянського державного педагогічного університету

**Постановка проблеми.** Відповідно до Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на 2023-2030 роки (проект) одним із пріоритетних напрямів освіти в Україні є забезпечення рівних прав на її здобуття. В цьому контексті значну увагу до себе приковують особи, які потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі. У зв'язку з цим вагомого значення набуває створення умов для здобуття такими особами освіти з урахуванням їх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів. Не менш важливим бачиться формування у таких дітей навичок розв'язання складних (комплексних)

практичних проблем, критичного мислення, креативних якостей та когнітивної гнучкості, організаційних та комунікаційних здібностей тощо.

Серед актуальних і перспективних освітніх технологій, покликаних розширити можливості всіх здобувачів освіти, зокрема і з особливими освітніми потребами, останнім часом в Україні стали розглядати STEM-освіту. І цьому є своє пояснення. В переліку основних причин її впровадження, перш за все, зниження інтересу здобувачів освіти до вивчення окремих навчальних дисциплін. Тож, на рівні держави визнано, що саме STEM-освіта повинна стати одним з пріоритетів розвитку сфери

освіти, одним з основних факторів інноваційної діяльності у цій галузі з урахуванням запитів економіки та потреб суспільства. Наразі в якості основної проблеми, яка потребує свого розв'язання в частині впровадження STEM-освіти в закладах освіти, розглядається проблема створення необхідного освітнього STEM-середовища, складовою якого є інклюзивне освітнє STEM-середовище. Лише за умов його створення можна очікувати на заявлені в правових документах позитивні результати від впровадження STEM-освіти в освітній процес. Внаслідок цього актуалізується необхідність чіткого розуміння того, що собою має представляти інклюзивне освітнє STEM-середовище, виявлення факторів, що ускладнюють процес впровадження STEM-освіти в інклюзивне навчання.

За таких обставин стаття має на меті дослідити можливості STEM-освіти в інклюзивному навчанні, сформулювати чітке уявлення про інклюзивне освітнє STEM-середовище, виокремити ключові фактори, які певною мірою ускладнюють процес впровадження STEM-освіти в інклюзивне навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сьогодні STEM-освіта стала важливою темою в освітньому дискурсі в усьому світі. Дослідники розглядають різні аспекти її впровадження на всіх складниках та рівнях освіти (Л. Васалатій, В. Вертугіна [1], Я. Лелик [5], Патрикеева, С. Горбенко, І. Василяшко [8], Л. Коваль [3], М. Нестеренко [6], К. Петрик [8], І. Потапенко [10], Т. Чернишова [12], Т. Kelley, J. Knowles [16] та ін.); вивчають шляхи розбудови сприятливого інклюзивного освітнього STEM-середовища, яке б враховувало потреби дітей з особливими освітніми потребами (С. Горбенко, І. Василяшко [8], Ю. Носенко [7], J. Dheesha [14], С. Klimaitis, С. Mullen [17], Milanovic I. [18], Н. Mytsyk, М. Pryshliak [19; 20], А. Powell, N. Nielsen, М. Butler, С. Buxton, О. Johnson, L. Ketterlin-Geller, С. McCulloch [21], F. Salvetti, K. Rijal, I. Owusu-Darko, S. Prayogi [22] та ін.); вказують на необхідність забезпечення ним реалізації принципів універсального дизайну в освіті (Н. Софій [11], М. Gonzalez [15] та ін.).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проведений аналіз чинних правових документів та наукових джерел показав, що на сьогодні в Україні започатковано низку ініціатив, орієнтованих на поширення STEM-освіти. Однак, практичні аспекти її впровадження на рівні закладів дошкільної та загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням вимагають додаткового дослідження.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З настанням ХХІ ст. індустріальний світ вступає в нову стадію історичного розвитку, стадію техно-ронної цивілізації, котра вже не піддається законам індустріалізму [5, с. 134]. Це вимагає нового підходу до професійної підготовки фахівців в усіх

галузях та набуття ними відповідних навичок. У зв'язку з цим викликає стурбованість стан готовності сучасної освіти до таких викликів, розвитку і виховання всебічно розвиненої, освіченої, інноваційної особистості. З огляду на це, одним із пріоритетних інноваційних напрямів розвитку освітньої галузі в Україні, складовою частиною державної політики з підвищення рівня конкурентоспроможності національної економіки та розвитку людського капіталу було обрано STEM-освіту. Усвідомлення необхідності розвитку цього напрямку відображено і у відповідних вітчизняних правових документах (Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти), схвалена розпорядженням КМУ від 5.08.2020 р. № 960-р; План заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року, затверджений розпорядженням КМУ від 13.01.2021 року № 131-р (далі – Концепція); План заходів щодо популяризації природничих наук та математики до 2025 року, затверджений розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.04.2021 року № 320-р.; Лист Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» від 01.08.2023 № 21/08-1242 «Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2023/2024 навчальному році»; Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р та ін.). Незважаючи на таку увагу до STEM-освіти, і сьогодні стикаємося з відсутністю єдності в тлумаченні поняття «STEM-освіта».

Так, дослідниця Т. Чернишова вбачає в STEM-освіті новітню освітню парадигму, яка спроможна долати межі дисциплінарних підходів до навчання та інтегрувати необхідні знання різних галузей для вирішення конкретних завдань сучасної практики, а отже ефективно формує фахівців нового типу, здатних до сучасних умов соціальної мобільності, засвоєння передових технологій, креативного підходу у вирішенні життєвих ситуацій, самостійного прийняття рішень і відповідальності за них [12, с. 299]. І. Потапенко визначає STEM-освіту як педагогічну технологію формування та розвитку розумово-пізнавальних і творчих якостей здобувачів/ок освіти, рівень яких визначає конкурентну спроможність особистості на сучасному ринку праці [10]. Її навчальні методики та програми спрямовані на формування актуальних на ринку праці компетентностей двадцять першого століття, які необхідні для підготовки до навчання в закладі вищої освіти та побудови кар'єри [17]. Серед таких: когнітивні навички, оброблення інформації, інтерпретація та аналіз даних, інженерне та алгоритмічне мислення, цифрова грамотність,

креативність та інноваційність, науково-дослідницькі, технологічні та комунікативні навички [4].

Безпосередньо в Концепції термін «STEM-освіта» вживається у такому значенні: «цілісна система природничої і математичної освітніх галузей, метою якої є розвиток особистості через формування компетентностей, природничо-наукової картини світу, світоглядних позицій і життєвих цінностей з використанням трансдисциплінарного підходу до навчання, що базується на практичному застосуванні наукових, математичних, технічних та інженерних знань для розв'язання практичних проблем для подальшого використання цих знань і вмінь у професійній діяльності» [4]. Акронім «STEM» використовується для позначення кожної з чотирьох складових дисциплін (Science (наука), Technology (технологія), Engineering (інженерія) та Mathematics (математика)) окремо, а іноді для інтегрованого викладання двох або більше дисциплін.

Як впливає з тексту Концепції, в Україні STEM-освіта може реалізуватися через усі види освіти (формальну, неформальну, інформальну тощо) та бути впровадженою на всіх її рівнях [4]. Цілком очікувано застосування технологій STEM-освіти і в інклюзивному навчанні, яке в Законі України «Про освіту» (ст. 1) визначено як систему освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників (Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII). Учасниками такого навчання є особи з особливими освітніми потребами, а саме особи, які потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення їх прав на освіту (Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII). На переконання С. Горбенко та І. Василяшко, впровадження STEM-орієнтованого підходу в освіті дає можливість реалізувати повноцінну інклюзію, забезпечивши рівний доступ до навчання та його індивідуалізацію, шляхом врахування унікальності кожного здобувача освіти, його темпу навчання, стилю сприйняття інформації, інтересів та потреб [2]. Інші дослідники до його переваг додають наступні. За твердженням Л. Васалатій та В. Вертугін, цілеспрямована інтеграція змісту різних STEM-дисциплін забезпечує взаємозв'язок інформації та формує у здобувачів освіти цілісне уявлення про світ [1]. З погляду Т. Kelley та J. Knowles, STEM-завдання мають практичну спрямованість і сприяють створенню мосту між навчанням та реальним життям [16], дозволяючи здобувачу освіти, таким чином, більш глибоко опрацювати складні питання, що пов'язані з пізнанням навколишньої реальності і виробити власне бачення вирішення наявної проблеми. Їх розв'язання, в свою чергу,

впливає на формування необхідних в сучасному суспільстві навичок та якостей, сприяє виявленню нахилів і здібностей дітей і як слід всебічному їх розвитку. Базою ж для набуття інформації є проста та доступна візуалізація наукових явищ [1]. Це особливо цінно в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Адже вміння знаходити нестандартні рішення різних питань зміцнює впевненість у собі і це відображається на рівні самооцінки [1]. Взаємодія ж в команді вчить шукати компромісні рішення, висловлювати свій погляд на ситуацію, розвиває комунікативні навички [1]. Все це слугуватиме підґрунтям для подальшого навчання та професійної самореалізації осіб з особливими освітніми потребами [14]. І цим зазначені переваги не обмежуються. Однак, попри це, все ще відкритим залишається питання щодо способу досягнення максимальної ефективності STEM-освіти в роботі з зазначеною категорією здобувачів. Оскільки, як зазначає Ю. Носенко, спектр їх освітніх потреб значно ширший у порівнянні з нормотиповими дітьми: з одного боку, вони повинні на рівні з однолітками засвоїти знання, уміння й навички, необхідні для повноцінної суспільної взаємодії; з іншого боку, в них є додаткові потреби, викликані їхніми функціональними обмеженнями, що подекуди унеможливають застосування стандартних методів навчання, а також можуть негативно впливати на успішність і самооцінку [7]. Тому цілком очевидно, що вчителі, зокрема ті, хто працює у сфері спеціальної освіти, повинні вміти адаптувати свої педагогічні технології та методи навчання до потреб і особливостей таких здобувачів освіти.

Закордонні наукові джерела наголошують на тому, що в основі забезпечення інклюзивності в STEM-освіті лежить побудова інклюзивного освітнього середовища [18; 22]. В українському законодавстві (Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII) цей термін тлумачиться як сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей. У рамках реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.05.2021 р. № 366-р, створення інклюзивного освітнього середовища є однією із стратегічних цілей напрямку освітньої безбар'єрності.

В контексті нашого дослідження важливо надати визначення поняттю освітнього STEM-середовища закладу освіти. Нам імпонує його трактування як такого, що являє собою сукупність інтелектуальних та матеріальних умов впровадження результатів науково-дослідної роботи, технологій, інжинірингу, інтегрованих знань, які забезпечують саморозвиток вільної і активної особистості,



реалізацію творчого потенціалу здобувачів освіти [8, с. 59]. В свою чергу, інклюзивне освітнє STEM-середовище – це віртуальний або фізичний освітній простір, де всі учні відчувають свою причетність до дослідницької та інноваційної діяльності, не зазнаючи при цьому упередженого ставлення до себе, а вчителі можуть безперешкодно впроваджувати елементи STEM-освіти в роботу з ними [18]. Розглядаючи таке середовище, в закордонній практиці інклюзивність стосується не лише навчання осіб з особливими освітніми потребами, а й тих, хто недостатньо представлений у STEM через етнічну приналежність, стать чи будь-який інший фактор уразливості [18].

При плануванні створення інклюзивного освітнього STEM-середовища воно повинно будуватись на принципі врахування вікових, індивідуальних особливостей здобувачів освіти, їх інтересів та здібностей, а також особливих освітніх потреб. Зокрема, спонукати до дослідження та експериментування [10], а на початкових етапах (дошкільної та початкової освіти) – стимулювати допитливість та підтримувати інтерес до навчання і пошуку знань, мотивувати до самостійних досліджень, створення простих приладів, конструкцій, науково-технічної творчості [4].

Інклюзивне освітнє STEM-середовище повинно забезпечувати реалізацію принципів універсального дизайну в освіті, який відповідно Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII визначено, як дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну. Такими принципами універсального дизайну в освіті є: рівність можливостей участі; зорієнтованість навчальних матеріалів та програм на всіх, таким чином вони характеризовані як такі, що гнучкі у використанні – дають змогу гнучко викладати та прилаштовувати їх до широкого спектра індивідуальних можливостей та інтересів, орієнтовані на психофізичні порушення розвитку, а також на різні стилі навчання здобувачів освіти; просте та інтуїтивне викладання (мова, навчальні рівні та складність викладання можуть коригуватися); варіативність представлення навчальної інформації; відповідність завдань рівню учнівських зусиль; створення відповідного середовища, яке забезпечує когнітивну та фізичну доступність для здобувачів освіти, а також передбачає використання різних методів викладання [11].

Таким чином, відповідно до принципів універсального дизайну освітня діяльність в закладах освіти з інклюзивним навчанням має забезпечуватися шляхом її адаптації до потреб, особливостей, можливостей та інтересів дітей. Це передбачає різні форми залучення учнів (Engagement), способи

представлення інформації (Representation) та демонстрації результатів навчання (Action & Expression) [13]. І хоча, як наголошують С. Горбенко та І. Василяшко, вчителі закладів дошкільної та загальної середньої освіти здійснюють освітню діяльність відповідно до чинних освітніх (та корекційних) програм, проте це не обмежує творчу ініціативу педагогів, передбачаючи гнучкість у відборі та розподілі навчального матеріалу відповідно до потреб, психолого-педагогічного розвитку, досвідченості вихованців, а також у застосуванні методів і засобів навчання [2]. Розглянемо приклади втілення цих ідей на практиці, зосереджуючи увагу на дошкільній та початковій освіті.

Насправді не існує універсального засобу залучення (Engagement) дітей, який був би оптимальним для всіх. Деякі учні дуже захоплюються спонтанністю та новизною, тоді як інші не зацікавлені, навіть налякані цим, віддаючи перевагу суворій рутині. Інші полюбляють працювати окремо, на протигагу решті, яка обирає спільну діяльність зі своїми однолітками [13]. За таких обставин, педагогам закладів дошкільної та загальної середньої освіти (вихователям, вчителям, вчителям-дефектологам, вчителям-логопедам та ін.) важливо мати різні засоби зацікавлення та мотивування.

Необхідно надати учням якомога більше свободи дій і самостійності, можливість вибору (наприклад, тип винагород, колір або загальний дизайн макетів тощо). STEM-діяльність, до якої залучаються діти, повинна бути релевантною їх інтересам та цінностям, а узагальнені набуті знання – використані у повсякденному житті. Для візуалізації її цілей та завдань слухним застосувати підказки або наочний матеріал для демонстрування. Створене інклюзивне освітнє STEM-середовище має бути безпечним та мінімізувати відволікання дітей, сприяти зміні рівня сенсорної стимуляції та підгруповій співпраці. Для підтримки їх мотивації та зацікавлення дітей важливим є конструктивний, доступний, послідовний і своєчасний зворотній зв'язок. Зокрема, слід спонукати дітей до саморефлексії, де через усвідомлення власних думок, почуттів, дій, цінностей та переконань вони самостійно чи з допомогою приходять до розуміння своєї поведінки, реакцій, досягнень, сильних та слабких сторін [13].

Для залучення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, у тому числі і з особливими освітніми потребами до дослідницької та експериментальної діяльності STEM може мати вигляд наукового експерименту або проєктного завдання і об'єднувати вивчення основ рослинного та тваринного світу через спостереження, програмування з використанням цифрових технологій, конструювання простих моделей з LEGO або іншого матеріалу, побудови графіків або проєктування зображень тощо.

Цілком логічним є те, що зазначене вище неможливо реалізувати, якщо інформація, надана педагогом, складна для сприймання дітьми та/або представлена у форматах, які потребують надзвичайних зусиль чи додаткової допомоги, щоб її зрозуміти (Representation) [13]. Тому важливо забезпечити представлення навчальної інформації в різний спосіб, розширивши можливості використання аналізаторних систем або параметрів налаштування (наприклад: зчитування з екрана, розпізнавання голосу, звукові підказки, а також прості зміни шрифту тексту, кольору та міжрядкового інтервалу за допомогою цифрових технологій тощо). Використовуючи при цьому різні типи засобів навчання: текст, аудіо-відеоматеріал, ілюстрації або фотографії, муляжі, макети, діаграми, схеми, моделі тощо [15].

Серед ключових ідей створення сприятливого інклюзивного освітнього STEM-середовища, яке відповідатиме принципам універсального дизайну в освіті, є забезпечення різних шляхів для дій і демонстрації результатів навчання (Action & Expression) [13], оскільки діти з різними за типологією освітніми труднощами та рівнями підтримки в освітньому процесі мають відмінні одне від одного особливості розвитку. Деякі здатні виражати свої думки шляхом конструювання чи малюнку, тоді як інші звертаються до написання тексту і навпаки. Тому вкрай важливо надати учню можливість вибору способу презентації своїх знань та результатів роботи (письмове висловлювання, усна презентація, створення історії за допомогою цифрових технологій, скульптура, малюнок тощо) [15]. Діти можуть висловити своє розуміння нових наукових концепцій навіть за допомогою простих експериментів. Наприклад, при вивченні властивостей води діти мають можливість створювати та проводити власні експерименти з водою, в результаті чого кожен з учасників може продемонструвати своє розуміння теми через власні дії. За необхідності слід забезпечити STEM-середовище спеціальними технічними засобами, асистивними технологіями та допоміжним програмним забезпеченням для навчання.

Резюмуючи викладене вище, можна зазначити, що важливим для реалізації STEM-підходу в дошкільній та загальній середній освіті з інклюзивним навчанням є створення інклюзивного освітнього STEM-середовища. Проте, на сьогодні все ще залишається ряд факторів, які в окремих випадках ускладнюють цей процес. До таких віднесемо:

- Недостатнє матеріально-технічне забезпечення закладів освіти та обмежена кількість навчально-методичних матеріалів.

- Наявність укорінених упереджень щодо представлення в STEM-освіті деяких груп осіб через їх етнічну приналежність, стать, особливі освітні потреби тощо [21].

- Існування певних стереотипів щодо непричетності деяких спеціальностей, за якими здійснюється підготовка вчителів у вищому закладі освіти (таких як дошкільна, початкова, спеціальна, середня освіта), до можливості реалізації елементів STEM-освіти в рамках власної педагогічної діяльності і, як наслідок, їх низький рівень готовності до її впровадження.

- Наповнюваність класів/груп та різний рівень академічних досягнень і потреб здобувачів освіти. І як наслідок – брак часу для підготовки та реалізації STEM-проектів через велику кількість учнів у класах та їх різноманітність.

- Недостатній рівень фізичної та цифрової доступності середовища полягає у тому, що значна кількість будівель, лабораторій та матеріалів все ще недоступні для дітей з особливими освітніми потребами [18].

- Відсутність узгоджених та чітких рекомендацій на державному рівні щодо реалізації STEM-підходу з особами зазначеної категорії на різних рівнях освіти, від дошкільного до вищого. Потреба існує і в узагальненні досвіду існуючих успішних практик або розробленні нових за напрямками STEM-лабораторій/центрів для учнів з особливими освітніми потребами [2].

**Висновки.** На підставі аналізу наукових праць можемо стверджувати, що STEM-освіта актуальна і перспективна педагогічна технологія в контексті роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Проте для створення інклюзивного освітнього STEM-середовища слід взяти до уваги фактори, що гальмують цей процес, і запропонувати стратегії для їх подолання або часткового послаблення.

Перш за все, доцільність вбачаємо в залученні експертів, педагогів та фахівців різних галузей знань до розробки дорожньої карти та чітких рекомендацій щодо означеної проблеми. Необхідне привернення уваги спонсорів, бізнес-партнерів та міжнародних організацій з метою надання фінансової допомоги для модернізації інфраструктури та закупівлі необхідних матеріально-технічних засобів і навчально-методичних матеріалів в частині забезпечення фізичної та цифрової доступності для всіх її здобувачів.

По-друге, для формування здатності вчителів впроваджувати STEM-освіту в інклюзивне навчання слід забезпечити підвищення кваліфікації педагогічних працівників через запровадження додаткових курсів, семінарів, тренінгів; внесення змін у зміст освітніх (освітньо-професійних) програм, навчальних планів та освітніх компонентів підготовки майбутніх вчителів різних спеціальностей. Зокрема, сприяти формуванню цифрової компетентності задля здобуття навичок роботи зі спеціальними технічними засобами, асистивними технологіями та допоміжним програмним

забезпеченням для навчання осіб з особливими освітніми потребами [19; 20]. Для стимулювання вже працюючих вчителів, які досягають значних результатів у створенні інклюзивних STEM-середовищ, їх підтримка можлива зі сторони менеджменту закладу освіти у вигляді премій.

По-третє, для боротьби з упередженнями необхідно проводити просвітницьку роботу серед всіх учасників освітнього процесу з метою підвищення свідомості щодо можливостей участі та досягнень учнів з особливими потребами в STEM-освіті, демонструвати успішні приклади реалізації STEM-проектів в контексті інклюзивного навчання.

І на сам кінець, для ефективної реалізації STEM-проектів в класах (групах) з інклюзивним навчанням слід розробляти та впроваджувати адаптивні навчальні матеріали, які відповідають різним стилям навчання та здібностям здобувачів освіти; залучати їх до позашкільних STEM-програм, де вони можуть працювати в більш малих групах та вибрати проекти за інтересами; запрошувати батьків до участі у STEM-уроках, створювати партнерські відносини між закладом освіти та сім'єю дитини для більш ефективного задоволення її освітніх потреб; забезпечити вчителів додатковими ресурсами та методичною підтримкою для ефективного ведення STEM-уроків в різноманітних STEM-групах.

У підсумку, важливо відзначити, що запропоновані кроки не лише в перспективі можуть розширити можливості участі осіб з особливими освітніми потребами в STEM-освіті, але й слугувати створенню сприятливого освітнього середовища, де кожен здобувач освіти зможе розвивати свій потенціал та брати участь у STEM-проектах на рівні з ровесниками.

*Стаття виконана за підтримки Міністерства освіти і науки України за держбюджетним проектом № 0123U105357 «Інтегрований підхід до професійної підготовки STEM-орієнтованих педагогів: синергія наукоємних і цифрових технологій».*

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васалатій Л., Вертугіна В. Stem-освіта в дошкільні: теоретичний аспект. Collection of scientific papers «SCIENTIA». 2023. №. 17. С. 185–187.
2. Горбенко С. Л., Василяшко І. П. Розвиток напрямів STEM-освіти в системі інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2020. № 1. С. 81–91. <https://doi.org/10.32626/2413-2578.2020-16.81-91>
3. Коваль Л., Петрик К. Методико-математична підготовка майбутніх учителів початкових класів: педагогічний дискурс. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2023. Вип. 2. С. 219–227. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-2-219-227>

4. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти): схвалена розпорядженням КМУ від 5.08.2020 р. № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> (дата звернення: 26.01.2024)

5. Лелик Я. Р. Використання елементів STEM-освіти у викладанні дисциплін в освітньому просторі вищої школи. *STEM-освіта: науково-практичні аспекти та перспективи розвитку сучасної системи освіти* : матеріали всеукр. наук.-педагогічного підвищення кваліфікації, м.Одеса, 18 жовт.– 26 листоп. 2021 р. Одеса, 2021. С. 134–136.

6. Нестеренко М. Актуальні тенденції професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до моделювання уроків. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 55. Т. 3. 192 с. С. 94–99. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.19>

7. Носенко Ю. Г. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у підтримці інклюзивного навчання. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навчальний посібник / за ред. Ю. Г. Носенко. Полтава : ПУЕТ. 2018. С. 24–32.

8. Патрикєєва О., Горбенко С., Лозова О., Василяшко І. Проблема розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти). *Проблеми освіти*. 2021. Вип. 9(95) С. 53–67. <https://doi.org/10.52256/2710-3986.2-95.2021.04>

9. Петрик К. Діяльнісна домінанта практико-орієнтованої підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2021. Вип. 3. С. 132–141. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2021-1-3-132-141>

10. Потапенко І. STEM-освіта в початковій школі: від навчальної моделі до реального уроку / за заг. ред. О. Елькін, О. Масалітіна; упорядкув. К. Ремез. Електронне видання. Київ: ГО «EdCamp Ukraine», 2023. 300 с.

11. Софій Н. З. Універсальний дизайн в освіті: посібник / під заг. ред. Софій Н. З. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 76 с.

12. Чернишова Т.О. STEM-освіта: виклик для гуманітаріїв: матеріали всеукр. наук.-педагогічного підвищення кваліфікації, м. Одеса, 18 жовт.– 26 листоп. 2021 р. Одеса, 2021. С. 297–300.

13. CAST. Universal Design for Learning Guidelines. Version 2.2. 2018. URL: <http://udlguidelines.cast.org> (дата звернення: 26.01.2024)

14. Dheesha J. B. STEM Education to Students with Special Needs. *Disabilities and Impairments*. 2021. Vol. 35 (1). P. 28–34.

15. Gonzalez M. R. Bridging research and practice: Investigating the impact of universally designed STEM curriculum on the concept acquisition of at-risk preschoolers. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2016. Vol. 15. Issue 8. P. 65–78.

16. Kelley T. R., Knowles J. G. A conceptual framework for integrated STEM education. *International Journal of STEM Education*. 2016. Vol 3. Issue 11. <https://doi.org/10.1186/s40594-016-0046-z>

17. Klimaitis C. C., Mullen C. A. Access and Barriers to Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education for K–12 Students with Disabilities and Females. *Handbook of Social Justice Interventions in Education. Springer International Handbooks of Education/* Mullen, C.A. (eds). 2021. Springer, Cham. P. 813–836. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7\\_125](https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7_125)
18. Milanovic I. et. al. Inclusive STEM Learning Environments: Challenges and Solutions. 2023. URL: [https://equals-eu.org/wp-content/uploads/2023/03/Scientix-STNS\\_Inclusive-STEM-Learning-Enviroments-Ready-for-publication5328-1.pdf](https://equals-eu.org/wp-content/uploads/2023/03/Scientix-STNS_Inclusive-STEM-Learning-Enviroments-Ready-for-publication5328-1.pdf) (дата звернення: 26.01.2024)
19. Mytsyk H. Utilizing the opportunities provided by the educational and speech therapy laboratory in the formation and development of future special education teachers' digital competence. *Correction and rehabilitation innovations: implementation of European experience* : Scientific monograph. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2023. P. 175–200. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-325-5-11>
20. Mytsyk H. M., Pryshliak M. I. Using the potential of student self-management in the formation and enhancement of the digital competence of future teachers of special education. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol 91. Issue 5. P. 145–157. <https://doi.org/10.33407/itlt.v91i5.5052>
21. Powell A., Nielsen N., Butler M., Buxton C., Johnson O., Ketterlin-Geller L., McCulloch C. Creating Inclusive PreK-12 STEM Learning Environments. *Community for Advancing Discovery Research in Education (CADRE)*. 2018. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED590489.pdf>
22. Salvetti F., Rijal K., Owusu-Darko I., Prayogi S. Surmounting Obstacles in STEM Education: An In-depth Analysis of Literature Paving the Way for Proficient Pedagogy in STEM Learning. *International Journal of Essential Competencies in Education*. 2023. Vol 2. Issue 2. P. 177–196. <https://doi.org/10.36312/ijece.v2i2.1614>



## ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ СТРУКТУР НА ПОВЕДІНКУ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

### IMPACT OF SOCIAL STRUCTURES ON THE BEHAVIOR OF A CHILD WITH INTELLECTUAL DEVELOPMENTAL DISORDERS

У даній статті розглядається проблема впливу соціальних структур (сім'я, освітній заклад) на формування соціальної поведінки дитини з порушенням інтелектуального розвитку. Стаття розкриває зміст понять «соціальна поведінка». Проводиться паралель між соціалізацією дітей та дорослих. Характеризуються соціальні структури, де формуються основні соціальні навички. Описується сутність засвоєння суспільного досвіду. Визначаються особливості інтеграції дітей з порушенням інтелектуального розвитку в соціальне середовище. У статті розглядається важлива проблема впливу соціальних структур, таких як сім'я та освітні заклади, на формування соціальної поведінки дітей з порушенням інтелектуального розвитку. Зокрема, розкривається сутність поняття «соціальна поведінка» та встановлюється паралель між процесами соціалізації дітей і дорослих. Стаття аналізує роль соціальних структур у формуванні основних соціальних навичок та визначає, як саме ці структури впливають на процес соціалізації дітей з порушенням інтелектуального розвитку. Зокрема, розглядається, як сімейне середовище та освітні інституції впливають на формування соціальних умінь та поведінкових стратегій у цієї категорії дітей. Основний акцент статті робиться на сутності засвоєння суспільного досвіду та його важливості для правильного розвитку соціальної поведінки. Виділяються особливості інтеграції дітей з порушенням інтелектуального розвитку в соціальне середовище, а також розглядаються можливі шляхи покращення цього процесу для забезпечення максимальної соціальної адаптації цієї категорії дітей. Узагальнюючи, стаття пропонує аналіз впливу соціальних структур на соціальну поведінку дітей з порушенням інтелектуального розвитку, розкриває ключові аспекти цього впливу та вказує на можливі шляхи поліпшення соціальної адаптації цієї групи дітей у суспільстві.

**Ключові слова:** соціальні структури, порушення інтелектуального розвитку, соці-

альна поведінка, соціалізація, сімейне середовище, освітнє середовище.

This article examines the problem of the influence of social structures (family, educational institution) on the formation of the social behavior of a child with intellectual disabilities. The article reveals the content of the concepts of "social behavior". A parallel is drawn between the socialization of children and adults. The social structures where the main social abilities are formed are characterized. The essence of assimilation of public experience is described. The features of integration of children with intellectual disabilities into the social environment are determined. The article examines the important problem of the influence of social structures, such as family and educational institutions, on the formation of the social behavior of children with intellectual disabilities. In particular, the essence of the concept of "social behavior" is revealed and a parallel is established between the processes of socialization of children and adults. The article analyzes the role of social structures in the formation of basic social skills and determines how these structures influence the process of socialization of children with intellectual disabilities. In particular, it examines how the family environment and educational institutions influence the formation of social skills and behavioral strategies in this category of children. The main emphasis of the article is on the essence of assimilation of social experience and its importance for the correct development of social behavior. The features of the integration of children with intellectual disabilities into the social environment are highlighted, and possible ways to improve the process to ensure maximum social adaptation of this category of children are considered. In summary, the article offers an analysis of the influence of social structures on the social behavior of children with intellectual disabilities, reveals the key aspects of this influence and points to possible ways to improve the social adaptation of this group of children in society.

**Key words:** social structures, intellectual development disorders, social behavior, socialization, family environment, educational environment.

УДК 376: 316.614  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.20>

**Мойсенко І.М.,**  
докт. філософії,  
доцент кафедри загальної  
та спеціальної педагогіки  
Дніпровської академії неперервної  
освіти

**Базилевська О.О.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри загальної  
та спеціальної педагогіки  
Дніпровської академії неперервної  
освіти

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Спілкування та соціалізація важливі для нормального розвитку кожної дитини. Однак діти з особливими освітніми потребами можуть стикатися з ускладненнями у цьому процесі, що впливає на їхні можливості взаємодії з оточуючими. Проблеми соціалізації цих дітей виникають з різних причин та стають важливим завданням для науки та практики.

Говорячи про соціалізацію дітей з порушенням інтелектуального розвитку (ПІР) на поверхню виходять ключові проблеми: відчуження та ізоляція. Діти з ПІР можуть відчувати себе відокремленими від своїх ровесників через відмінності в розвитку, фізичні або емоційні труднощі. Це призводить

до погіршення самопочуття та відчуття власної вартості. Стереотипи та стигма створюють перешкоди для соціалізації дітей зазначеної категорії. Негативне сприйняття оточуючих веде до виключення та погіршення спроби дитини адаптуватися до соціальних ситуацій. Діти з порушенням інтелектуального розвитку зазнають труднощі у розвитку соціальних навичок, таких як встановлення контактів та емпатія. Це призводить до затруднень у взаємодії з оточуючими та формуванні стійких соціальних зв'язків. Науковці та практики стикаються з завданням дослідження соціальних інтеракцій дітей з ПІР та розробки стратегій для поліпшення їхньої соціалізації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У психолого-педагогічній літературі визначення сутності соціалізації надавали Г.М. Андрєєва, В.Г. Крисько, Т.В. Кравченко, Н.М. Лавриченко, О. Brim, F. Giddings та ін.; досліджували особливості соціалізації осіб з обмеженими психофізичними можливостями В.І. Бондар, Ю.О. Бистрова, О.П. Глоба, В.В. Засенко, А.Й. Капська, А.А. Колупаєва, С.В. Кульбіда, Н.О. Макачук, Р.Г. Процюк, Т.В. Сак, Є.П. Синьова, Т.В. Скрипник, О.М. Таранченко, О.П. Хохліна та ін.; проблемою соціалізації дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у широкому розумінні розглядається у працях А.М. Висоцької, Т. Жулковської, Н.Л. Коломінського, В.М. Синьова, І. Татьянчикової, О.П. Хохліної, W. Tisdall та ін.; особливості процесу адаптації, висвітлюються у дослідженнях А.М. Висоцької, С.Ю. Коноплястої, В.Е. Левицького, В.М. Синьова, Н. В. Ярмоли та ін.; В.І. Бондарь, І.Г. Єременко, Г.М. Мерсіяново, К.В. Рейда та ін. аналізували проблему професійної підготовки та професійного становлення учнів з порушенням інтелектуального розвитку; своєрідності соціальної взаємодії досліджували С.Л. Горбенко Ю.О. Бистрова, В. В. Ерніязова, І.М. Матющенко, Л.М. Руденко, Е. Erickson та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Соціальна поведінка заслуговує на особливу увагу серед науковців оскільки включає в себе широкий спектр взаємодій та дій у соціальному середовищі. У випадку дітей з порушенням інтелектуального розвитку, розвиток соціальної поведінки може ставити виклики, і важливо приділяти увагу певним аспектам: комунікативні навички, сприйняття невербальної комунікації, розвиток емпатії, управління конфліктами, саморегуляція, групова участь, підтримка оточення.

**Мета статті.** У статті з'ясовується вплив соціальних структур на розвиток соціальної поведінки дітей з порушенням інтелектуального розвитку, з'ясовуються відмінності соціалізації дитини та дорослого та використання основних аспектів соціальної поведінки.

**Виклад основного матеріалу.** Людина, як індивідуальний представник свого власного виду Homo sapiens, є частиною тваринного світу, продуктом еволюційного процесу, який відокремив людський вид від тварин. Зміни в генетичній структурі та адаптації допомогли людям розвивати складні соціальні та культурні характеристики, організуватися в різні соціальні групи та структури (родина, сім'я, релігійні об'єднання, етнічні групи, економічні класи та інші). Ці структури визначають ролі, відносини та очікування в межах суспільства. Кожна особа грає певні соціальні ролі відповідно до свого статусу в суспільстві, які визначаються на підставі статі, віку, професії та інших факторів. Соціальні ролі окреслюють, як вони повинні вести себе в конкретних ситуаціях.

У наукових роботах Татьянчикова І. акцентує розширення ролі педагогіки в нових соціально-економічних умовах, визначаючи її як важливий компонент діяльності в соціальній роботі. Основний акцент робиться на уточненні та з'ясуванні аспектів соціальної взаємодії за допомогою педагогічних методів. Автор підкреслює важливість включення елементів соціалізації дітей в педагогічні засади соціальної роботи. Ключовою умовою є наявність соціально-педагогічної системи та кваліфікованих фахівців для успішного супроводу соціального становлення та вирішення проблем. Основною характеристикою соціально-педагогічної роботи вважається здатність спеціаліста визначати та сприяти успішному вирішенню проблем на різних рівнях [1].

Ключовим аспектом, що визначає соціальний життєвий стиль людини є поведінка. Люди взаємодіють один з одним за допомогою соціальної поведінки, що включає в себе комунікацію, співпрацю, конфлікти, адаптацію та інші форми міжособистісної взаємодії. Поведінка формується під впливом культурних, соціальних та емоційних факторів і визначається соціальною нормою та соціальним контролем. Соціальні норми визначають прийняття та неприйняття певних дій в конкретному суспільстві, соціальний контроль сприяє підтримці цих норм. Соціальна поведінка формується під час впливу родини, школи, ровесників, а також навколишнього середовища (фізичного, географічного, екологічного, технічного) та інших соціальних структур.

Соціальна поведінка дітей з порушенням інтелектуального розвитку може виявлятися в ряді особливостей, які варіюються залежно від конкретних індивідуальних особливостей кожної дитини, що викликають труднощі соціальної взаємодії. Значним викликом для дітей з ПІР є побудова комунікації. Причиною тому стає порушення розвитку мовлення та комунікативних навичок. Вони мають обмежений словарний запас та труднощі у вираженні своїх потреб і емоцій. Через ці труднощі в установленні контактів та взаєморозумінні, діти з ПІР відчувають соціальну ізоляцію. Вони можуть уникати взаємодії з однолітками та виявляти занепокоєння у соціальних ситуаціях. Оскільки ПІР охоплює різні рівні інтелектуального функціонування, характеристики соціальної поведінки будуть великою мірою варіювати в залежності від конкретного рівня функціонування дитини. Діти з ПІР потребують більше часу та підтримки для виконання соціальних завдань. Їм можуть бути корисні структуровані сценарії та позитивне підкріплення.

Однією з ключових особливостей є варіативність у розвитку через різні рівні інтелектуального функціонування, що призводить до індивідуальної унікальності кожної дитини. Додатково, важливо враховувати, що підходить до розвитку соціальних

навичок дітей із ПІР повинні бути індивідуалізованими та орієнтованими на забезпечення їхньої інтеграції у суспільство.

Соціальна поведінка залежить від соціальних структур, а саме: соціальних груп, що визначаються спільністю мови, походженням, культурою, традиціями тощо. Взаємодія в суспільстві сприяє співпраці для досягнення спільних цілей та розуміння соціальних структур. Взаємодія у соціальних структурах визначається складними відносинами, які формують соціальне середовище і впливають на розвиток дитини у суспільстві. Діти взаємодіють з навколишнім середовищем, впливаючи на нього і піддаючись його впливу. Адаптація до фізичних умов оточення, таких як клімат, ландшафт, ресурси та природні умови, визначає стиль життя як дорослої людини так і дитини, економічні види діяльності та соціокультурні традиції. Спосіб використання природних ресурсів та технологічний розвиток, які визначають взаємодію людей з оточуючим середовищем, залежать від етичних та екологічних аспектів використання, що формує збалансований та екологічно стійкий спосіб життя.

Життя дітей та дорослих мають різні етапи з різними завданнями та викликами. Найважливішим аспектом дитячої соціалізації є взаємодія з батьками та іншими родичами. Сім'я виступає основним оточенням для навчання соціальних навичок та цінностей. В освітніх середовищах діти вивчають соціальні норми, спілкування з ровесниками та розвивають соціальні навички.

В соціалізації дорослих ключову роль грають робоче оточення та професійні стосунки. Вони вчаться спілкуватися в професійному контексті та взаємодіяти з колегами. Дорослі відчують вплив соціалізації через взаємодію з різними групами та культурами, а також через засоби масової інформації та інші соціальні мережі. Шляхи соціалізації дітей та дорослих відображено на рисунку 1.

Таким чином, існують відмінності між соціалізацією дітей і дорослих. Соціалізація дорослих виражається в зміні зовнішньої поведінки, про те як дитяча соціалізація формує базові ціннісні орієнтації; дорослі можуть оцінювати норми – діти спроможні тільки засвоювати їх; соціалізація дорослих часто припускає розуміння того, що між «білим» і «чорним» існує множина відтінків «сірого», у дитинстві соціалізація базується на повному підкоренні дорослим і виконанні різних правил (діти, як правило, не обговорюють та не оцінюють дії батьків). Соціалізація дорослих спрямована на те, щоб допомогти людині оволодіти визначеними навичками; соціалізація дітей формує мотивацію їхньої поведінки, дітей навчають виконувати правила, бути уважними.

Отже, взаємодія та вивчення соціальних навичок відбуваються протягом усього життя, проте акценти та методи можуть відрізнятись в залежності від віку та життєвого етапу.

Соціалізація дитини проходить через різні соціальні структури. Загальними та поширеними для дітей структурами є сім'я та освітні заклади. Сім'я є основною соціальною структурою для дитини. В ній формуються основні соціальні навички, цінності та норми. Сім'я впливає на розвиток та формування дитини як особистості та суб'єкта соціального буття. Вона є не лише автором життя дитини, але й надає всі необхідні ресурси та інструменти для реалізації цього впливу, діючи як важливий соціальний фактор у її житті. Слідуюча структура – це навчальні заклади. Дошкільний заклад або інші освітні установи для малюків надають можливість взаємодії з однолітками, розвитку соціальних навичок, а також вивченню ролей та взаємодії у групі. У школі дитина стикається з більшим числом однолітків і вступає в різні соціальні взаємодії. Тут вона вчиться співпраці, комунікації та розвитку своєї ідентичності.

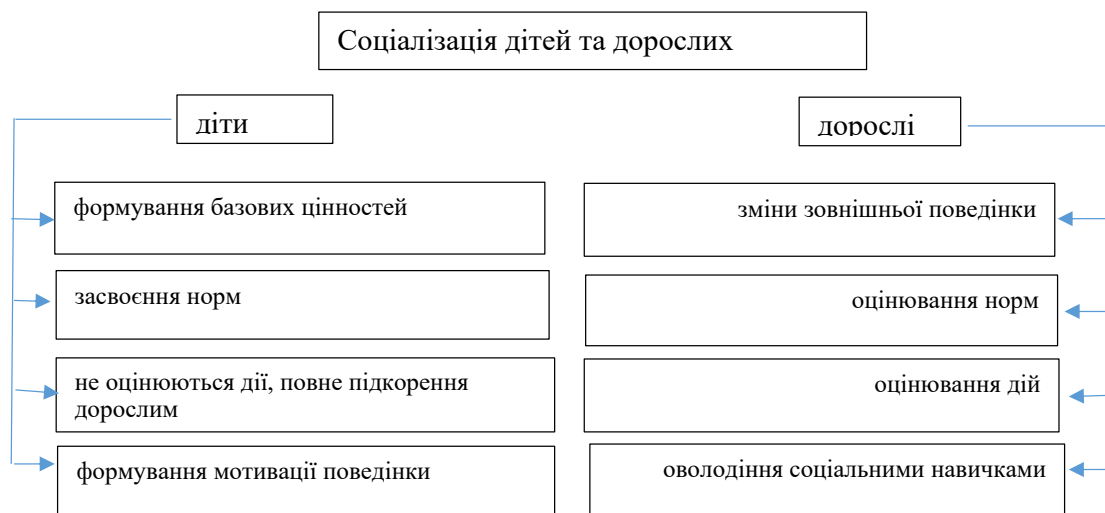


Рис. 1. Соціалізація дітей та дорослих

Вплив соціальних структур на дитину

Соціальна структура	Позитиви	Недоліки
Сім'я	Дитина вчиться цінностям, любові та безпеці, розвиває емоційну стійкість, збереження здорового балансу між автономією та підтримкою, розвиток самостійності та відповідальності	Конфлікти або недостатня комунікація можуть впливати на емоційне благополуччя дитини
Дошкільний заклад	Можливість взаємодіяти з однолітками, розвиток навички співпраці та самостійності, створення стимулів для вивчення та творчості	Можливі конфлікти з однолітками
Заклад загальної середньої освіти	Розвиток соціальних навичок, взаємодопомоги та формування ідентичності. Розширення знань та інтересів	Стрес від конкуренції, можливість невдач та відчуття неспіху в навчанні
Релігійні спільноти	Надання дитині відчуття спільноти та розвиток моральних цінностей. Вивчення релігійних традицій та обрядів	Виникнення відчуття винятковості або конфліктів на основі релігійних різниць
Спортивні та творчі групи	Розвиток фізичних та творчих навичок. Здорово конкуренція та спільна робота. Вивчення нових видів діяльності та вдосконалення навичок	Тиск на вдачу в спорті або творчості, можливі конфлікти в групі

Дитячі спільноти можуть об'єднуватись навколо спільних інтересів чи мети. Наприклад, участь у спортивних або творчих групах дозволяє дитині взаємодіяти з однолітками за спільними інтересами, розвивати навички співпраці та взаємодопомоги. Завдяки розвитку технологій, діти також взаємодіють з різними медіа та віртуальними спільнотами, що може впливати на їхню соціалізацію та формування поведінки. У таблиці 1 відображено вплив різних соціальних структур на дитину.

Отже, процес вивчення та прийняття соціальних норм, цінностей, звичаїв та навичок, які характерні для конкретної культури чи суспільства, як було зазначено вище, відбувається протягом усього життя людини і розпочинається з моменту народження.

За свідченнями Ярмоли Н. освітні заклади відіграють провідну роль у підготовці дітей до інтеграції в соціальне середовище. Вони розв'язують завдання соціальної адаптації за допомогою спеціально організованої системи впливу, яка є неперервною та комплексною. Зокрема, педагогічний, корекційний та виховний вплив на учнів із інтелектуальними порушеннями спрямований на розробку системи методів і засобів соціальної адаптації, урахування всю складність порушень розвитку у цих дітей. Автор виділяє різні аспекти таких занять, включаючи формування знань і умінь, які сприяють соціальній адаптації та підвищенню загального розвитку учнів. Спеціальні заняття, за словами Ярмоли, сприяють розвитку навичок самообслуговування, веденню домашнього господарства, та орієнтації в навколишньому середовищі. Крім того, на цих заняттях учні отримують елементарні економічні знання та навички користування різними службами та організаціями. Автор підкреслює важливість економічної освіти, виховання морально-етичних норм, навичок спілкування та розвитку художнього смаку [2].

**Висновки.** Таким чином, провідну роль у побудові соціальних відносин, що визначається шляхами соціалізації як для дітей, так і для дорослих відіграє поведінка. Аналізуючи різні соціальні структури, такі як сім'я, освітні заклади та групування, можна відзначити їхній вплив на соціалізацію дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (ПІР). Кожна з цих структур вносить свій унікальний внесок у формування соціальних навичок та адаптацію до суспільства.

Сім'я, як основна соціальна одиниця, відіграє ключову роль у становленні особистості та впливає на формування цінностей та моральних уявлень. Освітні заклади, у свою чергу, забезпечують інтеграцію учнів у навчальне середовище та розвивають соціальні навички. Групування, такі як товариства та колективи, можуть впливати на формування групової динаміки та взаємодії.

Ефективна соціалізація дітей з ПІР потребує гармонійного сполучення впливу різних соціальних структур, а саме сім'ї, освітнього закладу та групувань. Такий комплексний підхід сприяє їхньому повноцінному включенню в суспільство та розвитку соціальних компетентностей.

Перспективою дослідження стає визначення основних характерних ознак соціалізації дитини, її механізми та різновиди для побудови моделі формування соціальної взаємодії дитини з порушеннями інтелектуального розвитку.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Татьяначикова І.В. Забезпечення соціалізації учнів з особливими потребами в умовах сучасного розвитку суспільства. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/21591/1/31.pdf>
2. Ярмола Н.В. Компетентнісний підхід до соціальної адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчального закладу. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2019, Т. 4 № 93, с. 37–45.



## РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

КРАЄЗНАВЧА СКЛАДОВА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИLOCAL HISTORY COMPONENT IN THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY  
SCHOOL TEACHERS

У статті окреслено проблему реалізації краєзнавчої складової у підготовці майбутніх учителів початкової школи через вивчення освітніх компонентів професійного блоку навчального плану підготовки бакалаврів спеціальності 013 Початкова освіта. Про актуальність даного питання свідчить достатня кількість публікацій науковців з різних галузей освіти.

У дослідженні проаналізовано висловлювання науковців щодо тлумачення дефініцій «педагогічне краєзнавство» та «краєзнавчий принцип». Результати дослідження доводять, що педагогічне краєзнавство включає вивчення, збереження і творче використання надбань освіти, науки, педагогічних ідей, знань про розвиток місцевої культури та місцевого педагогічного досвіду в теорії і практиці сучасних закладів освіти. Цінність педагогічного краєзнавства становлять особливості розвитку освіти в регіоні, традиції народного виховання, фольклор як засіб виховання, діяльність місцевих педагогів, передовий педагогічний досвід, а також ідеали, принципи, виховні засоби та наукові концепції, характерні для педагогіки краю та ідеї видатних педагогів регіону. У статті проаналізовано функції та принципи педагогічного краєзнавства. Серед загальних дидактичних принципів деякі науковці виокремлюють краєзнавчий принцип, який передбачає роз'яснення наукових понять, виявлення, розкриття та підтвердження прикладами з навколишнього середовища.

У статті висвітлено важливість використання краєзнавчого матеріалу в підготовці майбутніх учителів початкової школи. Деякі з фахових дисциплін навчального плану («Література Переяславщини», «Методика навчання природничої освітньої галузі», «Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі», «Теорія національного виховання. Методика виховної роботи») включають елементи краєзнавства та готують студентів до краєзнавчої роботи з учнями. Описано особливості проведення краєзнавчої роботи зі студентами на Переяславщині. Представлено загальні та фахові компетентності і практичні результати навчання, які набуваються студентами з окремих освітніх компонентів.

**Ключові слова:** педагогічне краєзнавство, краєзнавчий принцип, загальні компетентності, фахові компетентності, програмні

результати навчання, підготовка фахівців, початкова школа.

The article reveals the problem of implementing the local history component in the training of future primary school teachers through the study of subjects of the professional block of the curriculum for bachelors majoring in 013 Primary Education. The relevance of this issue is proved, as evidenced by the appropriate number of published works by scientists in various fields of science.

The study analyses the statements of individual scholars on the interpretation of the definitions of «pedagogical local history» and «local history principle». It is proved that pedagogical local history involves knowledge of the development of education, science, pedagogical thought, culture of the local region, study, preservation and creative use of regional pedagogical experience in the theory and practice of modern educational institutions. The values of pedagogical local history include the peculiarities of the development of education in a given area, folk educational traditions, folklore as a means of education, the activities of local educators, best pedagogical practices, as well as ideals, principles, means of education characteristic of the pedagogy of the region, scientific concepts, ideas of famous teachers of the region. The article analyses the functions and principles of pedagogical regional studies. Among the general didactic principles, some scholars single out the local history principle, which means clarification, specification, disclosure and confirmation of scientific concepts with examples from the environment.

The article emphasises the importance of using local history material in the training of future primary school teachers. Some subjects of the professional block of the curriculum are presented («Literature of Pereiaslavshchyna», «Methods of teaching natural education. Methods of teaching civic and historical education», «Theory of national education. Methods of Educational Work»), which include a local history component and prepare students for local history work with students. The peculiarities of conducting local history work in Pereiaslav region are described. The general, professional competences and practical results of individual disciplines are presented.

**Key words:** pedagogical local history, local history principle, general competences, professional competences, programme learning outcomes, training of specialists, primary school.

УДК 378.147:[37.011.3-051:373.3]:908  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.21>

**Опанасенко Н.І.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки, теорії  
і методики початкової освіти  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

**Черненко Г.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки, теорії  
і методики початкової освіти  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Підготовка висококваліфікованого фахівця є актуальним завданням для національної системи освіти, особливо в контексті євроінтеграційних

процесів. В умовах модернізації всіх ланок системи безперервної освіти виникає потреба у впровадженні інноваційних підходів до реалізації концепції підготовки майбутніх фахівців відповідно

до європейських стандартів. Прикладом такого підходу до стандартизації педагогічної освіти став компетентнісний підхід навчання майбутніх фахівців. Це забезпечує підвищення якості їх підготовки, оновлення змісту навчально-професійної діяльності здобувачів вищої освіти відповідно до сучасних потреб особистості й суспільства.

Учитель є ключовою постаттю в реалізації державної політики щодо розвитку особистості, в домінуванні особистісно-професійного впливу на вироблення ціннісних орієнтацій учнів, у запровадженні демократичних принципів у практику освіти. Тому, на сучасному етапі розвитку національної системи педагогічної освіти, вимоги до підготовки майбутнього вчителя значно посилюються.

На сьогодні в закладах освіти України значна увага приділяється впровадженню краєзнавчих засобів, які досить довгий час використовувались недостатньо, однак були покликані виховувати підрастаюче покоління, формувати у нього світоглядні переконання, високу мораль, духовність і культуру. Одним із шляхів реалізації краєзнавчого напрямку в системі підготовки майбутніх учителів початкової школи є педагогічне краєзнавство.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання краєзнавчої освіти в різні періоди досліджували зарубіжні та вітчизняні педагоги-просвітители (Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковорода, Т. Шевченко, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.). Проблему педагогічного краєзнавства розкрито у працях сучасних науковців (О. Блажко, К. Волохата, Л. Масол, В. Матіяш, О. Москаленко, С. Піскун та ін.).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на належну кількість наукових досліджень щодо педагогічного краєзнавства і використання краєзнавчих засобів у професійній підготовці майбутніх учителів, актуальною на сьогодні залишається проблема краєзнавчої складової у професійній підготовці здобувачів вищої освіти до педагогічної діяльності в НУШ. Сучасні виклики суспільства вимагають постійного оновлення професійної підготовки вчителів початкової школи.

**Метою нашої статті** є визначення ролі краєзнавчої складової у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогодні визначення поняття «педагогічне краєзнавство» широко варіюється. За словами Л. Масол, «в Україні педагогічне краєзнавство було завжди тісно пов'язане з науковим (здійснюється у наукових установах – науково-дослідних інститутах, музеях, бібліотеках) і громадським (краєзнавчий рух із залученням широких кіл громадськості)» [1, с. 431]. Дослідниця зазначає, що ідея краєзнавства, яка має генетичне коріння в царині

української етнопедагогіки, проникла в освітню практику братських і козацьких шкіл, а згодом колегіумів і гімназій, де дослідження з різних предметів здійснювалися з використанням місцевих матеріалів, зокрема фольклору [1, с. 431].

Педагогічне краєзнавство передбачає вивчення, збереження і творче використання здобутків освіти, науки регіону, педагогічної думки, пізнання місцевої культури. Цінність педагогічного краєзнавства становлять особливості розвитку освіти в конкретному регіоні, традиції народного виховання, фольклор як виховний засіб, діяльність місцевих педагогів, передовий педагогічний досвід (авторська школа, діяльність окремих педагогів-новаторів), а також ідеали, принципи, виховні засоби, наукові концепції, характерні для педагогіки регіону. За визначенням О. Москаленко, «педагогічне краєзнавство – це галузь історико-педагогічного знання про особливості розвитку освіти, науки, культурних традицій краю, педагогічної думки, закономірності навчання та виховання молодого покоління на базі використання місцевого педагогічного матеріалу, передового педагогічного досвіду вчительських та адміністративно-керівних кадрів» [3, с. 79]. Педагогічне краєзнавство уможливує використання місцевих педагогічних і культурних ресурсів у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Важливим аспектом використання краєзнавчих джерел є розуміння їх функцій та принципів, їхньої взаємозалежності, взаємообумовленості та взаємозумовленості. У дослідженнях В. Матіяш і О. Москаленко виділено такі функції педагогічного краєзнавства: соціокультурна, теоретико-методологічна, дидактична, ціннісна, дослідницька та прогностична [2, с. 19; 3, с. 80].

О. Москаленко визначає та встановлює структуру педагогічного краєзнавства: історико-педагогічне, шкільне краєзнавство, дидактика, вплив місцевих чинників на розвиток особистості та суспільну свідомість громади, етнографічно-педагогічна спрямованість краєзнавства, педагогічний досвід учителів, адміністративно-управлінські елементи [3, с. 80]. Науковці В. Матіяш і О. Москаленко виокремлюють загальні дидактичні та специфічні принципи педагогічного краєзнавства, які мають бути застосовані у професійній підготовці майбутніх учителів: науковості, систематичності, послідовності, доступності (ці принципи забезпечують зв'язок з наукою), комплексності, врахування індивідуальних особливостей, попереднього досвіду студентів (реалізуються з метою проведення пошуково-дослідницької роботи), регіональності (специфічний принцип краєзнавчої освіти), дослідницького і творчого підходів (реалізуються через творчу роботу) [2, с. 20; 3, с. 80].

Деякі науковці та вчителі-практики визначають краєзнавчий принцип як один із дидактичних

принципів. Він означає уточнення, конкретизацію, розкриття та підтвердження наукових понять прикладами з навколишнього середовища. Краєзнавчий принцип застосовується на уроках географії в середній і старшій школі та на уроках «Я досліджую світ» у початковій ланці. На нашу думку, цей принцип тісно пов'язаний з принципом культуровідповідності, який передбачає нерозривний зв'язок виховання з культурними надбаннями людства і свого народу в царині духовної та матеріальної культури.

Методика краєзнавчої роботи враховує етнокультурне середовище конкретного регіону і включає підготовку та організацію навчальних екскурсій, оглядових та краєзнавчих походів, а також фольклорно-етнографічних експедицій для ознайомлення здобувачів освіти з культурою регіону, де вони проживають. При цьому максимально враховуються інтереси здобувачів освіти, оскільки вони, як правило, залучаються до самостійного планування тематики цих заходів, розробки маршрутів, вибору видів краєзнавчих заходів та презентації результатів. Це дає можливість обрати той напрям краєзнавчої діяльності, який є найбільш цікавим для здобувачів освіти і відповідає їхній спрямованості, здібностям та професійній орієнтації [1, с. 431].

Якість підготовки студентів до краєзнавчої роботи з учнями в початковій школі вимагає ретельної і плідної роботи викладачів закладів вищої освіти. Саме тому навчальний план для здобувачів першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 Початкова освіта Університету Григорія Сковороди в Переяславі вміщує освітні компоненти, в яких представлено краєзнавчий матеріал Переяславщини, що сприяє особистісній зацікавленості в краєзнавчій діяльності, невимушеному вільному спілкуванню між здобувачами вищої освіти.

На першому курсі студенти спеціальності «Початкова освіта» вивчають курс «Література Переяславщини», який передбачає реалізацію краєзнавчого принципу. Програма курсу має на меті ознайомити студентів з творчістю видатних майстрів слова Переяславщини, багатством ідейно-художнього змісту творів талановитих митців та здобутками педагогів-просвітителів регіону.

У процесі вивчення освітнього компонента «Література Переяславщини» у здобувачів вищої освіти повинні бути сформовані такі компетентності:

*Загальні:*

- здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів);
- здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.

*Фахові:*

- уміння усно та письмово спілкуватися державною мовою;

- здатність організувати освітній процес у початковій школі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, розвитку в них критичного мислення та формування ціннісних орієнтирів.

*Практичними результатами* опанування курсу «Література Переяславщини» є:

- організувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти;

- критично оцінювати точність і достовірність джерел інформації та дотримуватися правових і етичних вимог щодо використання інформаційних, комунікаційних і цифрових технологій в освітній діяльності в початковій школі;

- вчитися упродовж життя й удосконалювати з високим рівнем автономності набуту під час навчання кваліфікацію.

Ефективними методами вивчення освітнього компонента «Література Переяславщини» є дискусії, написання творів-роздумів, есе, аналіз і синтез літературних джерел та висловлення власних думок.

Специфікою даного курсу є те, що студенти не тільки знайомляться з митцями Переяславщини, а й мають унікальну можливість доторкнутися до глибин національного колориту нашого краю, відвідуючи при цьому музеї, які репрезентують нашу краєзнавчу спадщину. Вивчаючи теми «Творчість Г. Сковороди і Т. Шевченка на Переяславській землі», «Творча спадщина Шолом-Алейхема», студенти відвідують музеї м. Переяслава (Меморіальний музей Григорія Сковороди, Музей класика єврейської літератури Шолом-Алейхема, Музей «Заповіту» Тараса Григоровича Шевченка), таким чином реалізується краєзнавчий принцип. Тема «Творча спадщина сучасних майстрів слова Переяславщини» передбачає вивчення художніх творів і педагогічний доробок педагогів-просвітителів, наших сучасників, Н. Гаврилюк, М. Карпюк-Гончарук, О. Потапенка та ін.

Як правило, на останньому практичному занятті з курсу «Література Переяславщини» студенти презентують власні дослідження про видатних постатей свого регіону. Таким чином, вони знайомляться з краєзнавчим матеріалом різних регіонів України. Така комунікація формує патріотичну та етнічну свідомість майбутніх учителів початкової школи і, зрештою, знаходить своє практичне втілення.

На другому курсі студенти спеціальності 013 Початкова освіта вивчають інтегрований курс «Методика навчання природничої освітньої галузі. Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі». З даного освітнього компонента

в здобувачів вищої освіти повинні бути сформовані такі компетентності:

*Загальні:*

– здатність реалізовувати свої права і обов'язки як члена суспільства, розуміти цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства, патріотизму та необхідність його сталого розвитку, верховенства права і свобод людини і громадянина в Україні;

– вміння шукати та аналізувати інформацію з різних джерел.

*Фахові:*

– здатність проєктувати осередки навчання, виховання та розвитку молодших школярів;

– здатність моделювати зміст відповідно до очікуваних результатів навчання та обирати найбільш доцільні форми, методи, прийоми та засоби для формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у процесі вивчення освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: природничої, громадянської та історичної.

*Практичними результатами* опанування курсу «Методика навчання природничої освітньої галузі. Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі» є:

– інтегрувати та використовувати предметні знання на основі освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (природничої, громадянської та історичної) та трансформувати їх у різні форми;

– планувати та організовувати освітній процес, позаурочну роботу в початковій школі, використовуючи різні організаційні форми навчання та виховання, відповідно до принципів науковості та вимог нормативних документів початкової школи;

– використовувати в освітній практиці різноманітні прийоми формування, поточного та підсумкового оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи;

– застосовувати методи і прийоми навчання, інноваційні технології та міжпредметні зв'язки в стандартних і нестандартних ситуаціях професійної діяльності в початковій школі; інтегрувати зміст різних навчальних дисциплін та оцінювати ефективність їх застосування;

– аналізувати викладання та оцінювати ефективність використання форм, методів, засобів і прийомів для досягнення мети і завдань навчання в початковій школі.

Інтегрований курс «Методика навчання природничої освітньої галузі. Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі» реалізує краєзнавчий принцип. Ефективними методами вивчення даного освітнього компонента є індивідуальна, групова та колективна роботи, висловлювання власних думок, дискусії, презентації, мультимедіа.

Головним джерелом краєзнавчих знань є безпосереднє вивчення природи під час екскурсій та краєзнавчих експедицій, які проводяться зі студентами в межах вивчення курсу «Методика навчання природничої освітньої галузі. Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі». Вивчаючи теми «Урок-екскурсія у початкових класах. Позаурочна та позакласна роботи», «Людина серед людей» на уроках «Я досліджую світ», «Методика формування суспільствознавчих понять «культура», «правила поведінки» на уроках «Я досліджую світ», студенти беруть участь у дискусіях, створенні індивідуальних і колективних проєктів з використанням краєзнавчих засобів Переяславського регіону, організовуються екскурсії до Національного історико-етнографічного заповідника «Переяслав» де проводяться окремі практичні заняття. Серед музеїв заповідника «Переяслав» студенти відвідують: Музей архітектури давньоруського Переяслава, Музей лікарських рослин, Музей українських обрядів. Такі заняття спрямовані на формування в здобувачів вищої освіти національної свідомості, патріотизму, передбачають краєзнавчу та культуротворчу підготовку майбутніх учителів початкової школи, впливають на їх становлення як особистостей і на професійну діяльність у майбутньому.

Організація екскурсій у музеї, що присвячені здобуткам нашого регіону в галузі освіти й ті, які можна використати з педагогічною метою, є однією з форм підготовки майбутніх учителів початкової школи до здійснення краєзнавчої діяльності. Важливо навчити студентів краєзнавчої роботи, адже вони мають вміти проводити її з учнями початкової школи. Так у Типовій освітній програмі початкової освіти під керівництвом Р. Шияна [4] громадянська та історична освітня галузь вміщує змістові лінії, які передбачають краєзнавчу роботу з учнями. Наприклад, змістова лінія «Моя культурна спадщина» сприяє усвідомленню учнями свого коріння в національній та етнічній культурах і європейських цивілізаціях. Учніма надається можливість досліджувати місцеві пам'ятки, дізнаватися про традиції та історію своїх родин, народів і націй. Навчання в межах цієї змістової лінії сприяє розумінню важливості та різноманітності культурної спадщини людства та формуванню навичок пізнання минулого [4, с. 92]. Змістова лінія «Моя шкільна і місцева громади» дає можливість учням зрозуміти основні норми шкільного і громадського життя та зробити свій внесок у їх відтворення і модернізацію. Вивчення традицій школи та громади, ознайомлення з громадянськими вчинками земляків, діяльністю шкільної адміністрації, місцевих органів влади та добровільних асоціацій, зорієнтованих на громадські справи, сприяють набуттю учнями первинного досвіду громадянської активності, демократичної



поведінки та конструктивної взаємодії, впливають на формування емоційно-ціннісних елементів громадянської культури дітей [4, с. 92].

Тому важливо, щоб майбутні вчителі початкової школи брали участь у краєзнавчих дослідженнях. Адже саме вони будуть знайомити своїх учнів з культурною спадщиною, традиціями, звичаями та видатними громадянами свого народу та рідного краю, формувати в них патріотизм, любов до свого народу, малої батьківщини.

Краєзнавча складова у підготовці майбутніх учителів початкової школи реалізується через інтеграцію краєзнавства та виховання підростаючого покоління. Така інтеграція простежується у підготовці майбутніх учителів початкової школи через вивчення на третьому курсі освітнього компонента «Теорія національного виховання. Методика виховної роботи». Метою вивчення даного курсу є формування у майбутніх учителів початкової школи уявлення про виховання особистості; навчити їх орієнтуватися в закономірностях, принципах процесу виховання, опанувати знаннями про різноманітні форми, методи, засоби виховання; оволодіти навичками аналізу виховного процесу і проблемних педагогічних ситуацій у сім'ї, класному колективі; розвивати практичні вміння щодо організації виховного процесу, що забезпечують творчість та ініціативу в різних видах діяльності.

З курсу «Теорія національного виховання. Методика виховної роботи» у здобувачів вищої освіти повинні бути сформовані такі компетентності:

*Загальні:*

- здатність реалізовувати свої права та обов'язки як члена суспільства, громадянина України, визнавати цінності громадянського суспільства;
- здатність діяти з почуттям соціальної відповідальності.

*Фахові:*

- здійснювати виховну діяльність з учнями початкової школи;
- здатність планувати, проєктувати та аналізувати освітній процес у початковій школі як цілісну педагогічну систему, що включає мету, завдання, зміст, методи, прийоми, педагогічні засоби, форми організації та діяльності вчителя й учнів;
- орієнтуватися на досягнення відповідних результатів;
- здатність ефективно використовувати виховний потенціал уроків і занять з учнями в позакласній роботі.

*Практичними результатами* опанування курсу «Теорія національного виховання. Методика виховної роботи» є:

- планувати та організовувати освітній процес, позакласну виховну роботу в початковій школі,

використовуючи різні форми організації навчання та виховання, відповідно до принципів науковості та вимог нормативних документів початкової школи;

- навчатися впродовж життя та розвивати набуті під час навчання якості з високим ступенем автономії;

- проєктувати зміст і методику проведення виховних заходів для учнів початкової школи.

У процесі вивчення тем «Позакласна і позашкільна виховна робота», «Форми та методи виховної роботи з молодшими школярами», «Напрями виховання учнів початкової школи» студенти розробляють виховні заходи для молодших школярів. При цьому акцентується увага на використанні краєзнавчого матеріалу.

Вищезазначені навчальні дисципліни для здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта передбачають ознайомлення з різними джерелами інформації через безпосереднє вивчення регіону, краєзнавчу діяльність, що сприяє формуванню загального українознавчого освітнього простору та створення регіонального культуротворчого середовища в освітньому процесі. Це важливо для майбутнього вчителя початкової школи, який має сприяти отриманню учнями краєзнавчих знань про особливості розвитку свого регіону та формувати навички й уміння їх практичної реалізації. Таким чином, учитель реалізує краєзнавчий принцип, який через пізнання довкілля, спрямований на формування в молодших школярів патріотизму, громадянськості, працьовитості, професійної спрямованості.

**Висновки.** Отже, краєзнавча складова професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи сприяє формуванню всебічно освіченого фахівця. Студенти набувають практичних умінь і навичок роботи з краєзнавчим матеріалом, що стає ефективним інструментом у вихованні підростаючого покоління.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Масол Л.М. Краєзнавство. *Енциклопедія освіти /* Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 430 – 432.
2. Матіяш В.В. Функції та принципи педагогічного краєзнавства. *Наукова думка сучасності і майбутнього*. Збірник статей учасників десятої всеукраїнської практично-пізнавальної конференції. Дніпро, 2017. С. 19 – 22. <https://naukam.triada.in.ua/images/files/zbirnik10.pdf> (дата звернення: 23.01.2024).
3. Москаленко О.М. Педагогічне краєзнавство на Полтавщині: теоретичні основи поняття. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія: Педагогічні науки. 2009. Вип. 6. С. 79 – 83 [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm\\_2009\\_6\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2009_6_19) (дата звернення: 23.01.2024).
4. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. Київ: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

## ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВИХ НАВИЧОК У ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ЗАРУБІЖНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ

### FORMATION OF PROFESSIONAL STUDENTS' DIGITAL SKILLS: FOREIGN EDUCATIONAL PRACTICES

У статті розглядається проблема, пов'язана з недостатнім рівнем сформованості цифрових навичок у громадян. Показано, що в країнах Європейського Союзу фіксується доволі низький показник розвитку таких навичок, тому приділяється увага заходам щодо цифрової трансформації освіти, зокрема професійно-технічної. Українськими науковцями також зроблено суттєвий внесок у дослідження проблем формування цифрових навичок та цифрової компетентності особистості. Разом з тим, оскільки цифрові технології інтенсивно розвиваються та оновлюються, наукові розвідки з цієї тематики є актуальними. Позитивний ефект для розвитку професійної освіти має системне вивчення нових освітніх практик, аналіз їх сильних і слабких сторін. Метою статті є аналіз особливостей екосистеми цифрового навчання на основі концепції STEAM гейміфікації та визначення шляхів її адаптації до умов закладів освіти України. Освітня модель орієнтована на професійно-технічну освіту і запропонована науковцями Тайланду. Вона створена з метою сприяти розвитку у здобувачів професійно-технічної освіти інноваторських якостей, здатностей до навчання протягом усього життя, застосування наукового та творчого мислення для створення інновацій. Застосування концепції сприяє розвитку у здобувачів освіти компетентностей, що належать до двох галузей Європейської рамки цифрових компетентностей для громадян (DigComp): «спілкування та співпраця» та «вирішення проблем». Основні компоненти екосистеми: STEAM-освіта, гейміфікація викладання та навчання, екосистема цифрового навчання. Запропоновано такі напрями адаптації цієї моделі: організація професійної підготовки за технічними та природничо-математичними спеціальностями; використання моделі як предмету вивчення в межах навчальних дисциплін педагогічного циклу спеціальності 015.39 Професійна освіта (Цифрові технології).

**Ключові слова:** цифрова компетентність, професійна освіта, інноваторські якості, креативність, STEAM, гейміфікація, цифрове навчання, освітня модель.

The article examines the problem associated with the insufficient level of formation of digital skills among citizens. It is shown that in the countries of the European Union, a rather low indicator of the development of such skills is recorded, therefore, attention is paid to measures related to the digital transformation of education, in particular vocational and technical education. Ukrainian scientists have also made a significant contribution to the study of the problems of forming digital skills and the digital competence of an individual. At the same time, since digital technologies are intensively developing and updating, scientific research on this topic is relevant. Systematic study of new educational practices, analysis of their strengths and weaknesses has a positive effect on the development of professional education. The purpose of the article is to analyze the features of the digital learning ecosystem based on the STEAM concept of gamification and to determine the ways of its adaptation to the conditions of educational institutions of Ukraine. The educational model is oriented towards professional and technical education and was proposed by Thai scientists. It was created with the aim of promoting the development of vocational and technical education recipients of innovative qualities, lifelong learning abilities, and the use of scientific and creative thinking to create innovations. The application of the concept contributes to the development of learners' competences belonging to two areas of the European Digital Competence Framework for Citizens (DigComp): «communication and collaboration» and «problem solving». Main components of the ecosystem: STEAM education, gamification of teaching and learning, digital learning ecosystem. The following areas of adaptation of this model are proposed: organization of professional training in technical and natural-mathematical specialties; using the model as a subject of study within the educational disciplines of the pedagogical cycle of specialty 015.39 Professional education (Digital technologies).

**Key words:** digital competence, professional education, innovative qualities, creativity, STEAM, gamification, digital learning, educational model.

УДК 377.013.32(100):004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.22>

#### Осадча К.П.,

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри інформатики  
і кібернетики  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя)

#### Крашеніннік І.В.,

докт. філос., доцент,  
завідувач кафедри інформатики  
і кібернетики  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя)

#### Осадчий В.В.,

докт. пед. наук, професор,  
декан факультету економіки  
та управління  
Київського столичного університету  
імені Бориса Грінченка,  
провідний науковий співробітник  
Інституту цифровізації освіти  
Національної академії педагогічних  
наук України

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Не викликає сумнівів, що громадянин сучасного суспільства повинен володіти розвиненими цифровими навичками, необхідними як для професійного, так і для особистого життя. Проте соціологічні дослідження демонструють, що в цій сфері існують суттєві проблеми. Низький рівень базових цифрових навичок і зростаюча потреба як у поглиблених загальних, так і в спеціалізованих цифрових навичках викликають серйозне занепокоєння в країнах Європейського Союзу. Лише 54% населення Європи віком від 16 до 74 років мають принаймні

базові цифрові навички – проти цільового показника на рівні ЄС у 80%. Існують великі відмінності між державами-членами та всередині країн через розрив між сільською місцевістю та містами, а також через вплив віку, соціально-економічного походження та освіти на рівень цифрових навичок. Понад третина робочої сили ЄС не має цифрових навичок, необхідних для більшості робочих місць, незважаючи на зростаючий попит у різних професіях. Зважаючи на це, в країнах ЄС приділяють значну увагу цифровізації освіти. Зокрема зусилля спрямовані на цифрову трансформацію

професійно-технічної освіти, проте багато ініціатив зорієнтовані на використання цифрових технологій для викладання та навчання, а не на розвиток цифрових навичок здобувачів освіти. [6]

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Цифрові навички та цифрова компетентність є предметом багатьох наукових досліджень. Науковці (О.П. Буйницька, О.Г. Глазунова, Н.В. Морзе, О.В. Овчарук, О.В. Пасічник, Є.М. Смирнова-Трибульська, О.В. Струтинська, М.А. Умрик та ін.) вивчають досвід інших країн, досліджують окремі аспекти формування та розвитку цифрових навичок. Зокрема, в наукових і методичних публікаціях розкрито підходи до розвитку цифрової компетентності особистості [1; 4; 5], розвиток поняття цифрової компетентності в педагогічній теорії і практиці [2], шляхи цифровізації освіти [3] тощо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Дослідження з проблем формування цифрових навичок особистості залишаються актуальними і зараз. Пов'язано це зокрема з тим, що цифрові технології інтенсивно розвиваються та оновлюються, розширюється поле їхнього застосування, а отже відбуваються певні корективи сутності цифрової компетентності, зростають вимоги до рівня її сформованості у громадян, створюється новий освітній досвід їх формування та розвитку. З огляду на це вважаємо, що позитивний ефект для розвитку професійної освіти має системне вивчення нових освітніх практик, аналіз їх сильних і слабких сторін, визначення шляхів адаптації до умов закладів освіти України.

**Мета статті.** Проаналізувати особливості екосистеми цифрового навчання на основі концепції STEAM гейміфікації та запропонувати шляхи її адаптації до умов закладів освіти України.

**Виклад основного матеріалу.** Як було показано вище, ефективні освітні практики формування цифрових навичок достатньо добре представлені в наукових дослідженнях. Багато з них заслуговують на вивчення та адаптацію в умовах освіти України.

Розглянемо екосистему цифрового навчання на основі концепції STEAM гейміфікації, зорієнтовану на професійно-технічну освіту, запропоновану науковцями Таїланду [7; 8; 9].

Мета створення екосистеми: сприяти розвитку у здобувачів професійно-технічної освіти інноваторських якостей, які слугують орієнтиром для подальшого особистого і професійного розвитку, а також мають важливе значення для розвитку країни; сприяти розвитку здатностей до навчання протягом усього життя, застосування наукового та творчого мислення для створення інновацій, для вирішення проблем у майбутньому.

Застосування концепції сприяє розвитку у здобувачів освіти компетентностей, що належать до двох галузей Європейської рамки цифрових

компетентностей для громадян (DigComp): «спілкування та співпраця» (взаємодіяти, спілкуватися та співпрацювати з використанням цифрових технологій, усвідомлюючи культурне розмаїття та різноманіття поколінь; брати участь у житті суспільства за допомогою державних і приватних цифрових послуг; керувати власною цифровою присутністю, ідентичністю та репутацією) та «вирішення проблем» (ідентифікувати потреби і проблеми, вирішувати проблемні ситуації в цифровому середовищі; використовувати цифрові інструменти для створення інноваційних продуктів; розуміти процеси цифрової еволюції).

Модель екосистеми цифрового навчання на основі концепції STEAM гейміфікації складається з таких елементів [8]:

1) Вхідні дані: план творчої діяльності; цілі навчання; здобувачі освіти; викладачі; програми для роботи у класі.

2) Процеси навчання: визначення проблеми (дослідження та збір даних з різних джерел з метою визначення реальних проблем); розробка способів вирішення проблеми; створення інструментів, необхідних для вирішення проблеми, з використанням математичних методів та технологій; тестування способів та інструментів вирішення проблеми, інтерпретація результатів та розробка процедури вдосконалення; презентація методів та інструментів вирішення проблеми.

3) Інструменти оцінювання: анкета для оцінювання креативності; анкета для оцінювання творчих інноваційних навичок.

4) Надання зворотного зв'язку.

Найбільш важливими компонентами екосистеми є STEAM-освіта, гейміфікація викладання та навчання, екосистема цифрового навчання. Схарактеризуємо їх [9, с. 535]:

1) STEAM-освіта передбачає викладання та навчання шляхом поєднання науки (science, S), технологій (technology, T), інженерії (engineering, E), мистецтва (art, A) і математики (mathematics, M). Її мета полягає зокрема в тому, щоб розвинути в особистості навички застосування знань для вирішення реальних життєвих проблем, створення нових процесів або продуктів, водночас мистецьки красивих та корисних для роботи й повсякденного життя.

2) Гейміфікація освітнього процесу передбачає застосування ігрових концепцій і механізмів, щоб мотивувати здобувачів освіти, захопити їх до навчальної діяльності, допомогти зрозуміти складні питання, створити у закладі освіти позитивну атмосферу, що сприяє розвитку в учнів креативності, інноваційності, навичок командної роботи.

3) Екосистема цифрового навчання – це набір зв'язків між користувачами, цифровим вмістом, апаратним забезпеченням, програмним

забезпеченням, базами даних, мережами та педагогічними теоріями.

Механізми гейміфікації викладачі використовують, щоб стимулювати пізнавальний інтерес здобувачів освіти. Вони складаються з таких основних елементів [9, с. 537]:

1) Цілі. Спільною характеристикою усіх ігрових ситуацій є наявність чітко визначеної мети – розв'язати певну ситуацію, що допомагає здобувачам освіти рухатися вперед. В деяких випадках можуть вводитися проміжні цілі, кожна з яких має навчальне значення, а їх послідовне досягнення веде до великої мети, щоб гра не закінчилася надто швидко.

2) Правила. Кожна гра повинна мати чіткі правила, за якими здійснюється ігровий процес.

3) Конфлікт, конкуренція або співпраця. Залежно від тривалості у грі можуть бути реалізовані або всі три стратегії, або лише окремі. Конфлікт виникає через знищення або перешкодження опоненту. Елементи змагання (конкуренція) сприяють підвищенню ефективності гравців. Співпраця передбачає роботу в команді для подолання перешкод і досягнення спільних цілей.

4) Час. Обмеження в часі є рушійною силою діяльності. Вони впливають на гравців і можуть призводити до стресу, що сприяє розвитку здатностей працювати в умовах часових обмежень, розподіляти час.

5) Нагорода. Це те, що отримують гравці, досягаючи цілей. Винагорода важлива для того, щоб мотивувати здобувачів освіти.

6) Зворотний зв'язок. Має важливе значення, оскільки передбачає зокрема надання адекватної допомоги при помилкових діях гравців.

7) Рівні. Рівнева організація ігрових ситуацій допомагає створювати безперервні виклики, коли здобувачі освіти просуваються для досягнення нових складніших цілей і повинні використовувати досвід і навички, отримані на попередніх рівнях. Гравцям не завжди потрібно починати з першого рівня – викладач може або своїм рішенням призначити точку початку, або дозволити здобувачам освіти самостійно обрати рівень, використовуючи очки досвіду, які вони могли отримати раніше.

Яким чином можна адаптувати розглянутий підхід до реалій освіти України. Відзначимо, що в закладах освіти України різних рівнів велика увага приділяється формуванню цифрової компетентності у здобувачів та STEAM-освіті, також широко використовуються сучасні інтерактивні методи навчання, зокрема ігрові технології. Тому найбільш актуальне завдання на нашу думку полягає в тому, щоб ефективно поєднати між собою ці види діяльності, враховуючи особливості нашої освітньої системи, та створити умови, зокрема матеріально-технічні, для побудови освітнього процесу на основі розглянутої моделі.

Ми можемо виділити такі напрями цієї адаптації:

1) Організація професійної підготовки за технічними та природничо-математичними спеціальностями в закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Найбільш раціонально це робити в межах проєктної діяльності здобувачів освіти, яка має бути спрямована на створення інноваційних цифрових продуктів. Для цього доцільно переглянути та за необхідності скоригувати тематику навчальних проєктів на засадах науковості, відповідності сучасному стану техніки, потребам економіки, суспільним проблемам, інтересам і потребам здобувачів освіти та викладачів. Важливо також посилити співпрацю з підприємствами, що дозволить підвищити практичну значущість розробок.

2) Використання цієї освітньої моделі як предмету вивчення в межах навчальних дисциплін педагогічного циклу у процесі професійної підготовки за спеціальністю 015.39 Професійна освіта (Цифрові технології). Це доцільно з огляду на дуальність змісту зазначеної спеціальності. Випускники повинні володіти компетентностями для роботи з цифровими технологіями в різних галузях економіки, а також для педагогічної діяльності. Враховуючи це, можна залучити студентів як до створення інноваційних цифрових продуктів, так і до керівництва проєктною діяльністю інших здобувачів.

Зупинімося на другому варіанті. Для його реалізації пропонується дотримуватися такого алгоритму: 1) Відновити знання здобувачів з питань формування цифрової компетентності особистості у формальній та неформальній освіті, STEAM-освіті та гейміфікації; 2) Ознайомити здобувачів з особливостями зазначеної моделі та досвідом її реалізації за кордоном; 3) Запропонувати здобувачам виявити сильні та слабкі сторони моделі з використанням SWOT-аналізу та експертного оцінювання; 4) За можливості долучити студентів до керування поточними проєктами в якості наставників; 5) Доручити студентам розробити проєкт власної реалізації розглянутої моделі в освітньому процесі. У процесі виконання такої роботи у здобувачів вищої освіти відбувається розвиток цифрової та професійної компетентностей, інноваторських та творчих якостей.

**Висновки.** Отже, нами проаналізовано та схарактеризовано одну з моделей побудови освітнього процесу, спрямованого на розвиток цифрових навичок та інноваторських якостей здобувачів професійно-технічної освіти. Показано, що модель має гарний потенціал для адаптації в закладах освіти України і загалом узгоджується з сучасними практиками української освіти. Подальші розвідки спрямовано на вивчення інших практик, реалізованих за кордоном з метою удосконалення професійно-технічного навчання.



**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Бахмат Н.В., Сторчова Т.В., Моцик Р.В., Мелекесцева Н.В., Братиця Г.Г. Сучасні тенденції розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів: європейський досвід. *Академічні візії*. 2023. № 15. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/122>.
2. Куриленко Н., Сліпухіна І., Меньяйлов С. Розвиток поняття інформаційно-цифрової компетентності в практиці вітчизняної природничої освіти. *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38, № 2. С. 27–36. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-2-005>.
3. Модернізація освіти в цифровому вимірі: монографія / за наук. ред. Н. Морзе, О. Буйницької. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 300 с.
4. Овчарук О.В. Сучасні підходи до розвитку цифрової компетентності людини та цифрового громадянства в європейських країнах. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 76, № 2. С. 1–13. <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.3526>.
5. Струтинська О.В. Цифрові навички і цифрова компетентність: зарубіжний досвід країн ЄС і перспективи для України. *Фізико-математична освіта*. 2020. Вип. 3(25). Частина 1. С. 94-102. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-025-3-015>.
6. European Commission. Proposal for a Council recommendation on improving the provision of digital skills in education and training. Strasbourg, 2023. URL: [https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-04/deap-recommendation-provision-digital-skills-180423\\_en.pdf](https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-04/deap-recommendation-provision-digital-skills-180423_en.pdf).
7. Kummanee J., Nilsook P., Piriyaasurawong P., Wannapiroon P. Digital Learning Ecosystem Based on the STEAM Gamification Concept to Develop Innovator Characteristics of Vocational Learners. In: M.E. Auer, W. Pachatz, T. Rützmänn (eds.). *Learning in the Age of Digital and Green Transition*. ICL 2022. Lecture Notes in Networks and Systems. 2023. Vol. 634. Pp. 695–706. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-26190-9\\_73](https://doi.org/10.1007/978-3-031-26190-9_73).
8. Kummanee J., Nilsook P., Piriyaasurawong P., Wannapiroon P. STEAM Gamification Learning Model to Enhance Vocational Students' Creativity and Innovation Skills. In: M. Auer, H. Hortsch, P. Sethakul (eds.). *The Impact of the 4th Industrial Revolution on Engineering Education*. ICL 2019. Advances in Intelligent Systems and Computing. 2020. Vol. 1135. Pp. 692-703. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-40271-6\\_68](https://doi.org/10.1007/978-3-030-40271-6_68).
9. Kummanee J., Nilsook P., Wannapiroon P. Digital Learning Ecosystem Involving STEAM Gamification for a Vocational Innovator. *International Journal of Information and Education Technology*. 2020. Vol. 10, No. 7. Pp. 533-539. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2020.10.7.1420>.

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ОЛЕКСАНДРА МИШУГИ

### CONCEPTUAL PRINCIPLES OF ACTIVITY ALEXANDRA MISHUGHA

Стаття присвячена аналізу життєтворчості та складових професійної діяльності видатного оперного співака, актора, педагога, професора Олександра Мишуги кінця XIX – першої чверті XX століття.

Акцентується увага на вагомому внеску Олександра Мишуги у трансформацію традицій італійської вокальної школи Ф. Ламперті, продовження традицій свого вчителя, українсько-польського оперного співака Валерія Висоцького.

Зазначено, що митець виходить із бідної родини на Львівщині, здобув музичну освіту у Львівській та Міланській консерваторіях. Завдяки титанічній праці над собою, силі волі, відповідальності, принциповості Олександр Мишуга досягнув визначеної мети та увійшов в історію музичного мистецтва як всесвітньо відомий оперний співак, виразний інтерпретатор народної пісні й романсу.

У статті висвітлено життєвий шлях Олександра Мишуги, географію його творчості. На основі детального аналізу наукових джерел виокремлено пріоритетні концепти діяльності видатного співака, професора, а саме: дидактико-методичні, етико-педагогічні.

Подано «Десять правил виховання майбутнього співака» за Олександром Мишугою, які розкривають сутність вимог у науці співу, методичні принципи й настанови. Акцентовано, що система навчання співу професором побудована на науковій основі.

З'ясовано, що цілісна система підготовки фахівця-спеціаліста базувалася на творчопедагогічному кредо співака, яке він вважав наріжним каменем співочої діяльності як власної, так і своїх учнів. Особливе місце в житті талановитого маестро займала вокально-педагогічна діяльність, яку професор не залишав до останніх днів свого життя.

Наголошено на високому рівні освіченості, культури та етико-моральних цінностях професури.

Як свідчення високих моральних принципів наводяться факти меценатства Олександра Мишуги, його відповідальності, патріотизму, педагогічного такту.

**Ключові слова:** Олександр Мишуга, співак, українська вокальна школа, вокально-педагогічна діяльність, дидактико-методичні й етико-педагогічні концепти, вокальна педагогіка, професор, меценат.

The article is devoted to the analysis of life creativity and components of professional activity of the outstanding opera singer, actor, teacher, professor Oleksandr Myshuga of the end of the 19th – the first quarter of the 20th century.

Attention is focused on Oleksandr Myshuga's significant contribution to the transformation of the traditions of the Italian vocal school of F. Lamperti, the continuation of the traditions of his teacher, the Ukrainian-Polish opera singer Valery Vysotskyi.

It is noted that the artist comes from a poor family in the Lviv region, received a musical education at the Lviv and Milan conservatories.

Thanks to titanic work on himself, strength of will, responsibility, principles, Oleksandr Myshuga achieved a certain goal and entered the history of musical art as a world-famous opera singer, an expressive interpreter of folk songs and romance.

The article covers the life path of Oleksandr Myshuga, the geography of his work. On the basis of a detailed analysis of scientific sources, the priority concepts of the activity of the outstanding singer and professor were singled out, namely: didactic-methodical, ethical-pedagogical.

«Ten rules for training a future singer» according to Oleksandr Myshuga, which reveal the essence of requirements in the science of singing, methodical principles and guidelines, are presented. It is emphasized that the professor's system of teaching singing is built on a scientific basis.

It was found out that the whole system of training a specialist was based on the singer's creative and pedagogical credo, which he considered the cornerstone of the singing activity of both his own and his students. A special place in the life of the talented maestro was occupied by vocal and pedagogical activity, which the professor did not leave until the last days of his life.

The high level of education, culture and ethical and moral values of the professorship are emphasized.

The facts of Oleksandr Myshuga's patronage, his responsibility, patriotism, and pedagogical tact are cited as evidence of high moral principles.

**Key words:** Oleksandr Myshuga, singer, Ukrainian vocal school, vocal-pedagogical activity, didactic-methodical and ethical-pedagogical concepts, vocal pedagogy, professor, patron.

УДК 784.071.2 Мишуга–044.22 (477.82)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.23>

#### Павлюк Н.М.,

викладач циклової комісії методики музичної освіти та вокально-хорової підготовки

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

#### Малашевська І.В.,

викладач циклової комісії методики музичної освіти та вокально-хорової підготовки

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

#### Міщенко З.О.,

викладач циклової комісії методики музичної освіти та вокально-хорової підготовки

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

**Постановка проблеми.** Сучасні вектори розвитку освіти й культури зумовлені особливостями нинішнього постмодерного суспільства. Інтеркультурний вимір розуміння сутності явищ соціокультурного процесу передбачає орієнтацію особистості на засвоєння цінностей та досягнень багатокультурної спадщини України і світу, позитивне сприйняття та відтворення соціокультурних норм.

Власне культурні цінності, спадщина й надбання минулого сприяють самореалізації мелодії особистості, її духовному розвитку.

Відтак актуальним є звернення до набутку в галузі українського музичного мистецтва, відомого інтерпретатора народної пісні й романсу, оперного співака, «короля тенорів», професора, великого мецената, патріота України Олександра Мишуги.

**Аналіз останніх публікацій.** Вагомий внесок у висвітлення ключових позицій життя, професійної майстерності, таланту, особистих моральних якостей відомого митця й педагога Олександра Мишуги було зроблено у працях З. Боровець, Н. Ващенко, Б. Гнидь, М. Головащенко, М. Жниковця,

А. Кияновської, І. Лисенка, В. Подориної, Л. Усуханової, С. Царук та ін.

Науковці аналізують педагогічну та сценічну діяльність Олександра Мишуги, акцентуючи на його плідній праці в царині постановки голосу, створенні системи мистецтва навчання співу. Водночас звертається увага на високий рівень професійної майстерності професора, щедрий талант, морально-етичні цінності, меценатство та відданість рідній Вітчизні.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Підготовка фахівців постановки голосу зумовлює вивчення традицій вокальної педагогіки. Відтак актуальними вважаємо звернення до методики викладання постановки голосу, специфіки педагогічної школи Олександра Мишуги.

**Мета статті** – на основі аналізу специфіки наукової школи професора Олександра Мишуги, його життєтворчості виокремити й схарактеризувати пріоритети його методики та діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Професор Міланської консерваторії в Італії, Франческо Ламперті, виховав цілу плеяду знаменитих співаків як італійських, так і в цілому світі. Відомо, що продовжувачем Ф. Ламперті в Західній Україні був Валерій Висоцький – українсько-польський оперний співак (бас) і музичний педагог, який навчався у Франческо Ламперті за класичною школою бельканто, а згодом передавав традиції його вокальної школи – спочатку у Варшаві, а потім у Львові [1, с. 45]. Як стверджує В. Опенько, «Італійська вокальна школа, яка завдяки Ф. Ламперті та його учню В. Висоцькому потрапила в Україну, знайшла тут плідотворний ґрунт, поєднавшись із традиціями народного співу» [1, с. 45]. Власне продовжувачем мистецької італійської вокальної школи та розвитком і вдосконаленням її в Україні стали Валерій Висоцький, а згодом і його здібний учень Олександр Мишуга, педагогічний талант якого вчасно помітив професор. Студенту Мишугі Олександр (Львівська консерваторія) Валерій Висоцький доручав вести клас учнів-початківців.

Оскільки ім'я Олександра Мишуги маловідоме, вважаємо за доцільне подати коротку інформацію з його біографії.

Високопрофесійний співак, в майбутньому професор Олександр Пилипович Мишуга (Філіппі-Мишуга) уродженець с. Новий Витків Радехівського району Львівської області (07.06.1853 – 09.03.1922).

Виходець з бідної сім'ї, навчався в дяківській бурсі, гімназії та вчительській семінарії у Львові, працював учителем. Вокальну освіту здобув у Львівській (1878–1881 роки, клас Валерія Висоцького) та Міланській (1881–1883 роки) консерваторіях. Удосконалював свою професійну

майстерність у Парижі. На оперній сцені дебютував 1883 року в італійському місті Ферлі.

Географія його співацької діяльності досить різноманітна: з великим успіхом виступав у Мілані, Туріні, Ніцці, Флоренції. У 1883–1884 роках – соліст Львівської (польської) опери, у 1884–1885 роках – Великого театру у Варшаві.

Відомо, що Олександр Мишуга гастролював у Відні, Празі.

Як стверджують дослідники, співак з великим тріумфом виступав на оперних сценах Європи, виконуючи найскладніші тенорові партії.

Олександр Мишуга увійшов в історію музичного мистецтва як досить виразний інтерпретатор народної пісні й романсу. Співак часто виконував вокальні твори М. Лисенка, В. Матюка, оперні арії С. Гулака-Артемівського та інші вокальні твори українських композиторів.

Особливе місце в житті талановитого маестро займала вокально-педагогічна діяльність, яку професор не залишав до останніх днів свого життя.

Зазначимо, що у 1906 році на запрошення Миколи Лисенка Олександр Мишуга їде до Києва, де стає професором співу першого українського музичного закладу. Серед тогочасних виконавців Олександр Пилипович вважався «королем тенорів» рівня Е. Карузо. Викладацька діяльність професора пов'язана з Київською музично-драматичною школою М. Лисенка (1905–1911 роки), Варшавським музичним інститутом (1911–1914 роки), власною музичною школою у м. Стокгольм (з 1919 року).

Фанатична любов до мистецтва, постійна титанічна праця над собою, велика сила волі, прагнення досягнути своєї мети, віра та відповідальність дали можливість Олександрові Мишугі піднятися з провінційного оточення до найбільших світових сцен, досягти найвищої слави оперного співака, якому аплодувала публіка найпрестижніших театрів світу.

Талановитий учень Валерія Висоцького Олександр Мишуга став гідним продовжувачем свого вчителя. За твердженням Б. Гниля, «про успіхи Олександра Мишуги на педагогічній ниві лунала слава по всій Галичині і Польщі, а пізніше, коли він переїхав до Києва та став вести клас сольного співу в музично-драматичній школі Миколи Лисенка, ця слава поширилася в Україну, Італію, Швецію» [2, с. 226].

Вагомою для розуміння значення діяльності Олександра Мишуги і його внеску у розвиток школи співу є оцінка Н. Ващенко, яка зазначає: «Педагогічна школа О. Мишуги є дійсно науковою школою, бо значення Олександра Мишуги як професора співу в тому й полягає, що зумів поставити викладання вокалу на строгу наукову основу. Він ненавидів ремісників від мистецтва, які, демонструючи силу й міць свого голосу, забували про високе завдання мистецтва» [3, с. 128].

Погоджуємося з високою оцінкою таланту маестро дослідницею С. Царук, яка досить повно й чітко пояснює, що він зробив революцію в науці співу. На думку С. Царук, «Олександр Мишуга чутливо сприйняв етично-педагогічні засади свого професора і розвинув їх у власній дидактичній діяльності, нерідко користуючись навіть подібними способами формулювання своїх ідей» [4, с. 283]. Підтвердженням цього є паралелі, які проводить дослідниця між правилами О. Мишуги в науці співу та заповідями його видатного вчителя.

З'ясовано, що цілісна система підготовки фахівця-спеціаліста базувалася на творчо-педагогічному кредо співака, яке він вважав наріжним каменем сповної діяльності як власної, так і своїх учнів.

Професор акцентував: «Для того, щоб навчитися співати, треба любити мистецтво співу більше, ніж самого себе, і принести в жертву цьому мистецтву навіть свій егоїзм та особисте «Я». Якщо любиш його заради краси, заради чистоти ідеалу, який на крилах чарівних звуків вносить душу в світ мрій і почуттів, не затьмарених турботами повсякденного життя, тільки тоді варто ставати на важкий і складний, тернистий шлях співака. Хто перевіряв себе й переконався, що не може жити спокійно без устремління до цього ідеалу, той сміливо може ставати на цей шлях. Проте не треба забувати, що крім бажання, потрібен ще хороший голосовий матеріал, слух та сильна воля» [5, с. 21].

Детальне вивчення життєтворчості Олександра Пилиповича Мишуги, аналіз наукових джерел дозволив виокремити пріоритетні дидактико-методичні та етико-педагогічні концепти в методиці та діяльності співака й педагога.

Отже, ми зупинимось на детальній характеристиці кожного з них.

У науковому доробку сучасних дослідників (З. Бодявець, М. Головащенко, Н. Ващенко, Б. Гниль, М. Жишкевич, Л. Кияновської, І. Лисенко, С. Царук) знаходимо низку суттєвих характеристик дидактико-методичного аспекту діяльності Олександра Мишуги.

Досить об'ємну й вичерпну характеристику провідних майстрів вокальної школи Львівської консерваторії подає Н. Ващенко, акцентуючи на тому, що їх завжди вирізняло володіння широкою педагогічною ерудицією. Ми переконані, що подана характеристика цілком справедливо може стосуватися й Олександра Мишуги. Дослідниця зазначає: «Вони не були догматичними та прихильниками якого-небудь одного вузького способу розвитку голосу учня і його музично-артистичних здібностей, а однаково використали у своїй методиці і пояснення, і показ голосом, і вказували потрібні м'язові прийоми, і широко користувалися фонетичним методом, і надважливим зі способів розвитку вокально-технічних і художніх можливостей учнів – впливом за допомогою вибору необхідного

музичного матеріалу» [3, с. 114.]. Водночас автор наголошує, що дієвість означеної методики забезпечувалася завдяки освіченості, ґрунтовним знанням, досвіду в галузі виконавської майстерності, знанням художнього й дидактичного матеріалу, притаманним представникам Львівської педагогічної школи. Безперечно, Олександр Мишуга створив власну систему постановки голосу, посилаючись на «Заповіді» свого вчителя Валерія Висоцького. Водночас цінним вважаємо опору маестро на знання з фізіології, анатомії, акустики, психології тощо.

Безперечно, у центрі уваги професора було свідоме розуміння, що спів – це сукупність складних психофізіологічних, акустичних, біофізичних процесів в організмі людини, який вимагає тривалої наполегливої роботи з відпрацювання технічного боку виконання, розвитку вокально-слухових уявлень, відпрацювання чіткого координування рухів голосового апарату, віднайдення індивідуального тембрального забарвлення співацького голосу, ґрунтовної роботи з питань вокальної підготовки.

Підтвердженням вищесказаного є дидактико-методичні принципи й настанови Олександра Мишуги, сформовані в «Заповідях» та «Правилах виховання майбутнього співака». Відзначаємо заслугу дослідниці С. Царук, яка віднайшла їх у справах Центрального державного архіву-музею літератури і мистецтва [6, Ф.122, оп.1 с. 361, 362].

Нижче подаємо текст перших восьми правил, які чітко характеризують дидактичні вимоги професора в науці співу.

1. Спів – це подовжена мова.
2. Для того, щоб навчитися правильно співати, треба насамперед навчитися правильно розмовляти, для цього необхідно з дитинства культивувати правильну мову як вдома, так і в школі.
3. Навчання співу рівнозначне навчання мовного мистецтва.
4. Потрібно розвивати гнучкість та рухливість голосу як засіб для виразності слова.
5. Слово – це кристалізоване висловлювання наших думок і почуттів, тому треба звернути особливу увагу на дихання, правильну вимову й виразну подачу слова.
6. На початку навчання мовлення та співу не варто домагатися голосного звуковедення, а вимагати від учнів не утрирування, але чіткої дикції і виразної вимови в розмові та співі.
7. У співі треба слідувати не за голим звуком, а за звуко-словом, тобто за словом, що думку виражає.
8. Під час навчання співу треба звертати особливу увагу на розвиток в учнів правильного вокального слуху, для чого необхідно якомога частіше показувати їм гарні приклади.

З огляду на те, що в публікаціях С. Царук [4; 9] подана деталізована характеристика «Правил»,



ми не зупиняємося на конкретизації змісту кожного з них. Зауважимо лише, що у «Правилах» передбачені завдання співака щодо розвитку співацького дихання, правильної вимови, виразної подачі слова. Навчанню мовного мистецтва Олександр Пилипович Мишуга приділяв багато уваги.

Для ґрунтовного засвоєння молодими співаками усіх особливостей його вокальної системи професор з перших уроків знайомив їх з будовою голосового апарату та функціями його органів у процесі співу, розмови. Олександр Мишуга розробив комплекс вправ для розвитку співацького дихання.

Багато уваги в його методиці приділялося розвитку вокального слуху. Професор переконував, що музичний слух від природи має майже кожна людина, а от вокальний слух треба розвивати, оскільки від природи він не дається. Маєстро зауважував, що добре розвинений вокальний слух дозволяє не допускати або виправляти власні помилки, відчувати різницю між вокально правильним співом і фальшивим.

Засадничими принципами діяльності Олександра Мишуги були вимогливість до себе й учнів, постійне самовдосконалення. Підтвердженням цього є судження, висловлене професором: «Я сам, якби не працював над собою, не лише не став би артистом, а був би таким безголосим, як усі оті, що просто ходять по вулиці» [3, с. 29].

Зростання наукового інтересу до питань самореалізації особистостей в сучасному суспільстві, проблема громадянської відповідальності, позитивної ідентичності особистості у контексті суспільних викликів в Україні актуалізує потребу звернення до етико-педагогічних засад життєтворчості великого патріота, мецената, професора Олександра Мишуги.

Олександр Пилипович, за свідченням наукових джерел, спогадів його учнів, був дуже вимогливим, але й справедливим.

Найбільшим проявом неповаги професор вважав невивчений урок, гнівався, зморщивши чоло, пощипуючи вуса.

На глибоке переконання маєстро, для того, аби стати справжнім співаком «необхідно мати розум, потім гаряче серце та залізну волю, аж потім – голос» [7, с. 25]. Професор був переконаний, що навчитися співати можна лише тоді, коли любиш мистецтво співу більше, ніж себе. Водночас цінним відзначаємо його морально-етичні настанови, висловлені так: «Присвячувати себе мистецтву співу заради матеріальних вимог, тимчасової слави, похвал рецензентів та маси – це злочин перед собою і перед суспільством» [7, с. 287-288]. Олександр Мишуга постійно наголошував, що шлях співака – важкий, складний і тернистий, тому для нього важливо, окрім музично-вокальних даних, володіти сильною волею.

Безперечно, основою формування етико-педагогічних засад майбутнього співака стали провідні етико-педагогічні принципи його вчителя Валерія Висоцького, засвоєні під час навчання у феноменальному зірковому класі Львівської вокальної школи.

Згодом впродовж усього часу діяльності Львівської консерваторії, ключовий педагогічно-етичний принцип В. Висоцького залишався непорушним. Зміст його зводився до такого твердження: незважаючи на будь-які національні конфлікти поза стінами навчального закладу, у самій консерваторії визнавалася лише єдина національність – талант. Не було ні національних, ні соціальних упереджень. Навчалися разом поляки, євреї, українці, німці, австрійці, а також діти селян та представників різних за соціальним станом верств населення, з різним віросповіданням. Олександр Мишуга добре пам'ятав, що і сам він, виходець з бідняків, навчався у Висоцького.

Серед десяти правил виховання майбутнього співака співзвучним із «заповідями» Валерія Висоцького і культовим відзначимо дев'яте, що стосується формування відповідальності співака перед слухачем. На думку професора, мистецтво має бути ідейним, має облагороджувати й виховувати людей. Співак має критично оцінювати свої недоліки, уникаючи «закулісних» інтриг, не допускати заздрощів до колег по сцені.

У цьому контексті важливим є десяте правило Олександра Мишуги, яке зводилося до такої настанови: «Щоби мистецтво співака доходило до слухача, співак має бути сам наповнений щирим почуттям і благородною простотою. Він повинен викреслити особисте «Я», повне самолюбства та ідейної пустоти, остерігатися погоні за дешевими ефектами, не бути зарозумілим та гордим, а бути працелюбним та вимогливим до себе» [6, арк.1].

Про високий рівень духовно-морального статусу Олександра Мишуги засвідчують численні факти з його життя. Так, у його класі навчалося чимало вихідців з бідних родин та різних національностей. Чимало з бідняків навчалися у класі професора безкоштовно ще й отримували від нього стипендію.

Відомо, що всі свої гонорари маєстро віддавав на потреби розвитку навчальних закладів. Найталановитіших дітей бідняків відправляв коштом професора на студії за кордон.

Олександр Мишуга писав: «Всі мої мислі, всі мої мрії зверталися туди, до того бідного народу, із котрого я сам вийшов. Я день і ніч думав над тим, як можна поліпшити його долю» [6, арк. 1]. Відтак професору не байдужа була культура та духовність його народу.

Прикро, однак, що через відсутність української опери Олександр Пилипович не міг виступати в Україні з національним репертуаром. Однак відомо, що він часто виконував твори українських

композиторів, став виразним інтерпретатором народної пісні й романсу.

Талановитий і дорогий європейський співак був скромним у житті, однак велетенські суми, часто анонімно, витрачав на допомогу бідним.

Відомо, що Олександр Мишуга раптово покинув Європу, сплатив високі суми за зірвані контракти, щоб за символічну плату викладати в Києві в музичній школі імені Миколи Лисенка.

Про щедрість і меценатство великого співака свідчать факти фінансування відкриття музичного інституту імені Миколи Лисенка у Львові, заповіт усього майна на утримання цього закладу.

Надавав фінансову допомогу Івану Франку.

Яскравим виявом меценатства професора є такий факт: він продав свій власний будинок у Варшаві й усі сто тисяч крон передав на добротність Україні. Професор чесно зізнавався, що зароблені на чужині гроші дадуть більше користі в Україні, ніж його присутність.

Про меценатство Олександра Мишуги свідчить факт заповіту свого архіву, бібліотеки й усього майна Вищому музичному інституту імені Миколи Лисенка у Львові.

Турбота про бідних, продовження етичних традицій Валерія Висоцького у своїй професорській діяльності, постійна фінансова підтримка українців засвідчують високий рівень моральних чеснот видатного співака.

Про деяких людей говорять, що вони «самі себе створили». Справедливо визнати, що це прямо стосується Олександра Пилиповича Мишуги, який, підкоряючи собі обставини, переборюючи власні риси характеру, стратегічно й планомірно спрямував свій талант і творчий потенціал для досягнення значущої мети.

Отож, резюмуюмо: ще задовго до становлення аксіології як науки Олександр Мишуга турбувався про ціннісну спрямованість фахової підготовки співаків, забезпечуючи тим самим аксіологічний підхід. Сутність означеного підходу науковець В. Крижко визначає як «філософсько-педагогічну стратегію, яка показує шляхи розвитку професійного мистецтва, використання педагогічних ресурсів для розвитку особливостей й проектує перспективи вдосконалення системи освіти» [10, с. 213].

Існує думка, що освіта – це процес засвоєння культури через особистісний смисл, співпрацю й діалог. Вочевидь, це добре усвідомлював Олександр Пилипович Мишуга, працюючи зі своїми учнями, забезпечуючи в цілому культурологічний підхід, виховуючи людину культури.

Все вищесказане дає підстави говорити про високий рівень професійної компетентності професора Олександра Мишуги, який включав майбутнього вокаліста в активну діяльність, мобілізуючи при цьому знання, уміння, досвід, поведінкові відносини та цінності.

У підсумку можемо констатувати, що професор Олександр Пилипович Мишуга – яскрава особистість, неперевершений майстер академічного співу, справжній талановитий суб'єкт діяльності, ерудована високодуховна й самобутня індивідуальність.

Вважаємо, що зміст вище окреслених пріоритетних концептів діяльності професора Олександра Мишуги вартий уваги, доречний у підготовці фахівців вокалу, вихованні майстерних вокалістів, формуванні культури молодих співаків.

Безумовно, процес підготовки фахівця вокалу динамічний, цілеспрямований і складний. Переконані, що дидактико-методичні та етико-педагогічні засади діяльності маестро можуть стати добрим підґрунтям у вищезазначеному процесі.

Водночас додамо, що світоглядні орієнтації, система морально-етичних цінностей Олександра Мишуги можуть бути доброю базою і критерієм мотивації та поведінки підростаючого покоління.

#### **Висновки та перспективи подальших досліджень.**

Аналіз творчого здобутку Олександра Мишуги дозволяє дійти висновків, що його мистецька методика ввібрала кращі надбання італійської вокальної школи та методики вокалу Валерія Висоцького. Завдяки величезній праці Олександр Пилипович Мишуга трансформував вищезазнані методики на український ґрунт, розробивши власну систему постановки голосу на науковій основі.

Славу всесвітньовідомого митця Олександр Мишуга здобув завдяки невтомній праці над собою. Оперний співак, музичний педагог володів ґрунтовними знаннями й досвідом у галузі виконавської майстерності, які вміло з великим педагогічним тактом передавав своїм учням, майбутнім відомим вокалістам.

Цінним відзначаємо не лише дидактико-методичні надбання Мишуги Олександра, а й етико-педагогічні засади його діяльності, вимогливість та повагу до своїх вихованців, принциповість.

Особливої уваги заслуговує відданість своїй рідній Батьківщині, про яку він завжди пам'ятав, допомагаючи матеріально, щедро жертвуючи зароблені кошти на видання української літератури, дитячим притулком, лікарням, погорільцям, громадським організаціям.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в детальнішому вивченні етико-педагогічних засад діяльності неординарної особистості Олександра Пилиповича Мишуги, його активної громадської роботи.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Опенько В. В. Вокальна школа Франческо Ламперті та її значення для становлення української мистецької педагогіки. *Молодий вчений Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка*. 2017. № 8.1 (48.1). С. 43–47.

2. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва. Київ : НМАУ, 1997. 320 с.

3. Ващенко Н. М. Творча спадщина Олександра Мишуги (1853–1922 рр.) в контексті розвитку української мистецької педагогіки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01. Полтава, 2015. 20 с.

4. Царук С. М. Роль Львівської вокальної школи у формуванні методичних принципів Олександра Мишуги. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова* : збірник наукових праць. Київ, 2015. Серія 14. Вип. 18 (23). С. 282–288.

5. Кияновська Л. Соціальна модель поведінки співака в українському галицькому суспільстві кінця XIX – першої половини XX століття (спроба соціологічного аналізу). *Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка* / за ред. Л. Кияновської. Львів, 2010. Вип. 24. Кн. II. С. 21–29.

6. Центральний державний архів-музей літератури і мистецтв України, Ф. 122, оп.1, стр. 361, 4 арк. ; Ф. 122, оп. 1, стр. 362, 70 арк.

7. Олександр Мишуга – король тенорів / авт.-упоряд. М. І. Головащенко. Київ : Музична Україна, 2004. 610 с.

8. Жишкович М. А. Львівська вокальна школа другої половини XIX – першої половини XX ст. : дис. ... канд. мистецтвозн. : 17.00.03 / Львівська держ. музична академія ім. М.В. Лисенка. Львів, 2006. 244 с.

9. Царук С. М. Олександр Мишуга: «Десять заповідей співака». *Солоспів : культурно-мистецький часопис кафедри сольного співу Львівської національної музичної академії ім. М. Лисенка*. Львів, 2013. № 3, 4 (13, 14). С. 10–11.

10. Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми управління освітою : навч. посібник. Київ : Освіта України, 2005. 440 с.

## ЕМОЦІЙНИЙ КОМФОРТ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

## EMOTIONAL COMFORT OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION DURING CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

У статті авторка представила результати дослідження емоційного комфорту здобувачів вищої освіти під час крос-культурної комунікації. З опорою на методологію особистісного, інтеркультурного і аксіологічного підходів охарактеризовано ознаки такої комунікації: технологічні, аксіологічні, процесуальні. Актуальність заявленої теми автором обґрунтована соціальними, культурними, психологічними і педагогічними та іншими чинниками. Автор у статті зазначає, що крос-культурна комунікація означає багатокомпонентну системну якість особистості. Така комунікація передбачає досягнення мети: опанування учасниками освітнього процесу комунікативними компетентностями для підвищення рівня академічної мобільності, формування професійної спрямованості на успіх у здобувачів освіти, забезпечення професійної спрямованості навчальної комунікації, створення умов для самореалізації і самовдосконалення через вербальні, невербальні засоби комунікації з точки зору освітньої практики. Для досягнення цієї мети важливо опанувати знання про сучасні національні особливості спілкування (вербально, невербально), позитивний досвід інтерпретації традицій, інформації про культурні особливості, результативний досвід комунікації і порозуміння між представниками різних культур, представників інших етнічних груп. Автором наголошено, що для опанування сучасними техніками крос-культурної комунікації важливо зосередити увагу педагогічного працівника на досягнення таких завдань: надання здобувачам освіти актуальних знань теоретичних положень крос-культурної комунікації; створення умов для набуття здобувачами практичного комунікативного досвіду, що сприяє розвитку креативних здібностей і спонукає особистість до самореалізації, активної пізнавальної діяльності, евристичної діяльності. У статті наголошено, що крос-культурна комунікація має солідний ресурс для вироблення навичок оптимальної мовної поведінки у професійній сфері: ефективний вплив на співрозмовника за допомогою вмілого використання різноманітних мовних і позамовних засобів, оволодіння культурою монологу, діалогу та полілогу; сприйняття та продукування якісного усного та писемного мовлення, вибір комунікативно виправданих мовних засобів. У статті презентовано пропозиції автора щодо використання техніки Science Slam в якості креативного навчання крос-культурної комунікації, навчально-пізнавальної, науково-дослідницької конструктивної взаємодії учасників освітнього процесу. Цей формат дає змогу організувати науково-популярні дискусії за допомогою прийомів, які зрозумілі і прийнятні для представників різних культур, етнічних груп. Перспективою подальшого розроблення заявленої теми визначено пошук шляхів дистанційної крос-культурної взаємодії з використанням прийомів Science Slam.

**Ключові слова:** якість освіти, мовно-комунікативна компетентність, аксіологічний

підхід, крос-культурна комунікація, спілкування, навчання, розвиток, творчість.

In the article, the author revealed and focused attention on the techniques of cross-cultural communication of participants in the educational process. Based on the methodology of personal, intercultural and axiological approaches, the signs of such communication are characterized: technological, axiological, procedural. The relevance of the declared topic by the author is substantiated by social, cultural, psychological and pedagogical and other factors. The author noted in the article that cross-cultural communication means a multi-component systemic quality of the individual. Such communication involves the achievement of the goal: acquisition by the participants of the educational process of communicative competences to increase the level of academic mobility, the formation of a professional focus on success in education seekers, ensuring the professional focus of educational communication, creating conditions for self-realization and self-improvement through verbal and non-verbal means of communication from the point of view of educational practice. To achieve this goal, it is important to acquire knowledge about modern national features of communication (verbal, non-verbal), positive experience of interpreting traditions, information about cultural features, effective experience of communication and understanding between representatives of different cultures, representatives of other ethnic groups. The author emphasized that in order to master the modern techniques of cross-cultural communication, it is important to focus the attention of the pedagogical worker on achieving the following tasks: providing students with up-to-date knowledge of the theoretical provisions of cross-cultural communication; creation of conditions for students to acquire practical communicative experience, which contributes to the development of creative abilities and encourages the individual to self-realization, active cognitive activity, heuristic activity. The article emphasizes that cross-cultural communication has a solid resource for developing the skills of optimal language behavior in the professional sphere: effective influence on the interlocutor through the skillful use of various linguistic and non-linguistic means, mastering the culture of monologue, dialogue and polylogue; perception and production of high-quality oral and written speech, selection of communicatively justified language means. The article presents the author's proposals regarding the use of the ScienceSlam technique as a creative training of cross-cultural communication, educational-cognitive, scientific-research constructive interaction of participants in the educational process. This format makes it possible to organize popular science discussions using techniques that are understandable and acceptable for representatives of different cultures and ethnic groups. The prospect of further development of the declared topic is the search for ways of remote cross-cultural interaction using ScienceSlam techniques.

**Key words:** quality of education, linguistic and communicative competence, axiological approach, cross-cultural communication, communication, learning, development, creativity.

УДК 378.06:37.04  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.24>

**Петренко Т.В.,**  
канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри англійської філології  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди



**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Проблематика набуття крос-культурної компетентності є вкрай актуальною і затребуваною. В площині освітніх, педагогічних наук ця проблема актуалізована потребою збереження і популяризації національної ідентичності у здобувачів – громадян України. Перебуваючи в ситуаціях постійної загрози життю, вкрай необхідним вбачається використання ресурсу організації освітнього процесу в закладі вищої освіти на засадах безпеки освітнього середовища і сприятливого емоційно комфортного простору комунікацій учасників освітнього процесу. Актуальність заявленої у назві теми обумовлена соціальними чинниками, зокрема такими, що впливають на якість освіти (навчально-пізнавальна і комунікативна діяльність учасників освітнього процесу, державна мовна політика в освітньому закладі [1], міра узгоджованості місії закладу вищої освіти з потребами, інтересами і цінностями здобувачів вищої освіти, які опановують освітню програму в конкретному закладі вищої освіти. Також вартісний вплив культурних чинників (практики і системи комунікації, ставлення до релігії, ціннісні поведінкові традиції, мовні маркери адміністративного і комунікативного менеджменту, тощо) [8]. Системна залежність процесу формування емоційного комфорту здобувачів вищої освіти під час крос-культурної комунікації від психологічних, педагогічних чинників (засоби і прийоми мотивування до активної навчально-пізнавальної і комунікаційної діяльності, ціннісні орієнтири змісту навчання, особливості методичного забезпечення різних форм навчальної взаємодії, оцінювання) [9].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема емоційного інтелекту, емоційного комфорту в освітньому процесі в Україні активно розробляється в останні кілька років. Психологічний аспект зазначеної проблеми презентовано через призму ортобіозу І. Мечникова науковцями Л. Абсальямовою і В. Ворожбіт-Горбатюк [2]. Категорійний апарат і загальні педагогічні умови формування емоційного комфорту в освітньому процесі на прикладі закладів загальної освіти представлено О. Чебікіним [11]. Практичні кейси формування емоційного комфорту в процесі навчання онлайн запропоновано в навчальному посібнику «Онлайн-безпека учасників освітнього процесу в умовах дистанційного і змішаного навчання» [5].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проблема емоційного комфорту під час опанування освітніх програм у закладах вищої освіти актуалізована останнім часом у зв'язку із зовнішніми негативними чинниками, спричиненими поширенням пандемії і збройною агресією проти України, вимушеними міграційними процесами, що істотно вплинули на усі аспекти освіти. Заклад освіти давно перестав

виконувати тільки освітні цілі. Це – середовище розвитку особистості, самовираження, формування індивідуального стилю спілкування, досвіду діяльності і творення соціально вартісних зв'язків.

**Мета статті:** з опорою на методологію особистісного, інтеркультурного і аксіологічного підходів охарактеризувати ознаки крос-культурної комунікації, розкрити технологічні, аксіологічні, процесуальні аспекти творення емоційного комфорту такої комунікації.

**Виклад основного матеріалу.** Законом України «Про освіту» визначено, що здатність керувати своїми емоціями є спільною для усіх загальних компетентностей, які формуються упродовж усіх рівнів освіти [4]. На вимогу часу фактично усі освітні програми фахової підготовки здобувачів вищої освіти різних рівнів спрямовано на розвиток потреб здобувачів, емоційних станів, які сприятливо і конструктивно впливатимуть на якість фахової підготовки. Емоційний комфорт здобувачів вищої освіти під час крос-культурної комунікації сприяє досягненню і осмисленню успіху, у тому числі формує досвід успішного емоційного життя особистості. Культура емоцій, емоційний інтелект є виразною ознакою усіх стратегій комунікативного менеджменту, важливим детермінантом соціального розвитку і модальності зв'язків людини з зовнішнім світом.

У цій статті крос-культурну комунікацію розглядаємо відповідно до визначення, презентованого у статті «Сучасні техніки крос-культурної комунікації в освітньому процесі» [6]. Особистісний підхід передбачає цілісне бачення здобувача освіти діяльним учасником освітнього процесу, коли в організації усіх видів комунікації враховано індивідуальну своєрідність здобувача, систему відносин, яка стимулює розвиток персонально значимих здатностей і емоційного інтелекту. Аксіологічний підхід у цьому аспекті передбачає предметність компетентностей емоційного інтелекту. Це передусім означає вдумливе використання об'єктів, що викликають емоцію, відповідно до культурного розмаїття учасників – носіїв етнічних цінностей, громадянських цінностей, професійної діяльності, стилів педагогічного спілкування. Інтеркультурний підхід передбачає активізацію учасників освітнього процесу як «медіаторів культур у сфері міжкультурної комунікації та організаторів шкільної міжкультурної освіти» [7].

Слід зазначити, що крос-культурна комунікація передбачає багатокomпонентну системну якість особистості, що сприяє опануванню учасниками освітнього процесу комунікативними компетентностями для підвищення рівня академічної мобільності, формування професійної спрямованості на успіх у здобувачів освіти, забезпечення професійної спрямованості навчальної комунікації, створення умов для самореалізації

й самовдосконалення через вербальні, невербальні засоби комунікації з точки зору освітньої практики. Для досягнення стратегічної мети важливо опанувати знання про сучасні національні особливості спілкування (вербально, невербально), позитивний досвід інтерпретації традицій, інформації про культурні особливості, результативний досвід комунікації і порозуміння між представниками різних культур, представників інших етнічних груп, технологічні аспекти формування емоційного інтелекту. Уважаємо, що емоційний інтелект є базовим для творення емоційного комфорту у навчальних комунікаціях. Відповідно до пропозицій Д. Гоулмана емоційний інтелект передбачає емоційну самосвідомість, емоційну саморегуляцію, процедури самомотивації і відтермінованої нагороди, розвиток здатності до співчуття і рефлексії, що сумарно відтворюється в соціальній компетентності [3].

Щоб досягти стабільності емоційного комфорту під час крос-культурної комунікації учасників освітнього процесу, важливо зосередити увагу науково-педагогічного працівника (організатора такої комунікації під час аудиторних, позааудиторних і самостійних навчально-пізнавальних і науково-дослідних робіт) на надання здобувачам освіти актуальних знань теоретичних положень крос-культурної комунікації; створення умов для набуття здобувачами практичного комунікативного досвіду, що сприяє розвитку емоційного інтелекту. Передусім для підтримки емоційного комфорту край цінним є інформування здобувачів про емоційне забарвлення знаків (які знаки вербального і невербального крос-культурного комунікування викликають позитивні чи негативні емоції), прийоми і техніки стримування прояву модальності (радість, страх, гнів, сум), полярних емоцій, їх інтенсивності і тривалості; практичні кейси щодо зовнішнього вираження емоцій в міміці, жестах, мовленні, поведінці представників різних культур, етносів, представників професій. У цьому аспекті слід зазначити про відповідність організаційно-управлінських засобів місії закладу вищої освіти, чітким цілям опанування освітньої програми. Адже відкритість, відсутність маніпуляцій за умов ясності цілей сприяє спільності і узгодженості дій учасників освітнього процесу. Результатом такої логічної послідовності є позитивна взаємозалежність суб'єктів (усвідомлення спільної мети, ресурсів, докладання спільних зусиль для вирішення викликів), право на культурну і емоційну автентичність кожного учасника освітнього процесу, усвідомлення індивідуальної та групової відповідальності; можливість задовольняти основні міжособистісні потреби в процесі крос-культурної комунікації. Підтримуюча взаємодія забезпечує психологічний комфорт у тому випадку, коли процесуально підтримується високий рівень розвитку

соціальних компетентностей, досвіду спілкування, рефлексія власної поведінки в контексті поведінки інших суб'єктів освітнього процесу.

Наголосимо, що крос-культурна комунікація має солідний ресурс для вироблення навичок оптимальної емоційно комфортної мовної поведінки у професійній сфері: ефективний вплив на співрозмовника за допомогою вмілого використання різноманітних мовних і позамовних засобів, оволодіння культурою монологу, діалогу та полілогу; продукування якісного усного та писемного мовлення, вибір комунікативно виправданих мовних засобів, що полегшують розуміння і стабілізують емоційний ефект.

У розмаїтті технік і технологій конструктивним вбачається звернення до використання техніки Science Slam в якості креативного навчання крос-культурної комунікації, навчально-пізнавальної, науково-дослідницької конструктивної взаємодії учасників освітнього процесу. Цей формат поєднує наукову і науково-публіцистичний стиль спілкування, корисний для науково-популярних дискусій на контраверсійні і суперечливі теми. Цінність для творення емоційного комфорту крос-культурної комунікації ця техніка демонструє досить високу. За допомогою прийомів, які зрозумілі і прийнятні для представників різних культур, етнічних груп, можна формувати чи вдосконалювати навички оптимальної емоційно комфортної мовної і комунікативної поведінки учасників освітнього процесу. Прийоми Science Slam: комунікативна активність одного учасника до 10 хв., мовні конструкти просто і зрозумілі для учасників, цікавий стиль подачі інформації (метафори, аналогії на рівні міждисциплінарності чи з використанням суперечностей, використання елементів гумору, іронії, опора на поширені в медійному просторі прийоми (візуально, за допомогою графічних зображень, мемів, живого експерименту, речитатив, жестовою мовою тощо). Техніка Science Slam передбачає в суворо обмежених часових рамках просто, сучасно розкрити особистісне бачення теми чи питання предмету крос-культурної комунікації. Посилює ефект відчутний змагальний характер комунікації в такій техніці, відкритість для прояву ентузіазму, зацікавленості як фахівців-професіоналів, так і початківців, відданість ідеї, що асоціюється із закладом вищої освіти, конкретного колективу, гурту. Ці ознаки дають ресурс емоційного комфорту і приводять людину до успіху завдяки чітким орієнтирам особистісного розвитку, сприятливі емоції (не тільки позитивні), культуру комунікації.

**Висновки.** Отже, прийоми Science Slam можуть успішно використовуватися під час організації крос-культурної комунікації учасників освітнього процесу у закладі вищої освіти. Ця техніка дає змогу гармонізувати місію закладу освіти, цілі освітньої програми і персональні

цінності, потреби, інтереси здобувача, набути практичного комунікативного досвіду в креативному форматі, який прийнятний для молодіжної спільноти, сприяє розвитку креативних здібностей, емоційного інтелекту, елементом якого є соціальні компетентності. Подальшого розроблення заявленої теми потребує розроблення методичних рекомендацій дистанційної крос-культурної взаємодії з використанням прийомів Science Slam.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Foner N., Rumbaut R., & Gold S. Introduction: Immigration and immigration research in the United States. *Immigration Research for a New Century: Multidisciplinary Perspectives* (pp. – Russell Sage Foundation). 2000. P. 1-20. URL: <http://www.jstor.org/stable/10.7758/9781610448291.5>
2. Ворожбіт-Горбатюк В., Абсалямова Л. Теорія ортобіозу про психологічні особливості смисложиттєвих орієнтацій студентської молоді. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія Психологія. 2022. Випуск 2. С. 56-59. DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.2.11>
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Київ, Віват, 2023. 512 с.
4. Закон України Про освіту. Документ 2145-VIII, чинний, поточна редакція від 04.01.2024. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19?find=1&text=%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D1%86#w1\\_6](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19?find=1&text=%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D1%86#w1_6)
5. Онлайн-безпека учасників освітнього процесу в умовах дистанційного і змішаного навчання : навч.-метод. посіб. / С. О. Доценко, В. В. Ворожбіт-Горбатюк, Т. М. Собченко. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 192 с.
6. Петренко Т. Сучасні техніки крос-культурної комунікації в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 55. Том 3. 2023. С. 109-112. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.22>
7. Подковирофф Н. Концептуально-технологічна модель організації професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови на основі інтеркультурного підходу. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 12. Т. 2. С. 156-160. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.35>
8. Самойленко Н. Б. Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців гуманітарного профілю. Севастополь : Рібест, 2013. 412 с.
9. Солодка А.К. Теоретико-методичні засади крос-культурної взаємодії учасників педагогічного процесу вищих навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2015. 462 с.
10. Чебикін Олексій. Емоційна регуляція пізнавальної діяльності: концепція, механізми, умови. *Психологія і суспільство*, [S.l.], n. 3(69), p. 86-103, nov. 2017. ISSN 2523-4099. <https://doi.org/10.35774/pis2017.03.086>

## КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

## CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF CULTURAL VALUES OF THE FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS

Стаття є важливим дослідженням у сфері педагогічної освіти, що акцентує увагу на формуванні культурних цінностей майбутніх учителів початкових класів. Автор аналізує та систематизує ключові критерії та показники, які дозволяють оцінити рівень сформованості культурних цінностей у студентів, які готуються стати учителями початкових класів. Дослідження базується на комплексному підході до визначення культурних цінностей, враховуючи різноманітні аспекти педагогічної діяльності. Автори визначає три основні критерії сформованості культурних цінностей: мотиваційно-ціннісний, когнітивний та операційно-рефлексивний. Мотиваційно-ціннісний критерій оцінює наявність у студентів внутрішнього прагнення до саморозвитку, прагнення до засвоєння культурних норм та цінностей. Когнітивний критерій синтезує знання, уявлення про культурні цінності, їх структуру та ієрархію, про механізми формування таких цінностей у особистості на різних вікових етапах. Операційно-рефлексивний критерій визначає здатність майбутніх учителів початкових класів аналізувати, рефлексувати та застосовувати культурні знання у своїй професійній діяльності.

На основі цих критеріїв автор виокремлює три рівні сформованості культурних цінностей: високий, середній та низький. Високий рівень характеризується глибоким розумінням культурних цінностей, активною мотивацією до культурного саморозвитку та здатністю ефективно використовувати культурні знання в практичній діяльності. Середній рівень вказує на достатнє, але не глибоке розуміння культурних аспектів і менш активну мотивацію до самовдосконалення. Низький рівень свідчить про відсутність залученості до культурних цінностей та обмежене використання культурних знань у житті та професійній діяльності.

Автор статті наголошує на значущості інтеграції культурних цінностей в освітній процес, зокрема у підготовці майбутніх учителів початкових класів. В статті стверджується, що сформованість культурних цінностей є необхідною умовою для розвитку компетентного та відповідального вчителя, здатного сприяти розвитку культурної компетентності у молодших школярів.

**Ключові слова:** цінності, культурні цінності, майбутні вчителів початкової школи,

критерії, показники та рівні сформованості культурних цінностей.

The article is an important study in the field of pedagogical education, which emphasizes the formation of cultural values of future primary school teachers. The author analyzes and systematizes the key criteria and indicators that allow us to assess the level of formation of cultural values among students who are preparing to become primary school teachers. The research is based on a comprehensive approach to the definition of cultural values, taking into account various aspects of pedagogical activity.

The authors define three main criteria for the formation of cultural values: motivational-value, cognitive and operational-reflexive. The motivational and value criterion evaluates the presence of students' internal desire for self-development, the desire to assimilate cultural norms and values. The cognitive criterion synthesizes knowledge, ideas about cultural values, their structure and hierarchy, about the mechanisms of formation of such values in an individual at different age stages. The operational-reflexive criterion determines the ability of future primary school teachers to analyze, reflect and apply cultural knowledge in their professional activities.

Based on these criteria, the author distinguishes three levels of formation of cultural values: high, medium and low. A high level is characterized by a deep understanding of cultural values, active motivation for cultural self-development and the ability to effectively use cultural knowledge in practical activities. An average level indicates a sufficient, but not deep, understanding of cultural aspects and a less active motivation for self-improvement. A low level indicates a lack of involvement in cultural values and limited use of cultural knowledge in life and professional activities.

The author of the article emphasizes the importance of integrating cultural values into the educational process, in particular, in the training of future primary school teachers. The article claims that the formation of cultural values is a necessary condition for the development of a competent and responsible teacher who is able to promote the development of cultural competence in younger schoolchildren.

**Key words:** values, cultural values, future primary school teachers, criteria, indicators and levels of cultural values formation.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.25>

**Пивоварова Г.С.,**

викладач психолого-педагогічних дисциплін

Відокремленого структурного підрозділу «Лисичанський педагогічний коледж Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Стрімкі зміни, що відбуваються у сучасному світі, трансформаційні процеси у всіх галузях життя провокують зміну у цінному векторі сучасної особистості. Дослідження свідчать, що молоде покоління прагне легкого, необтяженого життя, швидкого заробітку та мало переймаються духовними проблемами суспільства. Повномасштабне вторгнення РФ на територію

України погіршило ситуацію та додало проблем на всіх рівнях, у тому числі, на рівні ціннісно-сміслових орієнтацій особистості. Зауважимо, що культурні цінності набувають нового звучання в умовах воєнного стану, адже на законодавчому рівні визнано пріоритетність державної мови, українських традицій та звичаїв, важливість охорони та примноження пам'яток культури тощо.



Культурні цінності є важливою частиною професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів, оскільки вони впливають на формування світогляду, етики та методів навчання, які використовуються в освітньому процесі.

Здатність вчителя передавати учням культурні цінності, розуміння і повагу до культурної різноманітності є ключовими для розвитку гармонійної особистості дитини. Для майбутніх учителів початкових класів, які знаходяться в авангарді освітнього процесу, важливо не лише володіти широким спектром знань, але й мати глибоке розуміння культурних цінностей. Це необхідно для того, щоб вони могли ефективно передавати ці цінності дітям.

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

Проблема цінностей та цінностей майбутніх педагогів широко досліджена у науковій літературі (С. Бадер, О. Бондаренко, В. Кремін, С. Кримський, В. Лаппо, Л. Найдьонова, Л. Пометун, Н. Ткачова, Ю. Пелех).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте, існує низка проблем і викликів, пов'язаних з оцінюванням та формуванням культурних цінностей у майбутніх учителів. Зокрема, відсутність уніфікованих критеріїв та показників, які б дозволяли оцінити рівень сформованості культурних цінностей у майбутніх учителів початкових класів. Також необхідно враховувати, що культурні цінності можуть суттєво варіюватися в залежності від соціокультурного контексту, що ускладнює формулювання універсальних підходів до їх освоєння. Необхідно визначити, які саме рівні сформованості культурних цінностей повинні бути досягнуті майбутніми учителями до кінця їхнього навчання, що вимагає розробки специфічних методів оцінювання та вимірювання. У даній статті ми визначимо критерії, показники та рівні сформованості культурних цінностей майбутніх учителів початкових класів.

Таким чином, **метою** статті є виділення та характеристика критеріїв, показників та рівнів сформованості культурних цінностей майбутніх учителів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** На основі теоретичного дослідження проблеми формування культурних цінностей, їх структури та місця у психологічній структурі особистості, ми виділяємо такі критерії сформованості культурних цінностей майбутніх учителів початкової школи: мотиваційно-ціннісний, когнітивний та операційно-рефлексивний.

Виокремлення *мотиваційно-ціннісного* критерію обумовлено тим, що мотив є потужним каталізатором пізнання та будь-якої діяльності, у тому числі, й у процесі пізнання цінностей. Позитивна мотивація є запорукою успішного оволодіння знаннями та набуття необхідних умінь та навичок. Крім

того, цей критерій поєднує відразу два аспекти – ціннісний та мотиваційний, оскільки ми дотримуємося думки, що внутрішня потреба особистості в освітній діяльності впливає саме з ціннісного ставлення до цієї діяльності [5].

Показниками мотиваційно-ціннісного критерію стали:

- ціннісне ставлення до культурної спадщини українського народу, бажання її зберігати та примножувати;

- емоційно-ціннісне переживання приналежності до своєї країни та громадянства, мови, традицій;

- прагнення до самовдосконалення та саморозвитку (як у професійному, так і в особистісному сенсі).

*Когнітивний критерій* синтезує знання, уявлення про культурні цінності, їх структуру та ієрархію, про механізми формування таких цінностей у особистості на різних вікових етапах.

Такі знання є базисом для формування культурних цінностей майбутніх учителів початкової ланки, оскільки сприяють усвідомленню необхідності орієнтуватися на певні цінності і у повсякденному житті, і у професійній діяльності, формують розуміння необхідності пошуку особистісного сенсу у культурній спадщині українського народу. Зауважимо, що когнітивний компонент важливий, оскільки оцінка та осмислення тієї чи іншої культурної цінності припускають наявність необхідних знань про неї (М. Докторович, Т. Кондратова, Н. Сажина) [3].

До показників когнітивного критерію відносимо:

- наявність знань і уявлень про культурні цінності свого народу, країни, регіону;

- сформованість знань про культурні цінності особистості, механізми їх формування;

- наявність уявлень про власні культурні цінності, їх змістовне наповнення та ієрархію.

*Операційно-рефлексивний критерій* передбачає реалізацію культурних цінностей у повсякденному та професійному житті, а також активну рефлексію з приводу своєї поведінки. На теоретичному етапі дослідження ми визначили, що знання про цінності ще робить їх особисто значущими, отже майбутній учитель початкової школи може розуміти суть і важливість цінностей, але не реалізовувати їх у своєму житті.

З іншого боку, рефлексія, на переконання І. Беха є психологічною основою, на якій базується моральне становлення особистості. Саме рефлексія забезпечує здатність людини до осмислення власних прагнень, прогнозування наслідків своїх дій, вчинків для себе та інших, здатність до узгодження загальної мети поведінки (цінності-мети) із засобами її досягнення (цінності-засоби) [2].

Показниками операційно-рефлексивного критерію стали:

– здатність діяти на основі культурних цінностей (гуманність, відповідальність, працьовитість, громадянськість, патріотизм, соціальна активність, творчість, саморозвиток);

– здатність критично осмислювати цінності, що пред'являються, а також рефлексувати з приводу власної системи цінностей та поведінки відповідно до життєвих та професійних ситуацій;

– готовність до соціально значущої культурно-творчої діяльності.

На основі виділених та охарактеризованих критеріїв та показників сформованості культурних цінностей майбутніх учителів початкової школи нами були виділені відповідні рівні: високий, середній та низький. Зупинимось кожному з них детальніше.

**Високий рівень** сформованості культурних цінностей майбутніх учителів початкової школи характеризується тим, що здобувач прагне пізнати культурні цінності українського народу (мова, традиції, звичаї), цікавиться архітектурною, художньою та літературною спадщиною свого краю, прагне зберігати та примножувати її; майбутній фахівець також ідентифікує себе громадянином України та співвідносить себе з народом України, щиро вважає себе українцем; висловлює прагнення до особистісного та професійного саморозвитку і самовдосконалення; майбутній вчитель початкової школи володіє знаннями про основні культурні цінності (як матеріальні, так і духовні), прагне їх розширити, розуміє психолого-педагогічні механізми формування культурних цінностей підростаючого покоління і чітко орієнтується в ієрархії власних цінностей, у тому числі культурних; у повсякденному житті та в процесі навчання реалізує весь спектр культурних цінностей (громадянськість, патріотизм, гуманність, відповідальність, працьовитість, соціальна активність, творчість, саморозвиток), рефлексує з приводу своєї поведінки, займає активну життєву позицію та прагне соціально значущої діяльності.

**Середній рівень** сформованості культурних цінностей майбутніх учителів початкової школи визначається за такими проявами з їхнього боку: здобувач виявляє фрагментарний інтерес до культурної спадщини своєї країни (цікавиться історією, культурою, особливостями мови, цікавиться заходами, що проводяться на рівні держави, регіону), усвідомлює важливість та необхідність збереження культурних цінностей, але таке прагнення виявляє лише на словах; студенту цікаві архітектурні, художні, літературні, культурні цінності (або будь-який один вид даних цінностей), але лише у разі постійної актуалізації цієї проблеми чи залучення до відповідної діяльності; майбутній педагог при цьому вважає себе громадянином України та ідентифікує себе з українським народом; наявне прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, але студент не може чітко охарактеризувати

шляхи та механізми даного процесу для себе особисто, часто не визначився зі сферою саморозвитку; майбутній фахівець має загальні уявлення про основні культурні цінності, але не завжди прагне розширити свої знання, не володіє повною мірою знаннями про механізми формування культурних цінностей особистості, не завжди може чітко визначити спектр своїх ціннісних орієнтацій, хоча усвідомлює важливість сформованості таких культурних цінностей як патріотизм, гуманність, відповідальність, працьовитість, творчість, саморозвиток; поряд з цим, у повсякденному житті та процесі навчання не завжди виявляє дані якості-цінності у дії; прагне рефлексії своєї поведінки та корекції відповідно до культурних цінностей; входить у соціально-значиму діяльність у разі чіткої мотивації з боку педагогічного колективу.

**Низький рівень** сформованості культурних цінностей майбутніх учителів початкової школи характеризується такими проявами: здобувач не виявляє прагнення пізнати культурні цінності свого народу (хоча може цікавитися культурною спадщиною інших народів), інтерес до архітектурних, художніх, літературних та культурних цінностей простежується лише за умови залучення до яскравого заходу, що запам'ятовується, а прагнення до збереження і примноження культурної спадщини не виявлено; майбутній фахівець частково ідентифікує себе громадянином своєї країни, але не виявляє готовності (навіть в усній формальній формі) ставати на захист своєї Батьківщини, її культури та традицій у разі потреби; прагнення до саморозвитку або не виявлено, або проявляється у вузько спрямованій діяльності, яка не пов'язана з майбутньою професією; у здобувача практично відсутні сформовані знання про культурні цінності, у тому числі про психолого-педагогічні механізми їх формування на різних вікових етапах, але майбутній фахівець і не прагне їх розширити, не може виділити власні культурні цінності, ставлячи на перше місце прагматичні та гедоністичні цінності; у повсякденному житті та в процесі навчання фрагментарно реалізує культурні цінності, надаючи відповіді більше інтуїтивно, ніж на підставі інтеріоризованої системи ціннісних координат; слабка рефлексія у цьому контексті також сприяє формуванню культурних цінностей майбутніх учителів початкової школи; студент рідко включається до соціально-значущої діяльності, лише за умови чітко заданих інструкцій з боку викладачів.

Таким чином, нами були охарактеризовані критерії, показники та рівні сформованості культурних цінностей майбутніх учителів початкової школи, що дає можливість перейти до опису ходу реалізації констатувального експерименту.

**Висновки.** Сформованість культурних цінностей у майбутніх учителів початкових класів є ключовим аспектом їх професійної компетентності.

Вона впливає не тільки на якість навчання та розвиток учнів, але й на формування гармонійної, толерантної та відкритої особистості. Оцінка та розвиток культурних цінностей повинні бути інтегровані в професійну підготовку майбутніх учителів, щоб вони могли ефективно виконувати свою роль у формуванні культурно-чутливого підходу в освіті. Важливо вести діалог між освітніми інституціями, педагогічними спільнотами та розробниками освітніх програм з метою створення більш глибокої та всебічної підготовки вчителів, здатних не тільки передавати знання, але й формувати культурні цінності у молодших поколінь. Це, у свою чергу, сприятиме розвитку більш толерантного, відкритого та культурно різноманітного суспільства.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Бадер С. О. Система формування ціннісно-смыслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці: дис. д.пед.н., 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. 2020. 576 с.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі: (Монографія). Київ: Т-во «Знання України», 2010.
4. Лаппо В. В. Теоретико-методичні засади формування духовних цінностей студентської молоді в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу (Doctoral dissertation, Інститут проблем виховання). 2018. 475 с.
5. Мамон О. В. Критерії і показники рівнів сформованості самооцінки навчальної діяльності у майбутнього педагога.» *The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal* 2 (2015): 59-62.
6. Пелех Ю. В. Дослідження впливу аксіологічної константи на розвиток особистості майбутнього педагога у працях зарубіжних учених. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету Україна*, 2011, 3: 153-156.

## АКМЕОЛОГІЧНІ ОСНОВИ УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### ACMEOLOGICAL BASES OF THE IMPROVEMENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті здійснено теоретичне обґрунтування акмеологічних основ удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти. Представлено принципи, на яких ґрунтується державна політика України у сфері вищої освіти та трактування поняття «освітній процес», «вища освіта» у вітчизняній законодавчій базі. Зазначено, що метою освітнього процесу є всебічний розвиток особистості; цілеспрямована організація та здійснення освітньої аудиторної та позааудиторної роботи здобувачів вищої освіти в ході якої відбувається засвоєння знань, умінь, навичок та компетентностей, набуття досвіду практичної діяльності, розвиток здібностей та формування мотивації здобуття освіти протягом усього життя. Саме тому одним із вагомих напрямів удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти, на наш погляд, є використання потенціалу акмеології. Представлено найбільш актуальні в межах дослідження визначення дефініції акмеологія, акме, акмеологічний підхід та акмеологічний заклад освіти. Акцентовано увагу на тому, що завдання сучасної вищої освіти – сформувати у майбутнього фахівця професійну компетентність та культуру, розвинути здатність бути дієвим професіоналом та громадянином, творчі зусилля якого вагомі для суспільства, а також розуміння необхідності постійного самовдосконалення та саморозвитку, тобто досягнення професійного «акме». Акмеологічний підхід до змісту освіти, виховання і розвитку майбутніх фахівців уможливує удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти в цілому, зумовлює підвищення якості освіти – вона стає не формальністю, а внутрішньою потребою, оскільки творче переосмислення дійсності стає провідним. Необхідність акмеологічного підходу в освітньому процесі закладів вищої освіти беззаперечно, позаяк сучасне глобалізоване суспільство очікує від випускників гнучкості, мобільності, компетентності, комунікабельності, творчості та креативності, прагнення до досягнення професійного та особистісного успіху.

**Ключові слова:** акме, акмеологія, акмеологічний підхід, професійна підготовка, освіта, освітній процес, здобувачі вищої освіти.

The author of the article has provided a theoretical substantiation of the acmeological foundations for improving the educational process in higher educational institutions. We have presented the principles on which the state policy of Ukraine in the field of higher education has been based and the interpretation of the concepts of «educational process» and «higher education» in the national legislative framework. It has been noted that the purpose of the educational process is the comprehensive development of the individual; purposeful organization and implementation of educational classroom and extracurricular work of higher education students, during which they acquire knowledge, skills, abilities and competencies, gain practical experience, develop abilities and form motivation for lifelong learning. That is why, in our opinion, one of the important areas for improving the educational process in higher educational institutions is the use of acmeology potential. The article has presented the most relevant definitions of acmeology, acme, acmeological approach and acmeological educational institution. It has been emphasized that the task of modern higher education is to form professional competence and culture in a future specialist, to develop the ability to be an effective professional and citizen whose creative efforts are important for society, as well as to understand the need for continuous self-improvement and self-development, i.e., to achieve professional «acme». The acmeological approach to the content of education, upbringing and development of future professionals makes it possible to improve the educational process in higher educational institutions in general, and leads to an increase in the quality of education – it becomes not a formality, but an internal need, as creative rethinking of reality becomes a leading one. The need for an acmeological approach in the educational process of higher educational institutions has been undeniable, as the modern globalized society expects graduates to be flexible, mobile, competent, sociable, creative and creative, and strive for professional and personal success.

**Key words:** acme, acmeology, acmeological approach, professional training, education, educational process, applicants for higher education.

УДК 378.091:378.014.6  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.26>

**Попович О.М.**,  
докт. пед. наук,  
доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти, декан педагогічного факультету Мукачівського державного університету

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Вища освіта у світі визнана не лише як один із найцінніших ресурсів, а і як чинник, що дозволяє більш активно використовувати інші ресурси, сприяє соціальній мобільності людини, самореалізації та розвитку особистості, поліпшенню професійних і життєвих перспектив. Її головною функцією є забезпечення підготовки висококваліфікованих, конкурентоздатних фахівців [3, с. 8].

Державна політика України у сфері вищої освіти ґрунтується на принципах: сприяння

сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя; сприяння утвердженню української національної та громадянської ідентичності, вихованню патріотизму, формуванню оборонної свідомості; доступності вищої освіти; міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейській простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи;



наступності процесу здобуття вищої освіти та ін. [5]. Відповідно, необхідна актуалізація акмеології, що, на думку В. Федоришина, означає «заміну парадигми у розвитку цілого ряду наук і наукового світобачення та соціальної практики, адже здійснюється перехід і розгляду людини як похідної суспільних явищ й її розуміння як суб'єкта, особистості, що може вирішувати особистісні та суспільно вагомі проблеми» [12]. Саме тому вважаємо, що удосконалення освітнього процесу неможливе без впливу акмеології, яка, як стверджує В. Огнев'юк, «є сферою наукових знань про людину, що виявляє закономірності, фактори й умови самореалізації творчого потенціалу особистості на шляху до вищих досягнень діяльності як професійної, так і непрофесійної, а також закономірності, фактори та умови прогресивного розвитку соціальних спільнот» [8, с. 3].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** показав зростання інтересу до акмеології як науки (В. Гладкова, С. Пальчевський, С. Пожарський та ін.). Зокрема у науковій літературі знаходимо низку досліджень, присвячених акмеологічному підходу до професійної підготовки здобувачів вищої освіти (С. Вітвицька, О. Дубасенюк, Л. Зданевич, С. Калаур, О. Пинзеник, В. Федоришин та ін.).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проаналізовані дослідження свідчать про актуальність акмеології як науки, проте вагомість акмеологічних основ, що уможливають удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти не обґрунтована належним чином у вітчизняних наукових студіях.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування акмеологічних основ удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вища освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти [5]. Мета вищої освіти, як стверджує І. Стражнікова – це «підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науково-методичній роботі» [10, с. 16]. Погоджуємося з авторкою, що сьогодні «наголос все більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу, його інформатизацію, визначальну важливість освіти у забезпеченні сталого людського розвитку» [10, с. 16].

Освітній процес, що забезпечується закладами вищої освіти, є поєднанням освітньої, наукової, інноваційної діяльності та уможливорює реалізацію здібностей і талантів усіх його учасників. У статті 47 ЗУ «Про вищу освіту» поняття «освітній процес» трактується як «інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що проводиться у вищому навчальному закладі (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості» [5]. Одним із напрямів зростання якості освіти є підвищення рівня якості освітньої діяльності. Так, ЗУ «Про вищу освіту» «якість освітньої діяльності» трактує як «рівень організації освітнього процесу в закладі вищої освіти, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань» [5]. Освітній процес або освіта – єдиний цілеспрямований процес виховання та навчання, що є суспільно значущим і здійснюється на користь людини, сім'ї, суспільства та держави. Його метою є всебічний розвиток особистості; цілеспрямована організація та здійснення освітньої аудиторної та поза-аудиторної роботи здобувачів вищої освіти в ході якої відбувається засвоєння знань, умінь, навичок та компетентностей, набуття досвіду практичної діяльності, розвиток здібностей та формування мотивації здобуття освіти протягом усього життя. Саме тому одним із вагомих напрямів удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти, на наш погляд, є використання потенціалу акмеології, об'єктом якої Г. Сотська визначає «професіоналізм педагогічної, інженерної, медичної, військової, спортивної та іншої діяльності людей», а предметом – «об'єктивні (якість одержаного виховання і освіти) і суб'єктивні (талант, здібності людини) фактори, які сприяють досягненню вершин професіоналізму, а також закономірності в організації навчання спеціалістів [9, с. 388].

Акмеологія, згідно позиції авторів монографії «Теорія і практика професійної акмеології» – це наукова дисципліна, що займається вивченням: закономірностей самореалізації творчого потенціалу людей у процесі творчої діяльності на шляху до вищих досягнень (вершин); об'єктивних та суб'єктивних чинників, що сприяють чи перешкоджають досягненню вершин у процесі самореалізації особистості; закономірностей навчання вершинам життя і професіоналізму в діяльності; самоосвіти, самоорганізації і самоконтролю; закономірностям самовдосконалення, самокорекції і самореорганізації діяльності особистості під впливом нових і часто критичних вимог, що реалізуються як ззовні та йдуть від

професії і суспільства, розвитку науки, культури, техніки, так і зсередини, – від власних інтересів, потреб, психологічних установок і атитюдів (соціальних установок), усвідомлення людиною меж своїх життєвих ресурсів – своїх здібностей і можливостей, достоїнств і недоліків власної життєдіяльності [11, с. 19-20]. Науковці акцентують увагу на тому, що «акме є атрибутом гармонійної, творчої, самоактуалізованої особистості, що як цілісна істота виявляє гармонійне узгодження всіх духовно-практичних вимірів людської особистості, котрі становлять її життєву повноту. Це визначання акме людини дозволяє сформулювати головний принцип формування компетентного фахівця» [11, с. 56].

Акме, згідно із визначенням А. Богосвятської, – це «зорієнтованість на життєвий успіх і розвиток творчого потенціалу, на досягнення вершини в розвитку. Це стан людини, яка завжди усвідомлює, наскільки вона реалізувалася як громадянин, фахівець, сім'янин. Слово «Акме» походить від «axis» (вістря) і означає «пік, вершина, вищий ступінь чогось, цвіт, розквіт. Бути в акме означає перебувати в розквіті сил, на піку розвитку» [2].

На думку Г. Сотської, «кардинальні зміни у розумінні сутності педагогічної освіти зумовлюють потребу врахування акмеологічного підходу в педагогічній освіті як підґрунтя для досягнення фахівцем вершин його творчості, професіоналізму, компетентності з урахуванням особистісно-ціннісних позицій з проекцією на постійний розвиток упродовж всього життя» [9, с. 387]. Згідно з думкою О. Дубасенюк, акмеологічний підхід у педагогічній освіті «визначає пріоритетним забезпечення акмеологічного розвитку педагога, суб'єктивними ознаками якого є ініціативність, самостійність, цілепокладання, планування та передбачення; інтенсивна включеність у діяльність та прагнення до саморегуляції (самоконтролю, самокорекції, самокомпенсації); орієнтація на саморозвиток і самооновлення; прагнення до самореалізації у творчості; інтеграція свого професійного шляху, структурування свого професійного досвіду і досвіду інших» [1]. Основними пріоритетними ознаками акмеологічного підходу в педагогічній освіті С. Вітвицька виокремлює: орієнтацію на «акме» – вдосконалення на всіх етапах життя і діяльності людини; всебічний розвиток свідомості й діяльності груп (товариств); переконаність у можливості масового вдосконалення; оптимістичний погляд на людину та її майбутнє, виражений у антропоогічному акмеїзмі, використання акмеологічного проектування вищих досягнень окремими особами, а також групами і товариствами [1, с. 43].

Реалізація акмеологічного підходу в педагогічній освіті допомагає розробити індивідуально спрямовані технології, які забезпечують

становлення педагога шляхом розкриття його внутрішнього потенціалу та розвиток якостей, які сприяють досягненню високого рівня професіоналізму [4, с. 9]. За умов застосування акмеологічного підходу домінуючу роль відіграє проблематика розвитку педагогічних здібностей студентів з урахуванням різних аспектів їх підготовки і вдосконалення. При цьому педагогічна успішність обумовлюється як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками, серед яких провідну роль відіграють педагогічні здібності та особистісне (позитивне, гуманістично спрямоване) ставлення до професійної діяльності [4, с. 10].

Досліджуючи потенціал акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників, С. Калаур вважає, що «навчально-виховний процес повинен бути організований таким чином, щоб сприяти максимальному розвитку особистості кожного студента, який здобуває фах соціального працівника, а також на формування його «акме» як майбутнього професіонала, що відзначається належним рівнем сформованості компетентності у розв'язанні соціальних проблем з яким до нього звертатимуться у майбутньому клієнти» [6, с. 82]. Вагомими для нашого дослідження є виокремлені авторкою основні механізми досягнення «акме»: «саморозвиток, самовдосконалення, самоосвіту, самовиховання та самоконтроль, а професійна діяльність викладача повинна бути спрямована на допомогу студентові у формуванні особистісної зрілості, що передбачає перетворення його на цілеспрямовану особистість, яка знаходить внутрішні резерви для подолання життєвих обставин та має внутрішню спрямованість на професійну та особистісну самореалізацію та досягнення вершини («акме») у цьому процесі» [6, с. 83]. Переконані, що вищезазначені механізми повинні бути першочергово враховані у процесі побудови освітнього процесу у вітчизняних закладах вищої освіти, оскільки забезпечать його удосконалення відповідно до сучасних викликів.

Цікавими для нас є напрацювання Г. Ковганіч, в яких представлено розуміння акмеологічного закладу освіти – «це заклад високої якості освіти, високих досягнень та успіхів кожного педагога й учня. Освіта в такому закладі має закласти, з одного боку, основу для майбутньої успішної суспільної реалізації особистості, а з іншого – вести дитину протягом навчання й виховання як успішну, створюючи зовнішні й передбачаючи внутрішньоособистісні механізми успіху. Мета діяльності акмеологічного закладу – розвивати життєво компетентну особистість, здатну успішно інтегруватися в систему соціальних відносин шляхом інтеріоризації нормативних уявлень про успіх і реалізацію активної позиції у визначенні власних життєвих орієнтирів» [7]. Погоджуємося, що саме

такі заклади забезпечать «різнобічний розвиток індивідуальності на основі виявлення її задатків і здібностей, формування духовно-моральних цінностей; уможливають створення належних умов для особистісного зростання кожного вихованця (створення ситуацій успіху та підтримки), забезпечення психологічного супроводу успішного розвитку й саморозвитку особистості; упровадження перспективних технологій життєтворчості, моделей досягнення життєвого й соціального успіху; упровадження комплексної акмеологічної діагностики освітньо-виховного процесу, спрямованої на досягнення успіху, виховання здобувача освіти як творця і проєктувальника власного життя; підвищення акмеологічної культури педагогів, стимулювання їх на досягнення високих професійних результатів тощо» [7].

**Висновки.** Завдання сучасної вищої освіти – сформувати у майбутнього фахівця професійну компетентність та культуру, розвинути здатність бути дієвим професіоналом та громадянином, творчі зусилля якого вагомі для суспільства, а також розуміння необхідності постійного самовдосконалення та саморозвитку, тобто досягнення професійного «акме».

Акмеологічний підхід до змісту освіти, виховання і розвитку майбутніх фахівців уможливує удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти вцілому, зумовлює підвищення якості освіти – вона стає не формальністю, а внутрішньою потребою, оскільки творче переосмислення дійсності стає провідним. Необхідність акмеологічного підходу в освітньому процесі закладів вищої освіти беззаперечна, позаяк сучасне глобалізоване суспільство очікує від випускників гнучкості, мобільності, компетентності, комунікабельності, творчості та креативності, прагнення до досягнення професійного та особистісного успіху. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розкритті сутності поняття «професійне акме».

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акмеологічна концепція розвитку професійного педагога. Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід: монографія / За ред. О. А. Дуба-

сенюк. Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 5–57.

2. Богосвятська А. Акме – вищий ступінь індивідуального розвитку. Сучасна школа України, 2015. № 8. С. 4–12.

3. Гаращук О.В., Куценко В.І. Основні функції вищої освіти України в контексті її модернізації та євроінтеграції. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/9875/1/1.pdf>

4. Євтух М.Б., Скорик Т.В. Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Вип. 7 (163) / Нац. ун-т «Черн. колегіум» ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. Чернігів : НУЧК, 2020. С. 8-13. (Серія: Педагогічні науки).

5. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004.

6. Калаур С.М. Потенціал акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2014. Вип. 32. С. 81–84.

7. Ковганич Галина. Концептуальні засади розвитку акмеологічного навчального закладу. Завуч (Шкільний світ), 2015. № 12.

8. Огнев'юк В. О. Акме-особистість, акме-суспільство, акме-країна. Акмеологія – наука XXI століття : матер. IV Міжнародної наук.-практ. конф., 30 травня 2014 р., м. Київ / Мін-во освіти і науки України, Укр. академ. акмеол. наук, м. Київ, ун-т імені Б. Грінченка : редкол. : В. О. Огнев'юк, В. М. Антонов, О. А. Дубасенюк та ін. Київ : Київ. ун-т імені Б. Грінченка, 2014. С. 3–19.

9. Сотська Г. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/709238/1/сотська2.pdf>

10. Стражнікова І. Педагогіка вищої школи: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: НАІР, 2018. 120 с.

11. Теорія і практика професійної акмеології: монографія / Вознюк О.В., Дубасенюк О.А., Костюшко Ю.О., Осадчук Н.П., Сидорчук Н.Г. Житомир : Вид-во ПП «Євро-Волинь», 2020. 392 с.

12. Федоришин В. Акмеологічний аспект підготовки викладачів мистецьких дисциплін у контексті європейського освітнього простору. Молодь і ринок. 2012. № 10. С. 50–53.

## ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ

## FEATURES OF PROFESSIONAL TERMINOLOGY IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE POLICE OFFICERS

В статті розглядаються проблеми іншомовної підготовки майбутніх поліцейських, зокрема вивчення фахової термінології. У результаті теоретичного аналізу актуалізовано важливість засвоєння та вільного володіння іншомовною термінологією у професійній сфері майбутніми поліцейськими. Здійснено теоретичне обґрунтування особливостей засвоєння фахової термінологічної лексики майбутніми поліцейськими, досліджено методи, прийоми та засоби навчання й активізації термінології під час іншомовної підготовки. Серед різноманітних способів навчання професійної лексики англійської мови, текст є основною одиницею інформації в професійно-орієнтованому навчанні. Робота курсантів із відповідно підібраними, професійно-орієнтованими текстами допомагає їм накопичити та систематизувати лексичний обсяг, достатній для уміння працювати із фахово-необхідною інформацією. Зазначено, що у процесі іншомовної підготовки майбутніх поліцейських із метою підвищення продуктивності їх роботи із лексикою звертається увага на такі особливості, що визначаються: інтернаціональністю професійної лексики; способами словотворення у англійській мові; наявністю визначень, які виражені іменниками; синонімією та антонімією термінів. Засвоєння фахової термінологічної лексики переважно у курсантів викликає труднощі, тому широко використовуються способи активізації юридичної термінології. Робота із термінологічною лексикою, фаховою юридичною термінологією, передбачає ознайомлення із новими словами та термінами, їх первинне закріплення і по завершенню – розвиток умінь та навичок із використання нової лексики в різних видах мовної діяльності та в різних ситуаціях професійного спілкування. У процесі іншомовної підготовки майбутніх поліцейських із метою підвищення продуктивності їх роботи із термінологічною лексикою важливо звертати увагу на такі особливості, що визначаються: інтернаціональністю професійної лексики; способами словотворення в англійській мові; наявністю визначень, виражених іменниками; синонімією та антонімією термінів. Важливим є також врахування мотивації курсанта під час вивчення професійної термінології; ведення курсантами термінологічних словників; застосування графічних способів подання інформації із опорою на термінологію тексту: (профілі, схеми, карти, таблиці); використання конкретних прийомів та стратегій розвитку компенсаторної компетентності курсантів; застосування таких різноманітних способів засвоєння термінологічної лексики як: дискусії, перегляд фільмів та відеоматеріалів на тему правоохоронної діяльності, обговорення у парах, виступи, інформаційних технологій, моделювання ситуацій професійної діяльності із використанням різноманітних ігрових технологій, ділових ігор та рольових ігор, які сприяють розширенню та ефективному засвоєнню термінологічного словника, підсилюють

активізацію володіння іноземною мовою.

**Ключові слова:** іноземна мова, майбутні поліцейські, іншомовна підготовка, термінологія, інтернаціональність професійної лексики, професійно-орієнтований підхід у вивченні іноземної мови.

The article examines the problems of foreign language training of future police officers, in particular, the study of professional terminology. As a result of the theoretical analysis, the importance of learning and fluency in foreign language terminology in the professional field by future police officers has been updated. A theoretical substantiation of the specifics of mastering professional terminological vocabulary by future police officers was carried out, methods, techniques and means of teaching and activating terminology during foreign language training were investigated. Among the various ways of learning professional vocabulary of the English language, the text is the main unit of information in professionally oriented education. The cadets' work with appropriately selected, professionally oriented texts helps them to accumulate and systematize a lexical volume sufficient for the ability to work with professionally necessary information. It is noted that in the process of foreign language training of future police officers in order to increase the productivity of their work with vocabulary, attention is paid to the following features, which are determined by: the internationality of professional vocabulary; methods of word formation in the English language; the presence of definitions expressed by nouns; synonymy and antonymy of terms. The assimilation of professional terminological vocabulary is mainly difficult for cadets, therefore methods of activating legal terminology are widely used. Working with terminological vocabulary, professional legal terminology, involves familiarization with new words and terms, their initial consolidation and, upon completion, the development of skills and abilities to use new vocabulary in various types of language activities and in various situations of professional communication.

In the process of foreign language training of future police officers in order to increase the productivity of their work with terminological vocabulary, it is important to pay attention to the following features, which are determined by: the internationality of the professional vocabulary; methods of word formation in English; the presence of definitions expressed by nouns; synonymy and antonymy of terms. It is also important to take into account the cadet's motivation when studying professional terminology; maintenance of terminological dictionaries by cadets; application of graphic methods of presenting information based on the terminology of the text: (profiles, diagrams, maps, tables); the use of specific techniques and strategies for the development of compensatory competence of cadets; the use of such various methods of assimilation of terminological vocabulary as: discussions, watching films and video materials on the topic of law enforcement activities, discussions in pairs, speeches, information technologies, modeling situations of professional

УДК 377. 81

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.27>

**Посохова А.В.,**

канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
та культури фахового мовлення  
Львівського державного університету  
внутрішніх справ

**Рій М.М.,**

ст. викладач кафедри іноземних мов  
та культури фахового мовлення  
Львівського державного університету  
внутрішніх справ



*activity using various game technologies, business games and role-playing games, which contribute to the expansion and effective assimilation of the terminological dictionary, strengthen the activation of the mastery of a foreign language.*

**Key words:** *foreign language, future police officers, foreign language training, terminology, internationality of professional vocabulary, professional-oriented approach in learning a foreign language.*

### **Постановка проблеми у загальному вигляді.**

В сучасних кризових умовах нашої країни проблема професійної компетентності майбутніх фахівців Національної Поліції України постає особливо гостро. Знання іноземної мови є важливою складовою фахової компетентності майбутніх поліцейських, яка передбачає: високий рівень розвитку професійної іншомовної комунікації, використання іноземної мови як засобу спілкування не тільки в усіх видах мовленнєвої діяльності у різноманітних ситуаціях, але й в ситуаціях професійної діяльності, вільне володіння іншомовною термінологією у професійній сфері, що на практиці, однак, не завжди досить успішно реалізується у ЗВО.

Від рівня ефективності володіння майбутніх поліцейських іноземною професійною термінологією як засобу спілкування із іноземними партнерами у професійній діяльності, залежатиме швидкість та якість спілкування при виконанні професійних завдань. Також актуальним залишається формування у майбутніх поліцейських умінь працювати із фаховою іноземною літературою, оскільки саме текст є одним із основних засобів поповнення професійного знання. Тому програма з англійської мови для ЗВО системи МВС передбачає курсантами знання англійської термінології за фахом, а також умінь перекладати рідною мовою наукову літературу, багату фаховою термінологічною лексикою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми удосконалення процесу навчання іноземних мов майбутніми поліцейськими на різних етапах професійної підготовки висвітлено в численних наукових розвідках Г. Бабак, О. Бігіч, І. Галдецька, Л. Дягілева, О. Коваленко, Т. Мельнікова та ін.

Слід відзначити, що сьогодні спостерігається підвищення інтересу до вивчення іноземної мови, що використовується у реальних ситуаціях спілкуванні фахівців окремої галузі. Науковці О. Бігіч, І. Гайдай, І. Ковальчук, аналізуючи проблеми іншомовної підготовки майбутніх поліцейських, акцентують увагу на максимальному створенні професійних умов для розвитку іншомовної компетентності та найбільш ефективним вбачають професійно-орієнтований підхід у вивченні іноземної мови. Спільною є думка дослідників про те, що мовні та мовленнєві вправи повинні змістовно та процедурно відповідати професійному контексту. Вчені наголошують на пріоритеті самостійного навчання; принципі спільної діяльності; ґрунтуванні на досвіді тих, хто навчається; індивідуалізації; системності; контекстності; актуалізації

результатів; ефективності навчання; розвитку освітніх потреб; свідомому навчанні як ключових принципах навчання іноземної мови майбутніми поліцейськими.

Проблемами термінології ґрунтовно займалися такі лінгвісти як: Г. Винокур, В. Даниленко, В. Карабан та інші. Методологічні основи вивчення термінології досліджуються в наукових працях О. Зеленської, З. Куньч, Т. Панько, О. Тарнопольського та інших. Зокрема, О. Тарнопольський наголошує на вивченні іншомовної лексики шляхом читання текстів. Найбільшою перевагою екстенсивного читання, на думку вченого є те, що різноманітне зіткнення зі словами, які мають бути засвоєними, у процесі читання дають можливість опанувати й зберегти їх різні аспекти в пам'яті: орфографічний, семантичний, прагматичний, фонологічний, морфологічний, синтаксичний, так само як і різноманітні сполучення лексичних одиниць. Відтак, реалізується природний процес оволодіння словами, – вони не запам'ятовується одразу в цілості всіх своїх аспектів, а опановуються поступово: один аспект за іншим [7, с. 127].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Вчені відзначають що, оскільки іноземна мова застосовується у різноманітних ситуаціях спілкування різних фахівців та різноманітних спеціалізацій всередині професійної галузі, то, на основі особливостей типових ситуацій спілкування фахівців конкретної галузі, можна змодельовати процес їх реальних типових комунікацій, і, підібравши попередньо відповідний для цього необхідний мовний й мовленнєвий матеріал, звукити увесь діапазон іноземної мови до конкретних потреб фахівців і тим самим полегшити процес оволодіння мовою для професійних цілей [1].

Таке рішення дозволяє значно оптимізувати процес формування професійної іншомовної компетентності фахівців різних галузей, у тому числі й майбутніх поліцейських. Безперечно, що сьогодні іншомовна підготовка майбутніх поліцейських потребує значного удосконалення, а процес навчання іноземної мови має бути максимально наближеним до майбутньої професійної діяльності, адже ефективність засвоєння іноземної мови «безпосередньо залежить від ступеню наближення процесу передачі знань, формування навичок та вмінь до реальних умов їх практичного застосування» [6, с. 21].

Оволодіння іноземною мовою майбутніми поліцейськими передбачає вивчення фонологічного,

морфемного, лексичного й граматичного рівнів мови; використання системно-семантичних законів її будови; опанування певними стилістичними та художніми її засобами, розуміння й активне застосування мови на практиці у професійних цілях, володіння фаховою термінологією. Проте питання навчання майбутніх поліцейських іншомовної професійної термінології залишається недостатньо дослідженим, а також потребують поглибленого вивчення методичні аспекти, які пов'язані із її закріпленням й специфікою вживання.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування особливостей засвоєння фахової термінологічної лексики майбутніми поліцейськими, дослідження методів, прийомів та засобів навчання й активізації термінології під час іншомовної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Термін – це слово чи словосполучення, яке означає поняття окремої спеціальної галузі знань (діяльності) та є елементом певної системи термінів [5, с. 22]. Термін, як правило є однозначним, стилістично нейтральним, системним, а повнота визначеності значення та стійкість вживання є одними із обов'язкових вимог до нього [4, с. 9]. Терміни, функціонуючи у науковому контексті, вступають у складні семантико-синтаксичні стосунки із іншими словами та виявляють обмежені сполучні можливості, а це спричиняє чималі труднощі у процесі їх засвоєння [2, с. 18].

Терміни, які використовують у певній галузі чи виді діяльності, мають високу інформативність, конкретне значення, яке висвітлено у спеціальних довідниках чи словниках. У процесі професійної діяльності поліцейським при спілкуванні з іноземними партнерами, в роботі з інформацією, важливо вміти застосовувати професійну іншомовну термінологію, щоб уникнути неправильного сприйняття словосполучень, речень, виразів, адже від цього залежатиме успішність виконання їх професійних обов'язків.

Варто наголосити, що майбутні поліцейські мають різний рівень іншомовної підготовки, тому й підбір професійної термінологічної лексики та її адаптація є одним із досить складних завдань для викладача, якому одночасно потрібно не забувати і про мотивацію курсанта під час вивчення такої лексики. Якщо навчальний матеріал професійно цікавий для курсанта, то це забезпечить успішність його роботи із формування відповідних професійно-орієнтованих іншомовних компетентностей.

Серед різноманітних способів навчання професійної лексики англійської мови, текст є основою одиницею інформації в професійно-орієнтованому навчанні. Робота курсантів із відповідно підібраними, професійно-орієнтованими текстами допомагає їм накопичити та систематизувати

лексичний обсяг, достатній для уміння працювати із фахово-необхідною інформацією.

Для майбутніх поліцейських, які навчаються у Львівському державному університеті внутрішніх справ це передусім тексти, які пов'язані із відповідною фаховою юридичною термінологією. Засвоєний курсантами термінологічний мінімум текстів дозволяє їм читати й отримувати інформацію із фахової іноземної літератури, підвищувати таким чином професійний рівень. Робота курсантів із термінологічним лексичним матеріалом передбачає ознайомлення із новими словами та термінами, їх первинне закріплення та після завершення – розвиток умінь й навичок із використання нової засвоєної лексики у різних видах мовної діяльності та у різноманітних ситуаціях професійного спілкування.

Робота із автентичним фаховим текстом поділена на декілька етапів: передтекстовий, текстовий й післятекстовий. На першому етапі, передтекстовому, етапі майбутні поліцейські ознайомлюються із термінами відповідно до теми, яка вивчається. Викладач подає тлумачення термінів англійською мовою. На цьому етапі особливо ретельно відпрацьовується нова термінологія, яка може бути досить складною чи незвичною для розуміння курсантів, яким деколи непросто подати правильне тлумачення термінів, зокрема професійних. Тому у процесі іншомовної підготовки майбутніх поліцейських важливо правильно підібрати лексику, здійснити розподіл та обсяг матеріалу на період навчання. Від правильно підбраного матеріалу залежатиме успішність та результативність іншомовної підготовки кожного курсанта.

У процесі іншомовної підготовки майбутніх поліцейських із метою підвищення продуктивності їх роботи із лексикою звертається увага на такі особливості, що визначаються: інтернаціональністю професійної лексики; способами словотворення у англійській мові; наявністю визначень, які виражені іменниками; синонімію та антонімію термінів.

На текстовому етапі майбутні поліцейські вже починають працювати із професійно-орієнтованими текстами. У текстах виокремлюють терміни й фразеологізми, які потім закріплюються й на післятекстовому етапі. Звертається також увага і на певну сполучуваність термінів у тексті (наявність визначень, сполучуваність дієслів з іменниками).

Під час використання діалогу на професійну тематику акцентується увага на розмовних чи стійких виразах, які вживаються у типових професійних ситуаціях спілкування поліцейського із громадянами. Курсанти проводять аналітичне читання, докладно опрацьовуючи лексичний та граматичний аспекти тексту.

Післятекстовий етап включає виконання курсантами виконання таких завдань як: закріплення нових термінів і лексичних одиниць, обговорення

текстів (відповіді на запитання, що вимагають знання термінів; завдання, які дозволяють визначити достовірність інформації відповідно до тексту).

На цьому етапі ефективним є моделювання ситуацій професійної діяльності із використанням різноманітних ігрових технологій, ділових ігор та рольових ігор, які сприяють розширенню та ефективному засвоєнню активного термінологічного словника. Імітація фахової діяльності у формі гри дозволяє створити своєрідну атмосферу, підсилити творчість курсантів, сприяє спонтанності спілкування, що підсилює активізацію володіння іноземною мовою. Важлива роль при цьому відводиться усім етапам роботи із лексику, текстом та мовними зворотами, відпрацьовується лексичний матеріал та розмовні формули.

У процесі формування мовленнєвих навичок на матеріалі тексту, який вивчається, широко використовуються різноманітні прийоми відповідно до теми та мети заняття, зокрема, графічні способи подання інформації із опорою на термінологію тексту: профілі, схеми, карти, таблиці. Складання профілю тексту, який вивчається у вигляді таблиці із опертям словами надає можливість курсантам самостійно створювати основні висловлювання практично без опертя на текст. Застосування графічного структурування матеріалу тексту дозволяє майбутнім поліцейським наочно побачити певну інформацію та ще раз її опрацювати, а також виявити зв'язки між окремими базовими поняттями. А це стає додатковою основою для складання усного чи письмового монологічного, а також і подекуди й діалогічного висловлювань.

Засвоєння фахової термінологічної лексики переважно у курсантів викликає труднощі, тому широко використовуються способи активізації юридичної термінології. Активізація лексики припускає, що майбутні поліцейські вже ознайомлені із низкою певних юридичних термінів відповідно до тем.

У процесі закріплення лексики використовуються різноманітні вправи, які пов'язані із засвоєнням форми, значення і вживання слів, позаяк слово (його форма та значення) засвоюються завдяки ситуативній віднесеності та необхідності для висловлювання своїх думок. Первинне тренування у вживанні нових термінів після їх презентації здійснюється в умовно-комунікативних вправах (вправи на трансформацію, імітацію, підставлення, репродукцію) [2, с. 20].

У процесі іншомовної підготовки майбутніх поліцейських також застосовуються компенсаторні стратегії та прийоми, що допомагають заповнити дефіцит знань, навичок та вмінь, а основне – підвищити кваліфікацію майбутньої професійної діяльності. Це один із дієвих та результативних шляхів розширення термінологічного словникового

запасу, позаяк дозволяє активувати когнітивні процеси курсантів.

Під компенсаторною компетентністю, дослідники розуміють здатність курсанта залучати в умовах недостатнього володіння іноземною мовою наявні у нього знання, вміння та навички користування рідною чи іноземною мовою [2, с. 21]. Результативність й продуктивність компенсаторної компетентності курсантів буде вищою при умові, якщо у процесі її розвитку врахувати конкретні прийоми та стратегії, які реалізуються на базі спеціального комплексу завдань. Цей комплекс може містити різноманітні завдання, спрямовані на засвоєння фахової термінології [1].

Однак слід зауважити, що вивчення юридичної термінології, на якій базується професійна іншомовна компетентність майбутніх поліцейських, має враховувати ґрунтовний аналіз й порівняння лексичних запозичень в обох мовах – інтернаціональних термінів.

У професійній юридичній термінології із точки зору перекладу та семантичної асиміляції професор О. Зеленська пропонує поділ термінів на три групи [4]: справжні інтернаціоналізми aspect – аспект, process – процес, etc.; часткові псевдоінтернаціоналізми, до прикладу, to discuss – дискутувати та обговорювати, control – контроль та керування, влада, керівництво etc.; повні псевдоінтернаціоналізми, до прикладу, order – порядок (а не ордер), paper – стаття (а не папір), expertise – компетентність (а не експертиза), etc [4].

Такий розподіл лексем на певні групи допомагає викладачеві відразу вказати майбутнім поліцейським на певні проблемні моменти у процесі їх засвоєння, запобігаючи змістовим помилкам, зокрема у вживанні часткових й повних псевдоінтернаціоналізмів. Хоча зовнішньою формою псевдоінтернаціоналізми нагадують деякі українські слова, однак безпосередній їх переклад українською мовою найближчими за звучанням словами може призвести до виникнення грубих помилок та навіть до викривлення змісту цілих речень [4].

Зокрема, О. Зеленська приводить такі досить поширені приклади повних й часткових псевдоінтернаціоналізмів як: слово officer, яке вживається стосовно поліції дуже часто перекладається як офіцер, однак officer (police officer) – a member of the police – перекладається як просто поліцейський : In the USA fifteen states have more than 1,000 state police officers. – У США п'ятнадцять штатів мають більше, ніж 1,000 поліцейських штату [4].

Враховання означених особливостей вивчення інтернаціональних термінів під час іншомовної підготовки майбутніх поліцейських, сприятиме ефективнішому формуванню їх комунікативних компетентностей, а отже, продуктивності фахового виконання обов'язків у подальшій професійній діяльності.

З метою ефективного засвоєння професійної лексики курсантам рекомендується також вести термінологічні словники, де записуються слова-терміни, їх переклад, тлумачення слів із вправ, які виконуються на передтекстовому етапі, синонім/антонім слова. При роботі з новими лексичними одиницями важливо приділяти також особливу увагу їх сполучуваності: іменник та прикметник, дієслово та іменник.

Успішною умовою вивчення іншомовної термінології курсантами є використання інформаційних технологій на усіх етапах вивчення, що допомагає швидкому засвоєнню, робить період навчання цікавим й легким, індивідуальним, покращує наявні та отримані навички.

Для ефективного засвоєння фахової термінологічної лексики майбутніми поліцейськими у Львівському державному університеті внутрішніх справ використовуються й такі різноманітні способи як: дискусії, перегляд фільмів та відеоматеріалів на тему правоохоронної діяльності, обговорення у парах, виступи та ін. Дискусії уможливають аналіз курсантами питань, які винесені на тему обговорення, обмін ідеями, пошук єдиної спільної думки.

Перегляд відеоматеріалів та фільмів професійного спрямування, надає можливість курсантам сприйняти матеріал на слух, обговорити термінологічну лексику після перегляду, виконати завдання відповідно до викладеного матеріалу.

Обговорення в парах, використання елементів рольової гри професійного спрямування між курсантами допомагає розвинути креативне мислення, перебороти певний страх висловлення думки іноземною мовою. Під час гри викладач може допомогти виправити вимову курсанта, подати логічну підказку, що сприятиме розвитку його мовленнєвих навичок та умінь.

Застосування комунікативних ситуацій професійного спрямування створює позитивний емоційний настрій, підвищує працездатність курсантів їх зацікавленість, здійснюється перевірка набутих знань та набуття значного досвіду у спілкуванні, що дозволяє підвищити успішність оволодіння майбутніми поліцейськими професійною термінологією.

**Висновки.** Іншомовна підготовка майбутніх поліцейських має бути максимально наближеною до майбутньої професійної діяльності. Опрацювання курсантами автентичних професійно-орієнтованих текстів, які є основною одиницею інформації в професійно-орієнтованому навчанні, допомагає їм накопичити та систематизувати лексичний мінімум, достатній для вміння працювати із фахово-необхідною інформацією. Робота із термінологічною лексикою, фаховою юридичною термінологією, передбачає ознайомлення із новими

словами та термінами, їх первинне закріплення і по завершенню – розвиток умінь та навичок із використання нової лексики в різних видах мовної діяльності та в різних ситуаціях професійного спілкування.

У процесі іншомовної підготовки майбутніх поліцейських із метою підвищення продуктивності їх роботи із термінологічною лексикою важливо звертати увагу на такі особливості, що визначаються: інтернаціональністю професійної лексики; способами словотворення в англійській мові; наявністю визначень, виражених іменниками; синонімію та антонімію термінів. Важливим є також врахування мотивації курсанта під час вивчення професійної термінології; ведення курсантами термінологічних словників; застосування графічних способів подання інформації із опорою на термінологію тексту: (профілі, схеми, карти, таблиці); використання конкретних прийомів та стратегій розвитку компенсаторної компетентності курсантів; застосування таких різноманітних способів засвоєння термінологічної лексики як: дискусії, перегляд фільмів та відеоматеріалів на тему правоохоронної діяльності, обговорення у парах, виступи, інформаційних технологій, моделювання ситуацій професійної діяльності із використанням різноманітних ігрових технологій, ділових ігор та рольових ігор, які сприяють розширенню та ефективному засвоєнню термінологічного словника, підсилюють активізацію володіння іноземною мовою.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. 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.
2. Дегтярьова К. О., Кібенко Л. М. Особливості викладання термінології на заняттях з іноземної мови в професійній діяльності в немовному закладі вищої освіти Іноземні мови № 1, 2022 С. 16-22.
3. Зеленська О.П. Criminal Investigation (Book 2): Підручник з англійської мови для здобувачів вищої освіти освітніх ступенів «бакалавр» і «магістр» (спеціальність «Право»). Київ: Вид-во Європейського університету, 2022. 408 с.
4. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: Учбовий посібник. Вінниця. Видавництво «Нова Книга», 2001. 303с.
5. Коваленко О. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформацій іншомовної освіти. Іноземні мови в навчальних закладах. № 2 (4). 2003. С. 20-23.
6. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посіб. Київ : Інкос, 2006. 248 с.



## ЦІНІСНО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФОРТЕПІАННИХ МІНІАТЮР ВАСИЛЯ БАРВІНСЬКОГО

### THE VALUE-BASED EDUCATIONAL POTENTIAL OF VASYL BARVINSKY'S PIANO MINIATURE

Стаття присвячена розкриттю ціннісно-виховного потенціалу фортепіанної спадщини видатного українського композитора ХХ ст. Василя Барвінського, зокрема його фортепіанних мініатюр. З'ясовано, що багатогранна мистецька діяльність (композиторська, педагогічна, піаністична, мистецтвознавча, диригентська, критико-публіцистична, музично-просвітницька, культурно-громадська тощо), яка тісно перепліталася та органічно збагачувала одну одну, репрезентує В. Барвінського як творця найширшого масштабу, патріарха професійної композиторської і піаністичної школи, чия ім'я вписано не лише до української історії, а є невід'ємною складовою європейської культури. У композиторській творчості, що охоплює від камерно-інструментальних до хорових і великих симфонічних творів, найкраще висловив себе у камерному жанрі, особливо у фортепіанному, та першим в Україні представив новітні високохудожні зразки української камерно-інструментальної музики.

Творчі здобутки В. Барвінського, зокрема фортепіанна спадщина, після тривалих років забуття активно відроджується та все ширше повертається у концертні зали та до педагогічного репертуару освітніх закладів в Україні і Європі, що є свідченням ренесансу мистецького спадку майстра.

Підкреслено, що особистісні духовно-вольові риси В. Барвінського, разом з інтересом до дослідження народної музики, патріотизмом і національною свідомістю, формування яких пов'язано з поліетнічним середовищем, де перебував музикант він перейняв у своїх педагогів та упродовж життя продовжував виховувати і у своїх учнях.

Акцентовано, що від перших фортепіанних творів прослідковується нерозривний глибокий зв'язок композитора з українською народною музикою, що особливо виразно втілюється у фортепіанних мініатюрах, якими В. Барвінський прагнув якнайширше залучити молодь до національних перлин музичного мистецтва та закохати у народні джерела.

Доведено, що фортепіанні мініатюри В. Барвінського становлять велику художню і педагогічну цінність та слугують важливим матеріалом у навчальному репертуарі піаніста як початківця, так і здобувача музичної освіти у вищій школі. Наголошено, що фортепіанні цикли педагогічного спрямування виховують високохудожній естетичний смак, сприяють духовному зростанню молоді. Опанування стилю та властивостей музичної мови композитора сприяє пізнанню і здобуванню освіти в класі основного музичного інструмента (фортепіано) способів втілення фольклору у професійному музичному мистецтві, виховує самостійність творчих пошуків для виважених рішень в інтерпретаційному втіленні художнього задуму фортепіанного доробку композитора.

Крім того, пізнання творів В. Барвінського на національній основі виховує інтерес до

народної музики, любов і шану до рідного українського національного (професійного та народного) мистецтва, формує стійку громадянську позицію та почуття власної гідності, виховує патріотизм і національну самосвідомість, повагу до культурно-історичного минулого.

**Ключові слова:** В. Барвінський, ціннісно-виховний потенціал, фортепіанна творчість, фортепіанна мініатюра, репертуар, музична освіта.

This article is dedicated to exploring the educational potential inherent in the piano legacy of the prominent Ukrainian composer of the 20th century, Vasyl Barvinsky, particularly his piano miniatures. It is revealed that Barvinsky's multifaceted artistic activities (compositional, pedagogical, pianistic, art-historical, conducting, critical-publicistic, musical-educational, cultural-social), closely intertwined and organically enriching one another, portray him as a creator of the widest scale, a patriarch of professional composer and pianistic school, whose name is not only inscribed in Ukrainian history but is an integral part of European culture. In his compositional work, spanning from chamber-instrumental to choral and large symphonic works, he excelled in the chamber genre, especially in piano. V. Barvinsky was the first in Ukraine to present the latest high-art samples of Ukrainian chamber-instrumental music.

The creative achievements of V. Barvinsky, particularly his piano legacy, after years of neglect, are actively revived and increasingly returning to concert halls and pedagogical repertoire of educational institutions in Ukraine and Europe, which is evidence of the renaissance of the master's artistic legacy.

It is emphasized that V. Barvinsky's personal spiritual and volitional traits, along with his interest in the study of folk music, patriotism, and national consciousness, the formation of which is associated with the multiethnic environment where the musician resided, he inherited from his teachers and continued to cultivate in his students throughout his life. It is noted that from the first piano works, an inseparable deep connection of the composer with Ukrainian folk music is traced, which is particularly vividly embodied in piano miniatures, through which V. Barvinsky sought to involve youth as widely as possible in national gems of musical art and inspire them with folk sources.

It is proved that V. Barvinsky's piano miniatures represent great artistic and pedagogical value, serve as important material in the educational repertoire of both novice pianists and music education seekers in higher education. It is emphasized that piano cycles of pedagogical direction cultivate high artistic aesthetic taste, contribute to the spiritual growth of youth. Mastery of the style and characteristics of the composer's musical language helps education seekers in the main music instrument class (piano) to comprehend the ways of embodying folklore in professional musical art, fosters independence in creative searches for balanced decisions in the interpre-

УДК [780.8:780.616.432]:78.03(477)(092)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.28>

**Прокопчук В.І.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри гри на музичних  
інструментах  
Інституту мистецтв Рівненського  
державного гуманітарного університету

**Яковенко Л.П.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри гри на музичних  
інструментах  
Інституту мистецтв Рівненського  
державного гуманітарного університету

*tational embodiment of the composer's piano legacy.*

*Moreover, the study of V. Barvinsky's works on a national basis fosters an interest in folk music, love and respect for native Ukrainian national (professional and folk) art, shapes a firm civic*

*position and a sense of personal dignity, nurtures patriotism and national self-awareness, respect for cultural-historical heritage.*

**Key words:** V. Barvinsky, value-based educational potential, piano works, piano miniature, repertoire, music education.

Ані одна нотка в його композиціях не є зайва, а кожна нота – це окремий світ, якого Василь Барвінський не віддав би за ніякі гори золота  
*Р. Савицький*

### **Постановка проблеми у загальному вигляді.**

У час драматичної боротьби України за свободу та незалежність на тлі лютої повномасштабної агресії РФ відбувається справжнє національне відродження, що висуває стратегічним завданням виховання патріотизму, національної самосвідомості, поваги до культурно-історичного минулого, утвердження національно-культурної ідентичності, яке є найголовнішим напрямом виховання, про що зазначено у низці державних документів (Закон України «Про освіту», «Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України» тощо) [5; 10]. Ці завдання актуалізують у тому числі питання відродження культурно-мистецького минулого, повернення імен і спадщини українських митців, знищених, замовчуваних та заборонених радянською владою: О. Арнаутов, В. Барвінський, С. Борткевич, В. Верховинець, В. Задерацький, Л. Курбас, М. Леонтович, С. Параджанов, Г. Хоткевич та багато інших. Серед них – непересічна особистість, яка зробила неоціненний внесок у становлення та розвій музичної освіти і мистецтва ХХ ст. Василь Олександрович Барвінський (1888–1963), нещодавно якому виповнилося 135 років від дня народження та 60 років від дня смерті.

Творчі здобутки В. Барвінського, знаного за життя у США, в усій Європі та навіть у Японії, проте майже понад чверть століття заборонені і замовчувані на Батьківщині, після тривалих років забуття лише з 1990-х рр. активно відроджуються в історії українського та європейського мистецтва. Завдяки обачливості учнів, колег, близького оточення композитора та турботливому ставленню шанувальників мистецтва, його музичний спадок з осередків діаспори та приватних колекцій і архівів поступово виривався з попелища й повертався у концертні зали і до педагогічного репертуару освітніх закладів. Ґрунтовні наукові дослідження та публікації, присвячені висвітленню різних аспектів життєтворчості митця, видання й перевидання музичних творів композитора в Україні і Європі, виконання його музики в концертних програмах знаних музикантів фортепіанного мистецтва, організація іменних конкурсів та концертів пам'яті є свідченням ренесансу мистецького спадку майстра.

Крім того, нова хвиля уваги до пізнання та належного пошанування мистецького доробку В. Барвінського, що спостерігається нині у час складних національно-політичних і суспільно-культурних процесів в Україні зумовлює потребу якнайширшої актуалізації, узагальнення та систематизації наукової царини Барвінськознавства.

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

Спадщина В. Барвінського в останні десятиліття отримала об'ємне різнопланове висвітлення. У вітчизняній педагогічно-музикознавчій літературі знаходимо чимало публікацій, фундаментальних праць (дисертацій, монографій), присвячених життєтворчості, різним сферам діяльності композитора (Г. Блажкевич, Г. Жук, І. Зіньків, І. Ковалів, О. Козаренко, Т. Молчанова, Л. Назар, С. Павлишин, Л. Проців, Л. Соловей, Н. Швець, О. Фрайт, З. Юзюк, Я. Якуб'як та ін.), аналізу стильових особливостей композиторського письма (С. Бедакова, Ю. Бачинська, Н. Кашкадамова, Л. Кияновська, О. Максимов, Л. Назар, О. Німилович, Л. Садова, Є. Сов'як, Б. Тихонюк, Т. Чабан та ін.), архівних документів, епістолярної спадщини, спогадів (В. Грабовський, О. Криштальський, Р. Савицький, О. Смоляк, Б. Фільц та ін.) тощо.

**Мета статті** полягає в розкритті ціннісно-виховного потенціалу фортепіанних мініатюр В. Барвінського у процесі підготовки здобувачів вищої музичної освіти у класі фортепіано.

### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Багатогранна мистецька діяльність одного з найвидатніших українських митців (композиторська, педагогічна, піаністична, мистецтвознавча, диригентська, критико-публіцистична, музично-просвітницька, культурно-громадська тощо) репрезентує В. Барвінського як творця найширшого масштабу, патріарха професійної композиторської і піаністичної школи, чие ім'я вписано не лише до української історії, а є і невід'ємною складовою європейської культури.

Різні грані обдарування В. Барвінського тісно перепліталися та існували нероздільно, органічно доповнюючи й збагачуючи одна одну. Активний організатор музичного життя Галичини, скерований на широкий музичний шлях М. Лисенком [13, с. 14], як гідний продовжувач своїх видатних попередників і педагогів, він зорів мрією піднести професійне музичне мистецтво й освіту в Україні до довершеного рівня європейських вершин та виховав плеяду достойних послідовників своєї справи. Серед учнів В. Барвінського всесвітньо відомі композитори М. Колесса, З. Лисько, А. Рудницький,

Н. Нижанківський, С. Туркевич-Лукинович та ін.; піаністи Г. Голинська, Д. Гординська-Каранович, О. Криштальський, М. Крих-Угляр, М. Крушельницька, Г. Левицька, І. Любчак-Крихова, Л. Мечник-Чепага, І. Негребецька, Б. П'юрко, Р. Савицький, С. Сапрун-молодший, Р. Сімович та ін.; фортепіанній педагогіці присвятили себе Д. Герасимович, О. Пясецька-Процишин, Н. Кашкадамова, Д. Личковська, О. Максимов та ін.

В. Барвінський у своїй композиторській творчості найкраще висловив себе у камерному жанрі, особливо у фортепіано, та фактично першим в Україні представив новітні високохудожні зразки української інструментальної музики, зокрема камерно-інструментальні твори (автор першого Концерту для фортепіано з оркестром, перших фортепіанних Прелюдій, першого Фортепіанного секстету, першої Сонати для віолончелі, першої Сонати для фортепіано в українській музиці ХХ ст.). Відтак, це цілком закономірно *обумовлює площину дослідження*, зокрема інтерес становлять фортепіанні мініатюри, що займають левову частку творчого доробку композитора.

Виокремлюючи ціннісно-виховний потенціал фортепіанних творів композитора, зокрема його фортепіанних мініатюр, не можна не підкреслити виховний зміст уроків педагога з учнями, яких виховував власним прикладом. Педагогічною справою (викладав фортепіано), як відомо, займався упродовж всього життя.

Такі притаманні В. Барвінському риси, як висока етика, почуття власної гідності і наполегливість у досягненні мети, воля й характер та водночас скромність, толерантність, гуманність і терпимість, разом із жагою до дослідження народної музики, полум'яним патріотизмом та національною свідомістю, любов'ю і повагою до рідного національного мелосу, які перейняв та засвоїв у своїх педагогів В. Курца і В. Новака (поєднання національних музичних особливостей і модернової системи виразових засобів музичного мистецтва), В. Барвінський продовжив виховувати у своїх учнях. Саме стиль трактування народної пісні В. Новака В. Барвінський використовує у своїх мистецьких перетвореннях [2, с. 2].

Водночас такі яскраво виражені особистісні раціонально-вольові риси В. Барвінського, як педантизм та поміркованість, висока організація і витривалість, принциповість та рішучість стали підвалинами життєвої стійкості, завдяки яким митець зумів пережити потужні життєві потрясіння (вважаємо доречним підкреслити незламність людського духу композитора, який навіть у концтаборі у 1950-х рр. написав низку творів: фортепіанний квінтет, концерт для віолончелі і фортепіано, хорові обробки пісень різних народів, що виконувалися в'язнями тощо). Поділяємо думку, що це пов'язано з поліетнічним середовищем, в якому

формувався музикант, зокрема, австрійський менталітет і «Празька школа» розвивала організованість та систематичність і «була для українців продовженням того висміюваного австрійського порядку, так проте потрібного слов'янам» [цит. за 7, с. 116].

Ба більше, поліетнічне середовище, в якому В. Барвінський перебував у родинному колі та через безпосередні зв'язки з представниками європейської мистецької еліти, не лише формувало пізнавальний інтерес до інших культур, а найважливіше – спонукало до стійкого усвідомлення власної етнідентичності, що «супроводжується патріотизмом, гордістю за досягнення свого народу та його видатних діячів, адекватно високою самооцінкою, почуттям власної гідності» [цит. 3, с. 329]. Такі ознаки стійкої етнічної ідентифікації, що мали прояви у молодий Празький період В. Барвінського на Батьківщині з роками лише посилювалися.

Особливого значення надавав як педагог вивченню фортепіанної спадщини українських композиторів, заохочує учнів в самотність і багатогранність національної інтонаційності української музичної мови й української пісенної традиції.

Важливою рисою педагогічних принципів В. Барвінського, яку належить підкреслити, є патріотичне виховання молоді, розвиток національної свідомості, надзвичайно шанобливе ставлення до українського музичного мистецтва і національного музичного джерела, глибоке його знання та повсякчасне пропагування в усіх напрямках діяльності, що тісно перепліталися. Композитор не уявляв професійної музики без фольклорних джерел, народним мелосом послуговувався в усіх жанрах своєї творчості, звертався як до прямого цитування, так і до власного переосмислення й узагальнення фольклорного матеріалу (використовував фольклорні джерела з Поділля, Галичини, Холмщини, Підляшшя, Закарпаття, лемківські й гуцульські пісні тощо). Особливо яскраво національні риси проступають у фортепіанній музиці (окрім циклу «Любов» та деяких ранніх прелюдій).

Предметом постійної уваги В. Барвінського педагога були звукові завдання, досягнення шляхетного звучання, ідеалом якого була співучість, трактування фортепіано як багато-тембрового «оркестрового» інструменту з м'яким шляхетним тоном «наспівної гри», висока звукова чутливість і тембральне багатство, емоційна витонченість та ювелірне інтонування. Найбільше місця займала робота над фразуванням і стрункістю ритмічної пульсації, глибоким осмисленням змісту та зміщенням акцентування з техніки на виразовість. Ці найважливіші художньо-технологічні вимоги, які наполегливо виховував у своїх учнях В. Барвінський-педагог, заклали підвалини не

лише Галицької фортепіанної школи I пол. XX ст. а й української національної фортепіанної школи.

Саме з народного джерела випливають усі властивості музичної мови композитора (мелодика, фактура, принципи розвитку тощо). Яскрава особистісна риса – надзвичайно уважне і делікатне ставлення до людей проявилася у В. Барвінського як піаніста-виконавця і композитора. Змісту творів властиві елегантні настрої інтимної лірики, що пронизують кантиленну творчість тонкого психолога. У будь-якому жанрі (камерно-інструментальному, хоровому, симфонічному тощо) глибокий лірик з філігранною майстерністю торкався найпотамніших закутків людської душі. Тонка мрійлива натура і витончений ліризм митця спричинили домінування камерності та «квітчасто-запашного, справді «барвінкового» стилю Майстра.

Музика В. Барвінського зачаровує полістилістичною орієнтацією, на усіх ділянках його творчості відбилися риси сецесії, які упізнаються в різних складових пластичного фортепіанного стилю композитора, де неокласичні риси проявляються в імпресіоністичних забарвленнях та яскраво вираженою національною колористикою, що поєднується з пізньоромантичними захопленнями, органічно зливаючись з глибоким мелодизмом народного фольклорного джерела. «Хоч перехресні течії різних музичних культур і залишили свої сліди у творчості Барвінського, все-таки вони не тільки не відтиснули національного елемента у його творах на другий план, а, навпаки, саме структурно і стилічно його скріпили» [9, с. 186].

Перетворення розмаїтого національного музичного мелосу композитор розвиває подібно Ф. Шопену до рівня глибокого психологізму, вплив якого особливо відчутний у ранніх творах В. Барвінського. Також прослідковується у його композиторському почерку музичні прийоми Р. Шумана, Р. Вагнера, Ф. Ліста. Водночас викристалізовані ознаки музичної мови, зокрема фортепіанні мініатюри, на думку музикознавців надзвичайно близькі до манери французького композитора романтика Г. Форте [2, с. 2].

Властива стилю декоративність дає про себе знати у фактурі та гармонії, зокрема мові композитора притаманна поліфонізація вибагливого мелодичного плетива, гармонічна мінливість фактурних конфігурацій та примхливість голосоведіння. Важливу роль відіграють енгармонічні переходи та інтенсивна модуляція, також прослідковується імпровізаційна свобода у розгортанні форми, що є результатом виразистих орнаментальних тенденцій і гармонічних нашарувань. Характерною рисою також є коломийковість та прагнення відтворювати награвання народних музикантів. Разом з тим, почерку Майстра властива не перебільшеність художнього вираження, м'який ліричний характер та щирість висловлювання, де В. Барвінський завжди залишався собою.

Вже у першому опублікованому фортепіанному циклі «Прелюдії» (1908 р.) В. Барвінського (з восьми прелюдій було опубліковано п'ять) ліричний мелодизм народнопісенної мелодики поєднаний з мовними рисами європейського музичного письма. Період зрілої творчості композитора відкриває фортепіанний цикл «Пісня. Серенада. Імпровізація» (завершений 1911 р.), що характеризується усіма ознаками його індивідуального почерку і, насамперед, нерозривного глибокого зв'язку з українською народною музикою і національною традицією. На народних темах написані для фортепіано також «Українська сюїта» у 4-х ч. (1915 р.), Варіації (В-dur, 1917 р., не завершені), «Листок до альбому» (1930 р.), що присвячений вчителю В. Новаку з нагоди його 60-річчя тощо.

Неоцінним внеском у становлення й розбудову музичної освіти та мистецтва XX ст. є створення В. Барвінським національного педагогічного репертуару для фортепіано. Перевітлюючи професійно національні музичні джерела, використовуючи українські народні етнічні мотиви у фортепіанних циклах педагогічного спрямування, композитор прагнув до якнайширшого залучення молоді, як майбутнього української нації до етнічних перлин музичного мистецтва. Композитор у Західній Україні (як В. Косенко у Східній Україні) є основоположником національної фортепіанної музики для дітей. Усвідомлюючи нестачу вітчизняного педагогічного репертуару на поч. 1920-х рр., зокрема з рисами національної належності, В. Барвінський надзвичайно відповідально підійшов до роботи над створенням фортепіанних циклів педагогічного спрямування (саме у його доробку жанр фортепіанної музики для дітей отримав належний професійний композиторський та педагогічний рівень). Так, з-під пера композитора вийшли донині унікальні чотири фортепіанні цикли, написані на основі українського фольклору для дітей різного віку: шляхетна низка філігранно оброблених перлин «Шість мініатюр на українські народні теми» (1925 р., входили до репертуару зрілих піаністів і принесли композитору світову славу), «Українські народні пісні для фортепіано» (1929 р., для дітей середнього віку), «Колядки та щедрівки», що вийшов друком у 1935 р. (для учнів старших класів) [14, с. 161–163].

Складно переоцінити художнє і педагогічне значення дитячого циклу для фортепіано «Наше сонечко грає на фортепіані» (1935 р., для учнів молодших класів), що виданий шістьма мовами та є перлиною українського педагогічного репертуару. У цикл увійшли 20 дитячих п'єс на українські народні мелодії, який В. Барвінський, як відомо, присвятив дочці своїх друзів Марічці Пшеничці. Композитор наголошував: «Метою цієї збірки було зв'язати українську дитину вже у початках її фортепіанних студій з українською мелодикою



і піснею, намагаючись різноманітністю гармонії, голосоведінням і не так вже дешевою чи простою фортепіанною фактурою піднести чи виробити смак дитини, кормленої у початках науки різними школами гри на фортепіано, вроді Баєра та ін., із закостенілим і стереотипним примітивізмом початкового музичного матеріалу або чужими психіці нашої дитини, часто теж доволі дешевим змістом, творами для дітей чужих авторів» [цит. 11, с. 12].

Фольклорно забарвленні, вишукано перетворені національні джерела, близькі та зрозумілі як для дитячого, так і для студентського сприйняття, створені на основі найпопулярніших народних пісень найхарактерніших жанрів (колискова, марш, щедрівка, гагілка, історична пісня тощо), безсумнівно виховують інтерес до народної музики, любов і шану до рідного українського мистецтва, дають розуміння способів перетворення фольклорного джерела у професійній музиці.

Безцінними є видання «Варіацій-мініатюр на тему української народної пісні» (G-dur) В. Барвінського, написані у 1920–1922 рр., що складаються з теми та п'яти варіацій. Зберігався рукопис у приватних нотних колекціях піаністів Л. Колесси (1902–1997) і Р. Савицького-старшого (1907–1960) та опублікований вперше через 90 років після написання О. Німилович (2013 р., Дрогобич). Сам композитор не вказав на безпосередній зв'язок твору з певним фольклорним джерелом, проте тема твору нагадує варіанти пісні «Ой хто, хто, Миколая любить», що побутують у регіонах Західної України [12].

У 2006 р. у м. Дрогобичі світ побачила збірка «Три прелюдії» В. Барвінського (редакція Л. Філоненка і В. Сенкевич), до якої увійшли три досі не надруковані прелюдії, що збереглися в приватних архівах учнів композитора. Також важливими для колекції педагогічного репертуару є вперше опублікований цикл «Мініатюри на лемківські народні пісні» до 120-ліття від дня народження композитора (упорядкування О. Німилович) та видання у 2019 р. повного циклу з восьми прелюдій В. Барвінського (упорядкування Л. Філоненка і О. Німилович) [там само].

Важливу місію підняти українську професійну музику до високого європейського рівня та велике бажання закохати українську дитину в рідну народну пісню, якими горів В. Барвінський усе життя, вдалося втілити Майстру «насамперед в фортепіанних мініатюрах та програмних циклах, котрі служили для нього своєрідною творчою лабораторією» [8, с. 191].

Отже, фортепіанні мініатюри В. Барвінського становлять велику художню і педагогічну цінність та є важливим матеріалом у навчальному репертуарі піаніста початківця і здобувача музичної освіти у вищій школі. Без сумніву, послідовне опанування типових рис стилю та властивостей

музичної мови композитора (мелодики, фактури, принципів розвитку, колористично-звукового розмаїття, жанрово-формотворчих орієнтацій, технік стилістичної виразовості тощо) формує у здобувачів освіти в класі основного музичного інструмента (фортепіано) високохудожній естетичний смак, сприяє їх духовному зростанню. Разом з тим, пізнання музичного доробку Майстра розвиває у молодих музикантів музичне мислення, виховує самостійність творчих пошуків для виважених рішень в інтерпретаційному втіленні художнього задуму фортепіанного доробку композитора.

Наполегливість в опануванні майбутніми педагогами-музикантами творів В. Барвінського на національній основі сприяє пізнанню способів втілення фольклору у професійному музичному мистецтві, знайомить та розкриває особливості стилістичних новацій ХХ ст. у музичному мистецтві, сприяє опануванню нової системи художньо-виразових засобів музичного мистецтва. Крім того, пізнання творів на народних джерелах формує стійку громадянську позицію та почуття власної гідності, виховує патріотизм і національну самосвідомість, повагу до культурно-історичного минулого, любов до рідного національного (професійного та народного) мистецтва.

**Висновки.** Таким чином, багатогранна діяльність (зокрема педагогічна та композиторська) видатного українського композитора ХХ ст. В. Барвінського мала потужний вплив на розвиток музичної культури Галичини, української національної фортепіанної школи та професійної музичної освіти. Фортепіанні мініатюри В. Барвінського становлять надзвичайну художню цінність і педагогічну значущість та є важливим репертуаром у навчальному процесі піаніста, а відтак є невід'ємним чинником професійного становлення здобувача освіти у класі фортепіано.

**Перспективи подальших досліджень** у контексті окреслених проблем передбачають розробку ефективних методичних шляхів впровадження ціннісно-виховного потенціалу фортепіанних мініатюр В. Барвінського в освітній процес фахової підготовки здобувачів вищої освіти музичних / музично-педагогічних спеціальностей. Крім того, мистецький доробок композитора у всіх своїх напрямках заслуговує якнайширшої актуалізації та інспірує до подальшого глибшого пізнання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барвінський В. Вісім прелюдій. Для фортепіано: Навчальний посібник / Ред.-упор.: Л. Філоненко, О. Німилович. Дрогобич : Посвіт, 2019. 64 с.
2. Бедакова С. В. «Празька школа» Василя Барвінського. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*: Зб. наук. праць: Наук. зап. Рівненського держ. гуманіт. ун-ту. Вип. 9. Рівне : РДГУ, 2004. С. 18–21.

3. Варнава Р. Етнопсихологічний вектор особистісних рис Василя Барвінського та Бориса Лятошинського. *Музикознавчі студії*: Зб. наук. праць. Інститут мистецтв Волинського національного університету ім. Лесі Українки та Національної музичної академії України ім. П. Чайковського. Луцьк, 2012. Вип. 9. С. 321–331.
4. Василь Барвінський. Статті. Листи. Спогади. / Ред.-упор. В. Грабовський. 2-ге вид., випр. і доп. Дрогобич : Посвіт, 2008. 268 с.
5. Закон України «Про освіту» № 2146-VIII від 04.01.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 20.02.2024).
6. Кашкадамова Н. Василь Барвінський у багатонаціональному культурному середовищі Львова. *Музика*, 2013. № 3 (393). С. 6–9.
7. Кияновська Л. Вплив празького середовища на становлення творчої особистості В. Барвінського і М. Колесси. *Musica Galiciana. Rzeszów* : Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2005. Т. IX. S. 113–125.
8. Кияновська Л. О. Сильова еволюція галицької музичної культури XIX–XX ст. : монографія. Тернопіль : Астон, 2000. 420 с.
9. Ковалів І. Василь Барвінський. Нарис життя і творчості. *Василь Барвінський у дослідженнях та матеріалах* / ред.-упоряд. В. Грабовський. Дрогобич : Посвіт, 2008. С. 185–191.
10. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України № 527 від 06.06.2022. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2022/06/62a0421e24258666156501.pdf> (дата звернення 20.02.2024).
11. Лесик Д., Біркова Є. Василь Барвінський: «Дитяча фортепіанна музика». Методичні рекомендації педагогам-піаністам. Івано-Франківськ, 1996. 47 с.
12. Німилович О. «Варіації-мініатюри на тему української народної пісні» для фортепіано Василя Барвінського: особливості виконавської інтерпретації. *Graif of Science*, № 12–13, 2022. С. 740–744.
13. Павлишин С. Василь Барвінський. Творчі портрети українських композиторів. Київ : Музична Україна, 1990. 88 с.
14. Прокопчук В. І. Музичне краєзнавство Рівненщини : навчально-методичний посібник. Рівне : О. Зень, 2021. 384 с.
15. Фільц Б. Василь Барвінський та його внесок у національне музичне мистецтво : (до 130-річчя від дня народження композитора). *Студії мистецтвознавчі*, 2018. № 3. С. 62–72.
16. Юзюк З. І. Фортепіанна музика для дітей у творчості В. Барвінського, Н. Нижанківського та М. Скорика (до ювілеїв композиторів). *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка*. Серія: Мистецтвознавство, 2013. № 2. С. 107–115.

## НАУКОВИЙ ТЕЗАУРУС ФЕНОМЕНУ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

## SCIENTIFIC THESAURUS OF THE PHENOMENON OF SELF-IMPROVEMENT

Стаття присвячена одній з актуальних проблем похідних понять феномену самовдосконалення особистості. Зокрема, розкривається сутність похідних понять за такою класифікацією: мотиваційно – ціннісні феномени самовдосконалення, суб'єктивні феномени самовдосконалення, рефлексивні феномени самовдосконалення.

У статті доведено актуальність похідних понять феномена самовдосконалення, як значущої особистісної та професійної якості особистості у контексті процесу глобалізації сучасного світу. Обґрунтовано доцільність аналізу похідних понять феномену самовдосконалення на засадах міждисциплінарної методології, що має на меті розгляд певних понять, явищ і процесів як міждисциплінарного синтезу відповідно до феноменології різних наук.

Основна увага зосереджується на науковому тезаурусі похідних понять феномену самовдосконалення, таких як саморозвиток, самореалізація, самоактуалізація, самоорганізація, мотиви, рефлексія, професійна рефлексія, самопізнання. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що мотиваційно – ціннісна складова процесу самовдосконалення є складною і багаторівневою структурою, яка відіграє важливу роль у процесі прийняття особистісного рішення про самовдосконалення. Основною складовою мотиваційно – ціннісного компоненту виступає система мотивів і цінностей, що мають вплив на вектор руху спрямованості самовдосконалення особистості, обґрунтовуються види мотивів. Акцентовано зв'язок самовдосконалення з суб'єктивністю особистості та виділено суб'єктивні поняття феномену самовдосконалення: саморозвиток, самореалізація, самоактуалізація, самоорганізація. Виокремлено структуру суб'єктивного феномену самовдосконалення.

З'ясовано, що рефлексія є одним із механізмів саморозвитку та самовдосконалення особистості, а ключовим аспектом рефлексивного феномену самовдосконалення є поняття професійної рефлексії. Рефлексивні феномени розглядаються у контексті рефлексії, професійної рефлексії та самопізнання. Доведено, що рефлексивні процеси актуалізують процеси самоорганізації особистості, мобілізуючи власний потенціал, інтелектуальні та духовні ресурси в умовах особистої та професійної діяльності.

**Ключові слова:** самовдосконалення, саморозвиток, самореалізація, самоактуалізація, самоорганізація, мотиви, рефлексія, професійна рефлексія.

The article is devoted to one of the topical problems of derived concepts of the phenomenon of self-improvement of the individual. In particular, the essence of derived concepts is revealed according to the following classification: motivational – value phenomena of self-improvement, subjective phenomena of self-improvement, reflexive phenomena of self-improvement.

The article proves the relevance of derived concepts of the phenomenon of self-improvement as a significant personal and professional quality of an individual in the context of the globalization process of the modern world. The expediency of the analysis of derived concepts of the phenomenon of self-improvement on the basis of interdisciplinary methodology, which aims to consider certain concepts, phenomena and processes as an interdisciplinary synthesis according to the phenomenology of various sciences, is substantiated.

The main focus is on the scientific thesaurus of derived concepts of the phenomenon of self-improvement, such as self-development, self-realization, self-actualization, self-organization, motives, reflection, professional reflection, self-knowledge. Based on the analysis of the psychological and pedagogical literature, it was found that the motivational and value component of the self-improvement process is a complex and multi-level structure that plays an important role in the process of a person making a decision about self-improvement. The main component of the motivational-value component is the system of motives and values that have an impact on the movement vector of the direction of self-improvement of the individual, the types of motives are substantiated. The connection of self-improvement with the subjectivity of the individual is emphasized and the subjective concepts of the phenomenon of self-improvement are highlighted: self-development, self-realization, self-actualization, self-organization. The structure of the subject phenomenon of self-improvement is singled out.

It was found that reflection is one of the mechanisms of self-development and self-improvement of an individual, and the key aspect of the reflexive phenomenon of self-improvement is the concept of professional reflection. Reflective phenomena are considered in the context of reflection, professional reflection and self-knowledge. It has been proven that reflective processes actualize the processes of self-organization of the individual, mobilizing one's own potential, intellectual and spiritual resources in the conditions of personal and professional activity.

**Key words:** self-improvement, self-development, self-realization, self-actualization, self-organization, motives, reflection, professional reflection.

УДК 37.042:159.923.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.29>

**Рій Ю.В.,**

аспірантка кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Проблема самовдосконалення є складною, багатоаспектною і міждисциплінарною. На це, ми звертали увагу у наших попередніх працях ([https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-5\(359\)-15-24](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-5(359)-15-24)), тому тезаурус досліджуваної нами проблеми ми представили похідними поняттями.

Базовим поняттям нашого дослідження є феномен самовдосконалення. Загалом, у сучасній філософії обґрунтовується суспільна зумовленість процесу самовдосконалення. Психологія тлумачить самовдосконалення як здатність особистості, що реалізується коли особистість стає суб'єктом. При цьому самовдосконалення особистості залежить від її власної активності, її цілей,

мотивів і переконань. Педагогічне трактування самовдосконалення пов'язане з його розглядом як найвищої форми саморозвитку особистості, що є усвідомленим і спрямованим на зміну себе і своїх професійних здібностей процесом, який відповідає зовнішнім і внутрішнім вимогам та загальнолюдським цінностям [1, с. 15-21]. Виникає доцільність розгляду похідних понять феномену самовдосконалення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На засадах аналізу наукової літератури з проблеми самовдосконалення похідними будемо вважати такі поняття, як самореалізація, саморозвиток, самовиховання. Вивчення проблеми самовдосконалення особистості в професійній сфері займалися такі вчені, як О. Балл, І. Бех, С. Максименко. У контексті суб'єктності процес самовдосконалення досліджували А. Адлер, Е. Берн, А. Маслоу, Т. Титаренко, В. Татенко, В. Роменець. Рефлексивний аспект досліджували І. Бех, В. Желанова, І. Зязюн, М. Марусинець

Спираючись на дослідження зазначених авторів, ми класифікували похідні поняття у 3 групи, а саме: мотиваційно – ціннісні феномени самовдосконалення, суб'єктні феномени самовдосконалення, рефлексивні феномени самовдосконалення.

**Мета статті:** проаналізувати похідні поняття феномену самовдосконалення.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо похідні поняття самовдосконалення відповідно до представленої вище класифікації.

*1. Мотиваційно – ціннісні феномени самовдосконалення.* Мотиваційно – ціннісна складова процесу самовдосконалення є складною і багаторівневою структурою, яка відіграє важливу роль у процесі прийняття особистістю рішення про самовдосконалення. Основною складовою мотиваційно – ціннісного компонента виступає система мотивів і цінностей, що мають вплив на вектор руху спрямованості самовдосконалення особистості.

Між мотивами і цінностями існує тісний взаємозв'язок. З часом цінності можуть стати основою для формування мотивів, які впливатимуть на поведінку особистості, на шляхи вирішення проблем з метою досягнення цілей. Цінності визначають важливі для особистості фактори і чинники, а мотиви виступають рушійною силою для певних дій з метою досягнення цінностей. В наукових працях існує багато визначень поняття мотив. Зупинимося на деяких з них більш детально.

Відомі психологи (С. Занюк, Г. Костюк) у своїх наукових дослідженнях трактували поняття мотив, як усвідомлювану спонуку до діяльності [6, с. 42]. На думку вчених, мотивами можуть виступати почуття, бажання або інтереси особистості.

Зокрема, Г. Костюк дав таке визначення поняттю «мотив» „Мотивами називають потреби, почуття, інтереси, переконання та інші спонукання людини до діяльності, зумовлені вимогами її життя”, пише Г. Костюк [3, с. 31].

Дослідниця О. Музика виділяє такі аспекти поняття мотив, як:

“1) спонукання до діяльності, яка пов'язана з задоволенням потреб суб'єкта; сукупність внутрішніх та зовнішніх умов, що викликають активність суб'єкта і визначають її спрямованість; 2) предмет (матеріальний чи ідеальний), що визначає вибір спрямованості діяльності, заради якого вона здійснюється; 3) усвідомлювана причина, що лежить в основі вибору дій і вчинків людини” [4, с. 152].

А. Маслоу у своїх дослідженнях, також звертає увагу на мотиви самовдосконалення, як важливу умову виникнення цього процесу. Він виділяє мотиви зростання та дефіцитарні мотиви. Мотиви зростання спрямовані на реалізацію метапотреб, дефіцитарні мотиви спрямовані на задоволення низькорівневих потреб [2, с. 18].

Проаналізувавши наукову літературу можна зробити висновок, що поняття мотиву в науковій літературі не має чіткого визначення, що свідчить про складність і міждисциплінарний аспект поняття мотив. Беручи до уваги дослідження зазначених наук, ми розглядаємо мотиви у контексті самовдосконалення особистості, як усвідомлену потребу особистості, яка переходить в дію, спрямовану на задоволення цієї потреби та виділяємо такі види мотивів:

- мотиви досягнення життєвих цілей;
- мотиви досягнення ідеального образу особистості;
- мотиви вдосконалення професійних або особистих умінь та навичок;
- мотивинабуття або позбавлення певних якостей особистості.

Беручи до уваги дослідження зазначених вчених та ураховуючи наші наукові позиції, ми вважаємо, що формування мотиву не можливе без виникнення потреби особистості. Умова виникнення будь-якої діяльності – це наявність потреби, але вона не здатна надати чіткого напрямку діяльності з метою самовдосконалення особистості. Потреба особистості переходить в установки особистості, коли індивід починає формувати свої вподобання, цінності та переконання, які визначають його дії і поведінку. Це може відбуватися внаслідок різних впливів, таких як виховання, оточення та особистий розвиток. Установки особистості стають ціннісними ставленнями, коли вони набувають значущості для особистості. Мотиви самовдосконалення міцно пов'язані з суб'єктною позицією особистості.

*2. Суб'єктні феномени самовдосконалення.* У процесі самовдосконалення особистості велике



значення має участь самої людини у власному житті. В умовах соціокультурних процесів підвищується інтерес до внутрішнього світу особистості, духовного життя, її потенційних можливостей та їх реалізації.

Суб'єктний феномен самовдосконалення особистості варто розпочати аналізувати з визначення поняття «суб'єкт». Поняття походить від лат. «subjectus» – те, що лежить внизу, перебуває в основі, з точки зору філософії – це носій діяльності, той хто діє.

Науковець В. Татенко запропонував суб'єктний вимір в психології, маючи на увазі вивчення особистості, як суб'єкта власної діяльності, творчості, вибору, вчинку. Всі творчі прояви містяться в «Я», тобто особистість розглядається не з точки зору соціалізації, виховання, а як та, що сама себе «робить», створює [5, с. 124].

Дещо, іншим є розуміння суб'єкта у В. Роменця. Відомий вчений виокремив вчинкову структуру відношень людини і світу. На його думку, суб'єкт виявляється у формі особистості, а форма прояву – це вчинок особистості [6, с. 137].

Змістовні та динамічні характеристики особистості як суб'єкта втілюються в її суб'єктності. Беручи до уваги наукові позиції В. Желанової, ми виокремлюємо таку структуру суб'єктного феномену самовдосконалення: професійна позиція особистості, педагогічна активність, суб'єктний досвід, здатність до рефлексії, антиципації [7, с. 110].

На основі досліджуваної літератури нами виділено таку групу суб'єктних понять феномена самовдосконалення, як саморозвиток, самореалізація, самоактуалізація, самоорганізація. Проаналізуємо визначення деяких з них.

Поняття саморозвиток почав використовувати у своїх напрацюваннях відомий вчений А. Адлер. Вчений стверджував, що людина прагне, перш за все до переваги. Перевагу А. Адлер пояснював як досягнення людиною найбільшого з можливого, це прагнення є вродженим тому що, це і є саме життя, це «щось, без чого життя людини неможливо уявити». «Жити – означає розвиватися» [3, с. 27]. Варто зауважити, що Адлер акцентує на соціальних чинниках саморозвитку особистості та вважає, що людина сама творить та розвиває свою особистість.

Поняття «саморозвиток» (“самоактуалізація”, “самореалізація”) розроблялося в студіях таких зарубіжних психологів гуманістичного напрямку, як А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фром. Зміст їхніх праць має в основі філософські підходи до проблеми саморозвитку, при цьому варто зауважити, що вчені не наводять своїх дефініцій феномену чи його механізмів.

К. Роджерс створив особистісно – центровану концепцію, з метою з'ясування умов готовності

людини до саморозвитку. Науковець надає великого значення вдосконаленню особистісних характеристик через мотиваційні сили та тенденції самоактуалізації особистості. Він вважає, що людина народжується з прагненням до самоактуалізації і розглядає її, як «центральне джерело енергії в організмі людини». «Людиною керує процес зростання, – пише К. Роджерс, – в якому її особистий потенціал приводиться до реалізації, і в цьому сутність життя» [6, с. 289].

Концепція саморозвитку особистості розроблялася в працях таких вчених як С. Костюк, С. Максименко, В. Татенко, Т. Титаренко, С. Кузікова

Т. Титаренко у своїх наукових дослідженнях розробляв концепцію саморозвитку особистості у контексті суб'єктного феномену. На думку, Т. Титаренко життєвий простір особистості складається з ставлення до часу власного життя та ставлення до соціуму. Особистість сама прискорює або уповільнює власний особистісний саморозвиток, шляхом розширення або звуження свого соціального простору [5, с. 121].

С. Кузікова у своїх наукових дослідженнях процес саморозвитку вивчає як феномен системної самозміни людини й характеризує його, як цілеспрямовану, свідому активність особистості, метою якої є позитивна самозміна особистості, результатом якої є самовдосконалення [6, с. 301].

Відомий вчений А. Маслоу має дещо інший погляд на феномен самовдосконалення та розглядає його через призму процесу самоактуалізації. Проаналізувавши напрацювання А. Маслоу можна виділити такі характеристики самоактуалізованих людей: прийняття себе і інших особистостей, ефективно сприйняття реальності, самоцентрованість на проблемі, автономія, потреба в усамітненості, суспільний інтерес, креативність [2, с. 17].

І. Бех, в своїх наукових працях, зазначає, що самовдосконалення і саморозвиток є обов'язковою умовою процесу самореалізації особистості, видозміною суб'єкта у напрямку свого Я-Ідеального, яке формується під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників [7, с. 99]. На думку, вченого самовдосконалення розпочинається з самосприйняття особистості, яке можна трактувати, як позитивне ставлення до власних надбань.

Феномен самоорганізації, можна розглядати в суб'єктному і вольовому контексті. Науковці вивчають зазначений феномен у межах синергетичної парадигми (В. Ільїн, В. Кремень, О. Шморгун).

Зокрема, В. Кремень визначає самоорганізацію як процес або сукупність процесів, що відбуваються у певній системі і підтримують її функціонування. На думку вченого, процес самоорганізації є реальним в умовах, коли особистість здатна здійснювати саморозвиток

і самоконтроль, самостверджуватися та самореалізуватися [8, с. 198].

На нашу думку, феномен самоорганізації потрібно першочергово розглядати як комплекс самостійних дій особистості, які спрямовані на усвідомлення уявлень про своє місце в житті, свій інтелектуальний рівень, наявність та сформованість певних умінь та навичок та цілеспрямований процес самовдосконалення. Суб'єктні феномени самовдосконалення мають тісний зв'язок з поняттям рефлексії та рефлексивними феноменами самовдосконалення.

3. *Рефлексивні феномени самовдосконалення.* Процес самовдосконалення, його успішність значною мірою залежить від індивідуальних особливостей осмислення індивідом власних дій, тобто, від рефлексії. Відомі науковці (С. Кузікова, М. Савчин, М. Марусинець та ін.) висували припущення, що рефлексія є ефективним механізмом саморозвитку та самовдосконалення особистості. Науковці розглядали рефлексію, як механізм комунікативно-кооперативної рефлексії особистості та взаємодії в процесі безперервного навчання, як механізм розвитку компетентностей особистості. [6, с. 288].

Як філософська категорія феномен рефлексії розглядають, як процес мислення особистості і мають на увазі процес роздумів особистості про те, що відбувається у ціннісно – смисловій сфері людини. Філософи сучасності вивчають феномен рефлексії в контекстному аспекті самосвідомості й гуманістичної складової. У психології феномен рефлексії розуміють, як процес самопізнання людиною внутрішнього стану, як феномен розумової діяльності особистості. Як методологію педагогічної діяльності рефлексивний підхід вивчали у своїх студіях такі вчені, як: І. Бех, В. Желанова, І. Кондратець, І. Зязюн, Т. Рідель.

І. Бех у своїх дослідженнях трактує феномен рефлексії, як спрямування мислення особистості на свій внутрішній світ. На думку науковця існує 4 види рефлексії: визначальна (усвідомлення людиною того, що віддаляє її від досконалості), регулятивна (визначення і спрямованість виховного процесу), синтезуюча (узгодження гуманістичних цінностей з духовними), створювальна (саморозвиток особистості) [10, с. 11].

В. Желанова характеризує рефлексію, як «осмислення і переосмислення особистістю культурно – детермінованих та індивідуально-переживаних змістів своєї свідомості в процесі вирішення особистістю проблемно – конфліктних ситуацій у контексті життєдіяльності, що здійснюється» [10, с. 9].

Одним з ключових аспектів рефлексивного феномену самовдосконалення є поняття професійної рефлексії. Визначаючи термін „професійна рефлексія” зауважимо, що вихідними її

характеристиками є самопізнання, оцінка й аналіз особистісного і професійного „Я”, пошуки особистісного смислу й методологічних сутностей професійної діяльності – від смислу окремих дій і вчинків до її суті й смислу, які забезпечують мотивацію професійного самовдосконалення і, відповідно, високий рівень професіоналізму [3, с. 72].

З метою більш глибокого розуміння професійної рефлексії рефлексивного феномену самовдосконалення, розглянемо типи рефлексії наведені дослідницею В. Желановою у таксономії типів професійної рефлексії педагога. Зокрема, В. Желанова виокремлює такі типи педагогічної рефлексії:

– *за сферою реалізації:* індивідуальна та соціальна;

– *за аспектами педагогічної діяльності:* особистісна, інтелектуальна, кооперативна, комунікативна;

– *за спрямованістю:* інтрапсихічна, інтерпсихічна;

– *за часовою орієнтацією:* ситуативна (синхронна), ретроспективна, перспективна (упереджувальна);

– *за функційними позиціями вчителя:* конструююча, інтерактивна, оглядова [10, с. 14].

Проаналізувавши вище викладене, можна констатувати, що феномен рефлексії є багатоаспектним та міждисциплінарним конструктом, що відображається в її численних типологіях.

Ми погоджуємося з думкою науковців, що важливого значення набуває феномен рефлексії в процесі самовдосконалення. Рефлексія допомагає сформуванню отриманих результати у процесі самовдосконалення; визначити мету свого самовдосконалення, у разі необхідності здійснити коригування власних дій; забезпечує самооцінку та самоаналіз діяльності. Так, феномен рефлексії стає важливою умовою самовдосконалення особистості, саме рефлексія є одним з ключових механізмів розвитку діяльності особистості.

Важливим проявом професійної рефлексії вчителя є його самопізнання.

У науковій літературі висвітлюються різні аспекти категорії самопізнання: самопізнання як засіб саморегуляції (М. Боришевський, С. Рубінштейн); самопізнання, як пізнавально-рефлексивний компонент самосвідомості особистості (В. Петрушенко, Т. Титаренко, Л. Хоружа).

Зокрема, Л. Хоружа у своїх дослідженнях визначає «самопізнання» як «основу саморозвитку, самоконтролю і саморегуляції особистості, компонент самосвідомості, що містить оцінку особистістю самої себе, шкалу значущих цінностей» [11, с. 102].

Проаналізувавши визначення самопізнання у науковій літературі, ми вважаємо, що через процес самопізнання особистість пізнає саму себе

і саме процес самопізнання є позитивним стимулом до цілеспрямованих, систематичних змін у діяльності особистості, зокрема професійній, та в процесі самовдосконалення.

Виходячи з вищезазначеного, можна зробити висновок, що як рефлексія так і професійна рефлексія спрямовані на самопізнання, самодослідження, самовдосконалення особистості. Звідси випливає, що професійна рефлексія є важливим і специфічним механізмом, який може бути використаний у процесі професійного становлення фахівця. Рефлексивність є показником переходу професійної діяльності на особистісно – смисловий рівень, що є передумовою самовдосконалення особистості.

**Висновки** із цієї статті і подальші перспективи в цьому напрямку. Здійснений аналіз похідних понять феномена самовдосконалення, які ми класифікували у 3 групи: мотиваційно – ціннісні феномени самовдосконалення, суб'єктні феномени самовдосконалення, рефлексивні феномени самовдосконалення. Мотиваційно – ціннісний феномен представлений мотивами, потребами, установками та цінностями. Саме мотиви є стимулами процесу самовдосконалення особистості, вони виступають, як програма процесу самовдосконалення. Суб'єктний феномен самовдосконалення представлений такими категоріями, як саморозвиток, самореалізація, самоактуалізація, самоорганізація. Суб'єктна позиція особистості сприяє реалізації внутрішнього потенціалу та позитивно впливає на процес професійного та особистісного становлення, а отже і процесу самовдосконалення в цілому. Рефлексивні феномени розглядаються у контексті рефлексії. Встановлено, що рефлексія є одним із механізмів саморозвитку та самовдосконалення особистості. На шляху самовдосконалення рефлексивні процеси дають змогу особистості актуалізувати процеси самоорганізації, мобілізуючи власний потенціал, інтелектуальні та духовні ресурси в умовах професійної діяльності.

Подальшого студювання потребує проблема професійного самовдосконалення вчителів закладу загальної середньої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Желанова В.В., Рій Ю. В. Дослідження феномену самовдосконалення в міждисциплінарному контексті. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2023. № 5(359). С. 15-21.
2. Орішко Н. К. Індивідуальні стратегії самовдосконалення особистості в юнацькому віці : дис. ... канд.психол.наук : 19.00.07. Київ, 2017. 18 с.
3. Самотворення у розвитку особистості : наук.-метод.посіб. / за ред. Л.З. Сердюка. Київ: Педагогічна думка, 2015. 93 с.
4. Музика О.О. Теоретичні та методологічні проблеми дослідження мотивації творчості.*Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 1999. № 3. С. 151-155.
5. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір : монографія. Київ: Міленіум, 2017. 184 с.
6. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. 430 с.
7. Желанова В. В. Суб'єктні феномени контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів.*Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2012. № 5(240). С. 97-111.
8. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2012. 368 с.
9. Педагогічна майстерність: підручник. Вид. 2-ге, допов. і переробл./ за ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
10. Желанова В.В. Таксономія типів професійної рефлексії педагога: міждисциплінарний контекст. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2017. № 27. С. 9-14.
11. Хоружа Л.Л. Етичний розвиток педагога : нав. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 205 с.

## КОНТЕКСТНІСТЬ Й КВАЗІПРОФЕСІЙНІСТЬ ЯК ЗАСАДНИЧІ МЕТОДИЧНІ ВЕКТОРИ ОНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

### CONTEXTUALITY AND QUASI-PROFESSIONALISM AS FUNDAMENTAL METHODOLOGICAL VECTORS FOR UPDATING THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF ENGINEERING FORCES UNDER MARTIAL LAW

У статті здійснено спробу висвітлити можливості забезпечення контекстності та квазіпрофесійності підготовки майбутніх фахівців інженерних військ. Військово-професійній діяльності фахівців інженерних військ властивий яскраво виражений бойовий характер. Тому виконання завдань завжди відбувається в умовах підвищеного розумового, фізичного, морального та психологічного навантаження й вимагає мінімізації професійних помилок, від яких залежить не лише боєздатність підрозділів, але й, часто, територіальна цілісність та незалежність нашої країни. В межах дослідження специфіки професійної підготовки майбутніх офіцерів інженерних військ простежується важливість забезпечити максимально схожі умови бойової обстановки шляхом її комп'ютерного моделювання як важеля досягнення контекстності та квазіпрофесійності. Використання комп'ютерів та тренажерів сприяє якісному вдосконаленню всього процесу бойової підготовки за такими напрямками: значно зростає інтенсифікація бойового навчання та пропускна здатність використуваної матеріальної бази. Так, командир бригади, проводячи курс навчання на полігоні в Хoenфельс, має можливість по черзі пропустити всі свої батальйони через поле та комп'ютерні класи, компенсуючи скорочення обсягу польової підготовки роботою на тренажерах; тренажери та комп'ютери надають унікальну можливість проведення ефективних двосторонніх навчань з вибором будь-якого ймовірного супротивника. Використання систем комплексного моделювання бойових дій створює елемент реалізму в підготовці штабів, особливо під час відпрацювання завдань перекидання частин, з'єднань та об'єднань на віддалених від території США театрах військових дій; активне впровадження комп'ютерних навчальних систем дозволяє різко підвищити якість підготовки командирів нижньої ланки, які вміли б швидко та із залученням оптимального комплексу сил приймати правильні рішення. Підкреслено, що система професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в актуальних умовах військового стану потребує розгляду окремих її структурних складників з точки зору функціонального навантаження та забезпечення очікуваного дидактичного результату. Висунуті виклики диктують вимоги щодо максимального наближення умов навчання до реальної бойової обстановки, що можливо досягнути шляхом створення квазіпрофесійного та контекстного освітнього середовища в межах використання, зокрема, інтегрованих інформаційних середовищ, комп'ютерних та польових форм підготовки.

**Ключові слова:** інженерні війська, освітній процес, тренажери, моделювання обстановки, майбутні фахівці.

The article endeavors to elucidate the potentialities associated with the contextualization and quasi-professionalism in the training of prospective specialists in engineering forces. The professional endeavors of engineering troop specialists are inherently marked by a distinct combat-oriented character. Consequently, the execution of tasks unfolds under conditions of heightened cognitive, physical, moral, and psychological stress, necessitating the mitigation of professional errors. Such errors not only impact the combat effectiveness of units but, in many instances, also jeopardize the territorial integrity and independence of the nation. Examination of the nuances of the professional training regimen for future officers in engineering forces underscores the significance of replicating conditions akin to actual combat scenarios. The utilization of computer modeling emerges as a pivotal mechanism for achieving contextualization and quasi-professionalism by simulating realistic combat situations. The incorporation of computers and simulators contributes substantively to the qualitative enhancement of the entire combat training process across various domains. This enhancement is evident in the heightened intensity of combat training and the considerable augmentation of the utilized material base. As an illustrative example, during a training course at the Hohenfels training area, a brigade commander can sequentially conduct field and computer classes for all battalions, thus compensating for reduced field training through simulator-based exercises. Simulators and computers afford a unique opportunity for the execution of effective bilateral exercises, permitting the selection of diverse potential adversaries. Furthermore, the utilization of intricate combat simulation systems introduces a heightened degree of realism into the training of headquarters, particularly in the context of practicing the deployment of units, formations, and associations to theaters of operations situated far from the territorial confines of the United States. The active integration of computer-based training systems holds the potential to significantly enhance the training quality of lower-level commanders, facilitating prompt and judicious decision-making supported by an appropriate allocation of forces.

Emphasis is placed on the assertion that, under the prevailing conditions of martial law, the professional training system for prospective specialists in engineering forces necessitates a thorough examination of its individual structural components. This scrutiny is carried out in the context of their functional load and the assurance of anticipated didactic outcomes. The challenges presented necessitate stringent requirements for aligning the learning environment as closely as

УДК 378:5674:34/98  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.30>

**Родіков В.Г.**,  
полковник, канд. пед. наук,  
начальник  
Об'єднаного навчально-тренувального  
центру «ПОДІЛЛЯ» Сил підтримки  
Збройних Сил України



*possible with actual combat situations. This alignment is achievable through the establishment of a quasi-professional and contextual educational environment, particularly within the framework of employing integrated information environments,*

*computer-based methodologies, and field training modalities.*

**Key words:** *engineer forces, educational process, simulators, situation modeling, future specialists.*

### **Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.**

Особливості військово-професійної діяльності фахівців інженерних військ криються в завданнях, що стоять перед підрозділами. Адже інженерні війська призначені для всебічного інженерного забезпечення об'єднаних оперативних формувань. У бойових умовах інженерні підрозділи підвищують концентрацію бойової могутності, збільшують здатність сил використовувати найбільш слабкі та вразливі сторони супротивника. Вони спеціальними засобами дообладнують природні перепони та природні перешкоди (умови місцевості) на території району дій та у складі бойових сил ускладнюють можливості ворога збільшувати темп просування. Створені обмеження збільшують час прийняття рішення противником. Тобто мова йде про забезпечення трьох основних завдань: *мобільності* (здійснення в будь-яких умовах бойової обстановки свободи маневру своїх військ за рахунок розвідки маршрутів руху, відновлення та утримання дорожньої мережі; подолання вибухових та невибухових загороджень (їх розвідка, пошук та обладнання обходів, пророблення та позначення проходів), забезпечення руху військ (будівництво та утримання військових доріг та колонних шляхів); подолання водних перешкод (їх розвідка, підготовка табельних засобів, складання мостів і поромів, організація комендантської служби на переправі), забезпечення передового базування армійської авіації, яке включає також утримання посадкових майданчиків тощо), *контрмобільності* (проведення комплексу заходів, що ускладнюють або виключають бойову та тилову діяльність противника (до них відносяться: влаштування мінно-вибухових загороджень, невибухових перешкод і перешкод, влаштування хибних загороджень та позицій, а також використання природних перешкод при інженерному обладнанні місцевості)) та *живучості* (централізоване маскування, зведення захисних споруд для озброєння, військової та спеціальної техніки тощо) сил.

Військово-професійній діяльності фахівців інженерних військ властивий яскраво виражений бойовий характер. Тому виконання завдань завжди відбувається в умовах підвищеного розумового, фізичного, морального та психологічного навантаження й вимагає мінімізації професійних помилок, від яких залежить не лише боєздатність підрозділів, але й, часто, територіальна цілісність та незалежність нашої країни.

В актуальних умовах військового стану зростає потреба у інтеграції інноваційних форм [10, с. 2], засобів та методів підготовки військових фахівців [9, с. 287], в тому числі інженерних військ [1], в педагогічну теорію та впровадження їх у практику з урахуванням особливостей службово-бойових завдань, які виконуються частинами та підрозділами. Насиченість та складність майбутньої професійної діяльності фахівців інженерних військ диктує необхідність створення в навчальних центрах умов контекстуальності та квазіпрофесійності, в межах яких відкриваються можливості моделювання бойової обстановки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, що розглядається в статті та означення аспектів загальної проблеми, яким присвячено статтю.** Питанню виявлення особливостей організації спеціальної підготовки фахівців інженерних військ з урахуванням досвіду АТО присвячені наукові праці С. Дякова [1]. В авторському науковому доробку В. Марценківського, Є. Камалова та М. Клонцака знаходимо вказівки щодо оцінювання ефективності функціонування військових навчальних підрозділів у системі підготовки офіцерів [4]. Розширюють обрії дослідження висновки О. Капінус щодо теорії та методики методики формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів Збройних сил України [2]. Цінними є напрацювання О. Колосович, котра систематизувала психологічні аспекти взаємодії у військово-професійному середовищі [3].

В доробку М. Маслія узагальнено концептуальні засади професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння [5]. Л. Нанівська виявила компоненти, критерії, показники та рівні сформованості комунікативної готовності майбутніх офіцерів інженерних військ [6]. Д. Окіпняк, С. Окіпняк та М. Зубаль конкретизували педагогічні аспекти підготовки майбутніх фахівців із розмінування з урахуванням вимог сьогодення [7]. Водночас, проблематика використання сучасних тренажерів та імітаторів у військовій освіті нині, як ніколи перебуває на вістрі наукових розвідок, відтак не втрачає актуальності з огляду на виявлення нових перспектив їх застосування в підготовці майбутніх фахівців інженерних військ.

**Метою** нашої статті визначено обґрунтування необхідності інтегрування тренажерів в підготовку майбутніх фахівців інженерних військ для забезпечення її контекстності та квазіпрофесійності.

**Результати дослідження. Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням**

**наукових результатів.** Незважаючи на те, що є ціла низка досліджень з окремих проблем підготовки військових фахівців та накопичено великий практичний досвід, слід констатувати, що існуюча система знань щодо впровадження інновацій в освіту майбутніх фахівців інженерних військ розроблена недостатньо.

Найчастіше інновації виникають у результаті спроб вирішити традиційну проблему новим способом, внаслідок тривалого процесу накопичення та осмислення фактів. Тому більшість сучасних інновацій перебувають у наступному зв'язку з історичним досвідом, мають аналоги у минулому і часто становлять тривалий єдиний інноваційний процес. В основі інноваційних освітніх процесів лежать дві найважливіші проблеми педагогіки: проблема вивчення педагогічного досвіду та проблема доведення до практики досягнень педагогічної науки. В межах дослідження специфіки професійної підготовки майбутніх офіцерів інженерних військ простежується важливість забезпечити максимально схожі умови бойової обстановки шляхом її комп'ютерного моделювання як важеля досягнення контекстності та квазіпрофесійності. Цінним в цьому напрямі є досвід США. В умовах скорочення військових асигнувань та активізації руху громадськості за зменшення негативного впливу бойової підготовки військ на навколишнє середовище подальше підвищення її інтенсивності та ефективності експерти Пентагону бачать насамперед у автоматизації та комп'ютеризації процесів навчання особового складу. В американських збройних силах, і зокрема в сухопутних військах, впродовж останніх двох десятиліть набули масовості різноманітні тренажери, імітатори та моделюючі навчальні системи. Під час їх використання досягається економія коштів за рахунок скорочення витрат на польові виходи, «живі» боєприпаси та інші дорогі військові матеріали. Комп'ютеризація бойової підготовки в армії США дозволила різко скоротити кількість особового складу та бойової техніки, що залучаються для проведення навчань.

Цей чинник особливо важливий в умовах можливостей полігонної бази. Саме з урахуванням цього командування сухопутних військ США в Європі затвердило програму, що отримала назву «раціональна підготовка». Вона передбачає розумне поєднання польових виходів із проведенням занять та навчань із використанням комп'ютерів. Саме такий виважений підхід до підготовки майбутніх фахівців інженерних військ забезпечує контекстність та квазіпрофесійність навчання в умовах військового стану.

Для таких цілей у військах різних країн світу створено потужну навчальну комп'ютерну базу [8]. Наприклад, з 1983 року у ФРН у гарнізоні Айнзідлерхоф функціонує комп'ютерний центр

з моделювання та імітації бойових дій усіх видів збройних сил США та країн НАТО. Щороку в центрі проходить до 14 шестиденних комп'ютерних навчань за участю командного складу збройних сил США в Європі та країн НАТО рівня корпусу та вище. Центр укомплектований 115 співробітниками, його річний бюджет становить 10 млн. доларів. Як правило, напередодні навчань оперативні групи Центру встановлюють на кожному командному пункті в середньому до 10 тон спеціального обладнання, а потім протягом тижня навчають учасників навчань навичкам роботи на ньому.

Використання комп'ютерів та тренажерів сприяє якісному вдосконаленню всього процесу бойової підготовки за такими напрямками:

1. значно зростає інтенсифікація бойового навчання та пропускна здатність використовуваної матеріальної бази. Так, командир бригади, проводячи курс навчання на полігоні в Хоенфельс, має можливість по черзі пропустити всі свої батальйони через поле та комп'ютерні класи, компенсуючи скорочення обсягу польової підготовки роботою на тренажерах;

2. тренажери та комп'ютери надають унікальну можливість проведення ефективних двосторонніх навчань з вибором будь-якого ймовірного супротивника. Програми, що розробляються в національному центрі імітаційних засобів у Форт-Лівенуерт (штат Канзас) і передаються на комп'ютери командних пунктів американських дивізій у Європі, які проводять комп'ютерні навчання, можуть запропонувати як ймовірного супротивника Північну Корею, Ірак або іншу країну світу, а також змоделювати дії збройних сил неіснуючої держави Так, на одному з навчань фахівці інженерних військ США замість проходження навчань в звичному районі розгортання, в якому вони тренувалися останні 40 років, змушені були «воювати» проти військ вигаданої країни «Грізлі», розташованої в протилежному напрямку. Це потребувало перегляду звичних схем розгортання сил та їх застосування, повної зміни структури бойового та тилового забезпечення;

3. використання систем комплексного моделювання бойових дій привносить елемент реалізму у підготовку штабів, особливо під час відпрацювання завдань перекидання частин, з'єднань та об'єднань на віддалені від території США театри військових дій;

4. активне впровадження комп'ютерних навчальних систем дозволяє різко підвищити якість підготовки командирів нижньої ланки, які вміли б швидко та із залученням оптимального комплексу сил приймати правильні рішення.

Разом з тим, комп'ютерні форми підготовки мають і багато недоліків. Вони викликані в основному єдиним фактором – відсутністю реальної роботи на бойовій техніці у польовій обстановці.

Істотним недоліком тренажерів, особливо кімнатного типу, вважається фактична відсутність імітації динаміки дій військовослужбовця, його м'язів і тіла. Крім того, неможливо відтворити характерну при стрільбі реальними боєприпасами обстановку: дим, запах, нервові збудження, страх. Втрачається також можливість спостерігати вплив реального боєприпасу на ціль або використовувати трасер для пристрілювання. Лазерні імітатори, крім того, втрачають свої якості навіть за легкої задимленості. Ще не розроблені до кінця і методи, які б дозволили визначити ступінь ураження об'єкта при попаданні в нього лазерного променя. У зв'язку з вищевикладеним навіть прихильники широкого застосування імітаторів і тренажерів наголошують, що вони не розглядаються в армії США як засоби, здатні повністю замінити реальну польову підготовку військовослужбовців. Прогрес у бойовій підготовці майбутніх фахівців інженерних військ залежить від вдалого поєднання польових та комп'ютерних форм навчання.

Ведучи мову далі, зауважимо, що вагомим потенціалом у забезпеченні квазіпрофесійності та контекстності освітнього середовища підготовки майбутніх фахівців інженерних військ, на переконання С. Дякова, володіють інтегровані середовища, що моделюють бойову обстановку.

Важливим етапом у галузі моделювання та імітації стало створення за вказівкою конгресу США в 1990 році управління моделюванням в структурі Міністерства оборони США (Defense Modeling and Simulation Office – DMSO). Одним з його завдань ще в 1991 році була розробка архітектури інтеграції натурних, віртуальних та конструктивних засобів моделювання (Live Virtual Constructive – Integration Architecture – LVC-IA), що започаткувало створення концепції інтегрованого середовища розподілених засобів моделювання бойової обстановки, стисла назва якого – JLVC.

Інтегроване середовище JLVC (Joint Live Virtual Constructive) – це об'єднання натурних (L – Live, реальні війська, що застосовують спеціальні датчики, або сенсори, для обміну оперативними даними), віртуальних (V – Virtual, тренажери або симулятори) та конструктивних (C – Constructive, віртуальні війська, дії яких імітуються на комп'ютері) засобів моделювання в єдиному інформаційному просторі для відпрацювання завдань фахівців інженерних військ.

Тенденції розвитку засобів моделювання та імітації на користь забезпечення оперативної підготовки штабів та бойової підготовки військ (сил) визначаються загальними напрямками розвитку самої системи військової освіти, які, у свою чергу, диктуються змінами доктринальних установок розвитку збройних сил в світовій безпековій архітектурі.

В інтересах удосконалення системи підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в розрізі забезпеченні інтегрованого середовища JLVC доцільно:

- ініціювати створення багаторівневої та багатофункціональної системи натурних, віртуальних та конструктивних засобів моделювання (LVC environment), яка покращить якість навчання майбутніх фахівців інженерних військ із застосуванням різноманітного озброєння та в цілому сприятиме проведенню оперативної та бойової підготовки у галузі спільного застосування сучасних зразків зброї для досягнення завдань;

- забезпечення відповідності інтегрованого середовища JLVC принципам модульності та адаптивності професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах військового стану;

- підвищення ефективності моделей, оскільки великомасштабні навчання вимагають застосування більш простих засобів моделювання та імітації, які мають забезпечувати розробку та супровід сценаріїв навчання з набагато меншими часовими витратами.

**Висновки.** Система професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в актуальних умовах військового стану потребує розгляду окремих її структурних складників з точки зору функціонального навантаження та забезпечення очікуваного дидактичного результату. Адже на майбутніх фахівців інженерних військ покладаються важливі завдання щодо забезпечення територіальної цілісності та незалежності нашої держави. З іншого боку навчання майбутніх фахівців інженерних військ відбувається в обмежених часових можливостях, й підвищеній готовності до безпосереднього виконання бойових завдань в ситуації «тут і тепер». Висунуті виклики диктують вимоги щодо максимального наближення умов навчання до реальної бойової обстановки, що можливо досягнути шляхом створення квазіпрофесійного та контекстного освітнього середовища в межах використання, зокрема, інтегрованих інформаційних середовищ, комп'ютерних та польових форм підготовки.

**Перспективи подальших наукових розвідок** вбачаємо у висвітленні ключових тенденцій оновлення професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах військового стану.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дяков С. І. Особливості організації спеціальної підготовки фахівців інженерних військ з урахуванням досвіду АТО. *Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України* : матеріали VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 10 груд. 2015 р.), Хмельницький: ХНУ, 2015 С. 265–268.
2. Капінус О.С. *Методологія, теорія і методика формування професійної суб'єктності майбутніх офі-*

церів Збройних сил України: монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 600 с.

3. Колосович О.С. Психологія взаємодії у військово-професійному середовищі: монографія. Львів: ЛьвДУВС, 2018. 232 с.

4. Марценківський В., Камалов Є., Клонцак М. Оцінювання ефективності функціонування військових навчальних підрозділів у системі підготовки офіцерів. *Військова освіта*. 2020. 2 (42). С. 174-185.

5. Маслій М. М. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2017. № 5. С. 142–155.

6. Нанівська Л. Л. Компоненти, критерії, показники та рівні сформованості комунікативної готовності майбутніх офіцерів інженерних військ. *Молодий вчений*. 2019. № 11 (75). С. 107-110.

7. Окіпняк Д. А., Окіпняк А.С., Зубаль М.В. Педагогічні аспекти підготовки майбутніх фахівців із розмінування з урахуванням вимог сьогодення. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkrpui\\_fv\\_2018\\_11\\_39](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkrpui_fv_2018_11_39) (дата звернення: 10.01.2024 р.)

8. Приходько Ю. Актуальні проблеми трансформації стану та якості системи вищої військової освіти. *Військова освіта*. 2021. № 1 (45). С. 179–196.

9. Приходько Ю. Підготовка військових фахівців у провідних країнах світу: основоположні засади та тенденції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 3 (67). С. 285-299.

10. Черновол Є. О., Сливенко П. В. Щодо підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх офіцерів у реаліях війни (українська відповідь на виклики часу). *Академічні візії*. 2023. Випуск 17. С. 1-11.



## ОБІЗНАНІСТЬ З АКЦЕНТАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

### ACQUANTING WITH PHONETIC ACCENTS OF VARIANTS OF ENGLISH AS AN ASPECT OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE

У статті досліджується поняття варіантів англійської мови та акценту як їх фонетичного прояву у якості важливого аспекту формування комунікативної компетентності при вивченні авіаційної англійської мови курсантами Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба. В умовах військової агресії спостерігаємо зростаючу інтенсивність професійної комунікації офіцерів Повітряних Сил України з іноземними партнерами як під час виконання бойових завдань, так і під час навчання курсантів пілотуванню іноземних зразків авіатехніки, тож аудитивний компонент комунікативної компетентності майбутнього пілота військової авіації набуває неабиякого значення. Фонетичний акцент іноземного співрозмовника розглядається у статті як відхилення від орфоепічної норми загальноприйнятого британського нормативного варіанта англійської мови (Received English), і є притаманним більшості комунікаторів, адже англійська мова має надзвичайну географію поширення й використовується як мова міжнародного спілкування (lingua franca) представниками багатьох національностей світу та соціокультурних спільнот. Такі наявні численні акценти співрозмовників вбачаються одним з об'єктивно існуючих факторів негативного впливу на успішність акту усної комунікації. Тож ознайомлення курсантів з варіантами англійської мови (в статті надається загальний стислий огляд найпоширеніших з них) надаватиме змогу напрацювати успішні комунікативні стратегії щодо подолання дестабілізуючого фактору акценту як характерної фонетичної риси кожного з варіантів англійської мови при сприйнятті інформації на слух, що є критично важливим під час радіоперемовин з наземними диспетчерськими службами під час виконання польотів у міжнародному повітряному просторі.

В статті наголошується на необхідності приділяти увагу не тільки формуванню артикуляційних навичок продуктивної фонетики, що є традиційною рисою викладання англійської мови у вітчизняних закладах середньої та вищої освіти, а й формуванню перцептивно-фонетичних навичок з урахуванням акцентів англійської мови при навчанні англійської мови професійного спрямування, що, як наслідок, мінімізуватиме негативний вплив фонетичного акценту співрозмовника на розуміння почутої інформації.

**Ключові слова:** варіанти англійської мови, комунікативна компетентність, мова міжнародного спілкування, фонетичний акцент, перцептивно-фонетичні навички.

The article studies the concept of variants of English language and the accent being their phonetic manifestation as an important aspect of forming communicative competence while teaching aviation English to cadets of Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University. In the conditions of the war aggression against Ukraine, there has been an ever increasing amount of professional communication between officers of Ukrainian Air Force and their foreign partners during both carrying out combat tasks and training Ukrainian cadets to pilot aircraft of foreign manufacture. Therefore, auditive component of a soon-to-be Air Force pilot's communicative competence acquires even more important value. Phonetic accent of a communicator is considered as a divergence from an orthoepic norm of the British normative variant of English commonly known as Received English and is characteristic of most communicators due to the fact that English is extremely widespread throughout the world and is used as a language of international communication (lingua franca) by people from a wide range of nationalities and social communities. Those numerous accents immanent of most communicators are viewed as one of entitative factors affecting the success of a communicative act. Thus, acquainting cadets with the most widespread variants of English which are concisely overviewed in the article will enable developing successful communicative strategies aimed at minimizing destructive influence of an accent as an inherent phonetic feature of each accent when comprehending oral information which is exceptionally critical during pilot – controller radio exchange in the conditions of a flight being conducted in the international airspace.

The article accentuates the need for developing not only productive phonetic skills (articulation) which have traditionally been in the focus of teachers' attention in the domestic pedagogy but perceptive phonetic skills as well, with consideration of the above-mentioned accents when teaching English for professional purposes to cadets of the military university. This skill is meant to minimize negative influence of phonetic accent on the quality and success of an oral communication.

**Key words:** communicative competence, language of international communication, perceptive phonetic skills, phonetic accent, variants of English.

УДК 378.881.1  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.31>

**Савицька А.П.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри авіаційної  
англійської мови  
Харківського національного  
університету Повітряних Сил  
імені Івана Кожедуба

**Постановка проблеми.** Мова авіаційного радіотелефонного зв'язку є підсистемою більш широкої категорії авіаційної мови та характеризується наявністю ряду факторів об'єктивного характеру, які мають негативний вплив на успішність акту комунікації. До них, наряду з явищами технічного характеру (як-то фоновий шум, низька якість

з'язку, акустичні перешкоди тощо), можна віднести і фактори нетехнічного характеру: віддаленість комунікаторів у відстані, відсутність візуального контакту та невербальних засобів комунікації, темп мовлення співрозмовника, його інтонація, ритміка, вимова, дикція, а також наявність у співрозмовника фонетичного акценту як відхилення

від орфоепічної норми. Оскільки об'єктивно існуючі чинники негативного впливу на акт комунікації неможливо а ні усунути, а ні мінімізувати, постає педагогічна проблема формування у курсанта певних навичок щодо подолання впливу цього ряду факторів.

Зокрема, вбачається за доцільне вивчення впливу фонетичного акценту співрозмовника на успішність акту комунікації з боку реципієнта, а напрацювання комунікативної стратегії щодо подолання впливу такого чинника вважатимемо за один із важливих факторів формування аудитивної компетенції курсанта. Тож вивчення фонетичного акценту як явища, формулювання його визначення та класифікація наявних в англійській мові акцентів, напрацювання шляхів та стратегій ознайомлення курсанта з найбільш поширеними акцентами англійської мови – передумова вирішення вищезазначеної педагогічної проблеми.

З одного боку, у вітчизняних навчальних закладах вищої військової освіти фонетичний компонент формування аудитивної компетенції здебільше спрямований на розвиток артикулятивно-фонетичних навичок, тоді як розвитку перцептивно-фонетичних навичок приділяється значно менше уваги загалом, й ознайомленню з різними акцентами англійської мови як фактору впливу на успішний перцептивний акт зокрема. З іншого боку, спостерігаємо збільшення як кількості актів мовної взаємодії засобами англійської мови членів льотного екіпажу й диспетчерської служби з іноземними партнерами загалом та радіо перемовин зокрема (що цілком зрозуміло в умовах сьогодення), так і географію таких міжнародних контактів, що дає підстави стверджувати, що багато, якщо не більшість, іноземних партнерів напевне користуються не тільки і не стільки британським нормативним варіантом вимови англійської мови (відомим як *Received English RE*), а й численними іншими з існуючого різноманіття варіантів англійської мови, кожний з яких має притаманний йому фонетичний акцент. Тож наявний рівень обізнаності курсанта з різними акцентами англійської мови вступає у протиріччя з запитом на поглиблені знання у цьому аспекті з метою покращення якості комунікативної компетентності взагалі та її аудитивно-перцептивної складової зокрема, шляхом зменшення негативного впливу фактору фонетичного акценту іноземного співрозмовника на якість розуміння почутого повідомлення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Для вирішення поставлених задач доцільно більш глибоко дослідити поняття акценту. Проблемою діалектології, варіативностей англійської мови та акценту як їх фонетичного прояву займалися як вітчизняні лінгвісти – Ю. Жлуктенко, В. Бережняк, В. Лабов, В. Скібіна, О. Чередниченко, В. Гак, О. Семенець, М. Соколова, М. Колісник,

так і зарубіжні дослідники – Ф. Соссюр, А. Елліс, Р. Кверк, Р. Макдевід, П. Траджил, Д. Крістал, А. Швейцер. Розмежовуючи поняття 'мова' і 'варіант мови', варто зазначити, що значний внесок в розвиток теорії варіювання внесли У. Вольфрам, Г. Степанов, Н. Семенюк, Д. Брозович. Дослідження проблеми варіантів мови та її діалектів здебільше спрямовані на вивчення саме їх фонетичних особливостей у працях Ю. Демківа, О. Колесника, М. Дворжецької.

Українські науковці нещодавно доєдналися до цього напрямку досліджень, проте вже є значні зрушення у визначенні природи та характеру акцентного мовлення (О. Валігура, В. Паращук, А. А. Калита, А. Кириченко, В. Кочубей, Л. Шнуровська). Явище акценту як фонологічного відхилення від нормативного варіанту проаналізоване у працях Дж. Фледжа, Д. Кристала, В. Паращука, Н. Петрочук, В. Кочубей та інших. Соціолінгвістичний профіль англійської мови у світі ґрунтовно досліджується зарубіжними (Я. Бломмарт, Г. Віддоусон, Д. Гредол, Е. Ерлінг, Б. Какру, Д. Кристал, Т. Макартур, А. Пеннікук, Ф. Сарджент, Р. Філіпсон та ін.) та вітчизняними (Б. Ажнюк, Н. Пелагеша, О. Хоменко та ін.) науковцями.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проведений аналіз пошуків науковців засвідчує їх увагу до проблеми акценту здебільше як фонетичного явища, тоді як аспект впливу акценту іншомовного співрозмовника на успішність акту комунікації та на формування комунікативної компетентності фахівця військово-авіаційного профілю з урахуванням явища акценту досліджено мало.

**Мета статті.** Визначити місце перцептивної аудитивної компетенції у рамках комунікативної компетентності, з'ясувати вплив акценту співрозмовника на якість перцептивної складової акту комунікації, дослідити місце фонетичного акценту у ієрархії понять 'літературна мова', 'діалект', 'варіант мови'; довести необхідність переосмислення навчання англійської мови як *lingua franca*, і, як наслідок, необхідність ознайомлення тих, хто вивчає мову, з існуючими варіантами англійської мови, дати огляд та напрацювати перелік їх найбільш вживаних акцентів.

У процесі наукового пошуку використано **методи** аналізу, синтезу, узагальнення та умовисновків.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасний етап розвитку української військової аеронавігаційної системи, збільшення ролі ВПС ЗС України у міжнародному військовому співробітництві (міжнародні військові навчання, участь у миротворчих місіях, участь України як члена програми «Партнерство заради миру» тощо), навчання курсантів пілотуванню закордонних моделей авіа-техніки на території країн-партнерів та тісна співпраця військовослужбовців Повітряних Сил ЗСУ

з іноземними партнерами під час війни висувають нові вимоги до рівня професійної діяльності та сформованості комунікативної компетентності членів льотного екіпажу, диспетчерської служби та служби наземного обслуговування.

Розроблене прикладними лінгвістами в 1980-х роках робоче визначення комунікативної компетентності пропонує розглядати акт комунікації та, як наслідок, комунікативну компетентність як сукупність лінгвістичних, соціолінгвістичних та прагматичних компонентів (компетенцій). Центральною ланкою у цій тріаді компетенцій є лінгвістична компетенція, до якої у загальному розумінні відносяться знання та осмислене використання лінгвістичних засобів мови. До неї, зокрема, відносяться такі основні (з огляду на специфіку комунікативної компетентності у галузі авіації) вміння, як говоріння та сприйняття на слух.

Аудитивна компетенція характеризується швидкістю розуміння й повнотою обсягу деталей повідомлення та є результатом формування артикулятивно-фонетичних (тобто фізіологічно-артикуляційних навичок) наряду з перцептивно-фонетичними навичками (тобто навичками перетворення звукових сигналів почутого у змістовні інформаційні одиниці). Перцептивна фонетика досліджує процес мовної комунікації на слуховому рівні, тобто з точки зору реципієнта, та вивчає фактори, які впливають на успішність такого процесу: це і суб'єктивні фактори, як-то індивідуально-психологічні особливості, ступінь розвиненості фонематичного слуху, аудитивної пам'яті, обсяг мовних і немовних знань реципієнта (його тезаурус) тощо; та об'єктивні, до яких відносять акустичні перешкоди, наявність /відсутність візуального контакту з співрозмовником, темп його мовлення, інтонація та ритміка повідомлення, вимова, чіткість артикуляції й дикція співрозмовника, наявність у нього фонетичного акценту як відхилення від орфоепічної норми.

Як стверджує відомий британський фонетист Дж. Дженкінс, до 70 % випадків непорозуміння при усному спілкуванні спричинені саме фонетичними недоліками співрозмовників, що часто унеможлиблює правильне сприйняття інформації реципієнтом [6, с. 198]. А британський лінгвіст Девід Янг називає однією з основних причин нерозуміння автентичного мовлення саме акцент [9].

Для глибшого розуміння явища 'акцент' та його природи слід визначити місце акценту в ієрархії таких мовознавчих понять, як літературна мова, варіант (або національний варіант) англійської мови та діалект.

Літературна мова – це вища основна наддіалектна форма існування мови, яка існує в писемному і усному різновидах. Вона характеризується поліфункціональністю, універсальністю, нормативністю, уніфікованістю, стандартністю, високою

граматичною організацією, а також стилістичною диференціацією [2].

Сучасна англійська мова є унікальною просторово ієрархічно побудованою поліваріантною системою [3, с. 479]. Надзвичайно широке використання англійської мови як універсального коду міжнародного спілкування призвело до створення серії його численних варіантів, відомих під назвою *New Englishes* чи *World Englishes*. Часто лінгвісти користуються також терміном 'національний варіант англійської мови'. Наявна в зарубіжній лінгвістиці класифікація варіантів сучасної англійської мови поділяє їх на три типи [7, с. 227 – 228]:

- британський варіант та похідні від нього – американський, канадський, австралійський і новозеландський, які належать до варіантів внутрішнього кола (*Inner Circle*) – обмежений використанням англійської мови у країнах, які історично прийнято вважати англомовними;

- варіанти зовнішнього кола (*Outer Extended Circle*), які формуються в колишніх колоніях та протекторатах (Індія, Нігерія, Пакістан, Замбія, Сінгапур, Малайзія, Кенія, Сінгапур) й активно використовуються в різних сферах суспільного життя;

- варіанти кола, що розширюється (*Expanding Circle*), до яких належать різновиди англійської мови як іноземної для міжкультурного спілкування представників різних етносів та країн світу, де англійська мова використовується як засіб інтеграції у світовий політичний, економічний, інформаційний та освітній простір.

Зростання ролі англійської мови як засобу міжнаціонального спілкування підсилило інтерес лінгвістів до детального вивчення варіантів та різновидів сучасної англійської мови.

Термін 'варіант' позначає стан відмінності, тобто неідентичності, літературної мови на національному рівні. Національні варіанти стають адаптованими видами літературної мови, що видозмінилися, враховуючи потреби, традиції та умови певної нації, та характеризуються наявністю власної норми, або стандарту.

Більшість мовознавців трактують мову як велику кількість діалектів, яким притаманні певні відмінності. Ці відмінності спричинені територіальними, соціокультурними особливостями, історичними чинниками, які призвели до варіативності та відхилень від стандартів у словниковому складі, орфографії, фонетиці і граматиці [1, с. 12].

Діалект, на відміну від літературної мови, використовується на певній обмеженій території, тоді як літературна мова має надтериторіальний характер.

Мова Великобританії дуже багатогранна і неоднорідна й включає значну кількість діалектів. Варіанти класифікації сучасних англійських територіальних діалектів запропоновано рядом мовознавців. Втім, класифікація А. Елліса, яку взято

за основу багатьма діалектологами, вважається однією з найвдаліших і в цілому досить точно відображає діалектну палітру сучасної Великобританії. Використовуючи схему А. Елліса, сучасні англійські діалекти можна класифікувати наступним чином: *північні* діалекти, *середні* діалекти (або діалекти Мідленду), *східні* діалекти (які суттєво відрізняються від літературної вимови), *західні* діалекти (які вважаються найбільш віддаленим від літературної вимови), *південні* діалекти (найбільш наближені до англійської літературної мови) [5, с. 36].

В Сполучених Штатах Америки утворенню стійких територіальних особливостей мови, властивих діалектам, перешкодив великий вплив емігрантів, що становили різноманітну, багатонаціональну масу. Тому в американському варіанті англійської мови йдеться не про власне діалекти, а натомість виділяють три територіальні типи вимови, взаємні відмінності між якими менш помітні, ніж між діалектами англійської мови в Англії. За даними американської спілки діалектологів, ці типи класифікуються як східний тип, південний тип та стандартний тип вимови.

Канадську англійську вимову можна охарактеризувати як суміш американської та британської англійської, квебекської французької та унікальних канадинізмів (*Canadianisms*). Деякі науковці схильні не виділяти канадську англійську мову як окремий варіант, а натомість вважати її частиною північноамериканської англійської мови [4, 7].

Виділяють також 3 діалекти і у національному варіанті австралійської мови, яка багато у чому схожа на новозеландський варіант англійської мови.

Як видно з вищенаведеного аналізу варіантів англійської мови, кожен з них у свою чергу підрозділяється на певну кількість діалектів. Однією із специфічних особливостей діалекту лінгвісти, окрім лексики і граматики, вважають акцент як його фонетичну характеристику. Зрозуміло, що термін 'діалект', на відміну від терміну 'акцент', є ширшим і не обмежується лише фонетичним аспектом мови, але включає ще й лексичний і граматичний аспекти. Коли ж йдеться про суто фонетичні відмінності діалекту від нормативної орфоепічної норми (*received pronunciation RP*), то філологи-фонетисти вживають саме термін 'акцент'. Так, наприклад, посилаючись на вищенаведену класифікацію діалектів англійської мови, науковці кажуть про північні, середні, східні тощо акценти. Інакше кажучи, акцент (як синонім слова діалект) – це фонетичні відмінності національних варіантів англійської мови від нормативного варіанту вимови британської англійської мови (*RP*), який слугує свого роду еталоном нормативної вимови [5, 8]. *RP (received pronunciation)*, або англійська літературна вимова – це стандартизована форма вимови британської англійської мови,

що є визнаною й стандартною мовленнєвою нормою британського національного варіанта англійської мови у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північній Ірландії. Британський варіант англійської мови традиційно вважається навчальною моделлю у процесі оволодіння нею як іноземною, хоча на часі американський варіант англійської мови конкурує з ним у цьому аспекті.

Наявність такої кількості національних варіантів англійської мови свідчать про надзвичайно масштабне географічне поширення англійської мови у світі. Окрім суто географічного поширення англійської мови у світі, в умовах глобалізації очевидно постає роль англійської мови як засобу міжнародного спілкування в усіх сферах життя світової спільноти. У соціолінгвістиці паралельно з термінами 'мова міжнародного спілкування' та 'міжнародна мова' широко застосовуються також терміни 'інтермова', або ж '*lingua franca*'. Цілком очевидно, що *lingua franca* як функція є засобом комунікації представників усіх категорій англомовних у світі і, як така, не може бути регламентована жодним з існуючих в рамках кожного з кіл стандарту. Інакше кажучи, будь-який окремий комунікативний акт, здійснюваний засобом *lingua franca*, передбачає одночасну реалізацію декількох норм (за кількістю комунікаторів-носіїв різних варіантів англійської мови), кожній з яких притаманний свій фонетичний акцент. Тож маємо усвідомити нову парадигму форм і функцій англійської мови як *lingua franca* та, як наслідок, викладання англійської мови у вітчизняних закладах вищої освіти у контексті фахової підготовки майбутніх військових фахівців має враховувати світову тенденцію до позиціонування англійської мови не просто як іноземної (*English as a Foreign Language*), а як міжнародної. Різниця полягає у тому, що навчання англійської мови як міжнародної спрямоване на формування здатності здійснювати комунікацію не лише з 'класичними' носіями мови (тобто носіями варіантів англійської мови внутрішнього кола, на орфоепічний стандарт яких традиційно орієнтується вітчизняна школа), а й з представниками численних англомовних соціокультурних спільнот, які використовують історично сформовані варіанти англійської мови.

**Висновки і пропозиції.** Ознайомлення курсантів з існуванням варіантів англійської мови сприятиме усвідомленню ними залежності успіху іншомовної комунікації не тільки від засвоєних ними еталонних орфоепічних норм, а й від уміння сприймати усне висловлювання з наявним акцентом, відмінним від *RE*, без перешкоджання загальному розумінню. В умовах сучасного світу, де англійська мова є засобом спілкування між представниками різних націй, обізнаність з найтипівшими фонетичними рисами різних варіантів англійської мови вбачається нами як важливий



аспект комунікативної компетентності майбутнього офіцера, й стане в нагоді у якості практичного інструментарію при здійсненні актів усної комунікації з іноземними партнерами-носіями різних акцентів англійської мови. Саме такий переосмислений підхід до викладання англійської мови за фахом надаватиме майбутньому офіцеру змогу напрацювати ефективні диверсифіковані комунікативні стратегії щодо подолання складнощів, зумовлених наявністю різних акцентів у мовленні іноземних співрозмовників.

Подальшими шляхами розвитку дослідження та його практичного впровадження вбачаємо розробку відповідних дидактичних матеріалів, внесення змін до навчальних програм шляхом включення спеціально розроблених блоків практичних занять, які б поєднували етапи теоретичного висвітлення поняття варіантів англійської мови, стислого опису їх найбільш характерних фонетичних відмінностей та практичного прослуховування автентичних зразків радіоперемо-вин льотних екіпажів та диспетчерів повітряного руху, у вимові комунікаторів яких визначалися б акценти, відмінні від *Received English*.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дворжецька М.П. Тенденції варіативності вимовної норми сучасної англійської мови. *Актуальні проблеми германської філології*. 2008. С. 11-14.
2. Демків Ю. М. Англійська літературна мова та її територіальні діалекти: компаративний аналіз. *Молодий вчений. Сер. Педагогіка*. 2017. № 4.3 (44.3). С. 73-77.
3. Колісник М. П. Уточнення змістового насичення терміну «діалект». *Наукові записки*. 2014. Вип. 129. С. 478-483.
4. Dollinger, Stefan. *Canadian English*. Public OED. com. Oxford University Press, 2011. 140 p.
5. Ee Ling Low. *Pronunciation for English as an International Language. From Research to Practice*. Routledge, 2015. 250 p.
6. Jenkins J. *The Phonology of English as an International Language*. Oxford, 2000. 258 p.
7. Kashru B. B. *World Englishes 2000. Resources for research and teaching*. 1997. P. 209-251.
8. Major R. *Foreign accent: The ontogeny and phylogeny of second language phonology*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. 111p.
9. Young D. *Speak proper. Presentation for a lecture based upon: Thorn, S. Listening Testing vs Listening Training*. ETP Live. London, 2007. 342 p.

## MODERN APPROACHES AND TRENDS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO LAW STUDENTS

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ І ТРЕНДИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТАМ-ЮРИСТАМ

*Learning a foreign language is an integral part of training future lawyers. This is due to a number of factors. Among the main ones, the following can be distinguished: globalization, because the world is becoming more and more globalized, and lawyers often have to work with international cases, where knowledge of a foreign language is necessary; international law, as many legal acts and treaties are published in English, so it is important for lawyers to know this language in order to be able to read and understand them; communication with foreign colleagues, so knowledge of a foreign language is necessary for effective cooperation.*

*Modern approaches to teaching a foreign language to future lawyers emphasize the development of such skills as reading, writing, speaking and translation skills. Lawyers must be able to read and understand legal texts in English; write legal texts in English, such as contracts, letters, memoranda; communicate in a foreign language with colleagues and clients from other countries; translate legal texts from English into Ukrainian and vice versa.*

*Among the modern approaches used to teach a foreign language to future lawyers, the following can be distinguished: – use of authentic materials. The use of texts and audio recordings of a legal nature, which are used in real practice; – simulations and role-playing games. Creating situations that lawyers may encounter in their work, and practicing communication and negotiation skills in English; – project works. Implementation of projects that allow lawyers to apply their knowledge of a foreign language in practice; – use of online resources. The use of online courses, platforms for communication with native speakers and other resources for learning a foreign language, etc. The article analyzes the main approaches and trends in teaching a foreign language to future lawyers, highlights the advantages of each approach and gives examples of how one or another approach can be integrated precisely in the process of teaching future lawyers a foreign language.*

*It is important to note that there is no single best approach to teaching a foreign language to future lawyers. The most effective approach will depend on many factors, such as the level of expertise of lawyers, their learning goals, and the resources available to educators.*

**Key words:** *English language, training of future lawyers, foreign language of professional direction, blended learning, communicative approach.*

*Вивчення іноземної мови є невід'ємною частиною підготовки майбутніх юристів. Це пов'язано з низкою факторів. Серед основних можна виділити наступні: глобалізація,*

*адже світ стає все більш глобалізованим, і юристам часто доводиться працювати з міжнародними справами, де знання іноземної мови є необхідним; міжнародне право, оскільки багато правових актів та договорів публікуються англійською мовою, тому юристам важливо володіти цією мовою, щоб мати можливість їх читати та розуміти; спілкування з іноземними колегами, отже знання іноземної мови є необхідним для ефективної співпраці.*

*Сучасні підходи у викладанні іноземної мови майбутнім юристам роблять акцент на розвитку таких навичок як читання, письмо, усне мовлення та навички перекладу. Юристи повинні вміти читати та розуміти тексти юридичного характеру англійською мовою; писати тексти юридичного характеру англійською мовою, такі як договори, листи, меморандуми; спілкуватися іноземною мовою з колегами та клієнтами з інших країн; перекладати тексти юридичного характеру з англійської мови на українську мову і навпаки.*

*Серед сучасних підходів, які використовуються для викладання іноземної мови майбутнім юристам, можна виділити наступні: – використання автентичних матеріалів. Використання текстів та аудіо-записів юридичного характеру, які використовуються в реальній практиці; – симуляції та рольові ігри. Створення ситуацій, які юристи можуть зустріти в своїй роботі, і відпрацювання навичок спілкування та ведення переговорів англійською мовою; – проектні роботи. Виконання проектів, які дозволяють юристам застосувати свої знання іноземної мови на практиці; – використання онлайн-ресурсів. Використання онлайн-курсів, платформ для спілкування з носіями мови та інших ресурсів для вивчення іноземної мови, тощо В статті проаналізовано основні підходи та тенденції до викладання іноземної мови майбутнім юристам, виділено переваги кожного підходу та наведено приклади як той чи інший підхід може бути інтегрований саме у процес навчання майбутніх юристів іноземній мові.*

*Важливо зазначити, що не існує єдиного найкращого підходу до викладання іноземної мови майбутнім юристам. Найефективніший підхід буде залежати від багатьох факторів, таких як рівень знань юристів, їх цілі навчання, а також ресурси, які доступні викладачам.*

**Ключові слова:** *англійська мова, підготовка майбутніх юристів, іноземна мова професійного спрямування, змішане навчання, комунікативний підхід.*

UDC 37.02

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.32>

**Samoilova Yu.I.,**

Ph.D. ped. Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Humanities  
Sumy Branch of Kharkiv National University of Internal Affairs

**Formulation of the problem.** Proficiency in a foreign language at a sufficiently high level in the modern world is a necessity for a specialist who wants to develop professionally, expand his career opportunities and reach new levels of interpersonal and business communication. English as the language

of international communication has penetrated into all spheres of our life. However, without modern approaches to learning a foreign language, it will be difficult to achieve good results in its study, since the development of information and communication technologies, increased demands of the labor market and

changes in the pace and lifestyle dictate completely different approaches and trends in learning a foreign language.

The field of activity of future lawyers is no exception. The legal world is increasingly globalized, making foreign language proficiency a valuable asset for law students. To cater to this need, language teaching for law students is undergoing a shift, incorporating innovative approaches and reflecting contemporary trends.

**Analysis of recent research and publications.**

The sphere of English language teaching and modern approaches to it has always been the focus of attention of many linguists. Various aspects of foreign language teaching were the subject of research by such scientists as E.I. Pasov, P.O. Bekh, A.P. Martyniuk, A.M. Hubina, T.S. Antonova, A.L. Kharytonov, and many others. However, the constant development of society requires the use of new and interactive approaches to teaching the English language, which causes constant scientific research in this issue.

**Presenting main material.** In the conditions of globalization and integration, which have become integral elements of our socio-cultural and economic life, the educational system of each country, especially the one that aspires to the European educational space, needs revision and new teaching methods that need to be developed and used. This mainly concerns the teaching of foreign languages, since the globalization of education and the development of international programs, grants and educational programs make the knowledge of foreign languages a key point for the integration of many exchange students and researchers into the local and international community. Therefore, teachers of foreign languages face the problem of how to teach foreign language students effectively and productively, which causes the search for new and modern approaches in the educational process. Among the modern trends in the teaching the English language the following can be distinguished:

**1. Focus on Legal Language and Communication.** Here we can distinguish two approaches: **1) Language for Specific Purposes (LSP):** this approach tailors the curriculum to the specific language needs of law students, focusing on legal terminology, writing styles, and communication skills relevant to their field. This ensures they can comprehend legal documents, communicate effectively in different legal contexts, and participate in international collaborations; **2) Content and Language Integrated Learning (CLIL):** this integrates language learning with legal studies, using authentic legal materials like case studies, contracts, and judgments. Students develop both language proficiency and legal knowledge simultaneously, making learning more relevant and engaging.

**2. Emphasis on Communication Skills** which is of great importance as communication is the most

important skill for English-language learners. It can include the following approaches:

**1) Task-Based Learning (TBLT):** This approach centers around real-world tasks like drafting legal documents, negotiating contracts, or presenting arguments in court. Students practice using the language in practical scenarios, developing their fluency, critical thinking, and problem-solving skills. This approach definitely has its benefits:

- **Developing practical skills:** TBLT focuses on real-world legal tasks like drafting contracts, negotiating agreements, or conducting client interviews. Students actively use legal language in simulated scenarios, mimicking the demands of their future careers. This practical application fosters fluency and confidence in using the language effectively.

- **Enhancing critical thinking and problem-solving skills:** completing tasks often involves analyzing complex situations, identifying legal issues, and formulating solutions. This process refines critical thinking, problem-solving, and decision-making skills, crucial for legal professionals.

- **Improving collaboration and communication:** many tasks involve teamwork, such as preparing for a mock trial or collaborating on a legal opinion. This fosters effective communication skills, teamwork, and the ability to collaborate constructively with diverse colleagues and clients.

- **Promoting self-directed learning:** TBLT often encourages student autonomy. They may research legal aspects, gather relevant information, and propose solutions independently or in collaboration. This fosters self-directed learning skills, vital for independent practice and continuous professional development in the legal field.

- **Building cultural awareness:** legal frameworks and practices vary across cultures. TBLT can incorporate tasks that involve international clients or legal scenarios from different jurisdictions. This exposes students to diverse legal cultures and helps them develop cultural awareness, an essential skill for navigating the globalized legal landscape [2, p.78].

Among the examples of implementing TBLT for Law students can be the following:

- **Drafting legal documents:** students might draft contracts, legal letters, or briefs based on specific scenarios, practicing legal writing skills and applying relevant language.

- **Conducting mock trials:** students can role-play lawyers, witnesses, and judges, simulating courtroom procedures and practicing persuasive communication and critical thinking skills.

- **Negotiating agreements:** students can act as opposing parties in a business negotiation, practicing negotiation tactics, argumentation skills, and the ability to find common ground and reach mutually beneficial agreements.

- Providing legal advice: students can act as lawyers consulting with clients on specific legal issues, researching relevant laws and precedents, and providing informed advice [2, p. 80-81].

**2) Role-Playing and Simulations:** these activities recreate legal scenarios like mock trials, client meetings, or international negotiations. They allow students to practice communication skills in a safe and controlled environment while applying their legal knowledge. The advantages of using role-playing and simulations in teaching English are:

- Developing practical skills: these activities recreate realistic legal scenarios like mock trials, client meetings, or legal negotiations. By stepping into various roles, future lawyers get to hone their communication, advocacy, and critical thinking skills in a safe and controlled environment.

- Applying legal knowledge: simulations allow students to put their theoretical knowledge into practice. They can analyze legal issues, apply relevant legal principles, and formulate solutions within a simulated scenario, solidifying their understanding of legal concepts.

- Sharpening professional behavior: through role-playing, future lawyers learn appropriate professional conduct, including ethical behavior, client communication skills, and courtroom etiquette. This allows them to build confidence and professionalism crucial for interacting with clients, colleagues, and judicial systems.

- Building resilience and adaptability: simulations often present unexpected challenges or conflicts. By navigating these situations, future lawyers learn to adapt, think on their feet, and make sound decisions under pressure, fostering resilience and adaptability – key attributes for navigating the dynamic legal landscape.

- Enhancing teamwork and collaboration: many simulations involve teamwork, requiring students to collaborate effectively with peers, exchange information, and work towards a common goal. This fosters teamwork and collaboration skills, essential for working with colleagues and legal teams in real-world practice [1, p. 47].

The examples of role-playing and simulations used in law education can be:

- Mock Trials: students assume roles of lawyers, witnesses, and judges, simulating courtroom procedures and experiencing trial dynamics firsthand.

- Client Interviews and Counseling: students play the role of lawyers interviewing clients, gathering information, and providing legal advice, practicing active listening, communication, and client counseling skills.

- Negotiation Simulations: students act as opposing parties in various negotiation scenarios, practicing negotiation tactics, argumentation, and compromise skills in a controlled environment.

- Mediation Simulations: students role-play as mediators facilitating negotiations between parties in a dispute, honing mediation skills, conflict resolution strategies, and neutral facilitation techniques.

**3. Blended Learning.** Blended learning offers a promising approach for legal education, empowering future lawyers with flexibility, a wider range of resources, and the development of essential skills for the modern legal landscape. By addressing potential challenges and implementing effective strategies, blended learning can pave the way for a more personalized, engaging, and future-proof legal education experience.

The benefits of blended learning for future lawyers are: 1) flexibility and personalized learning: blended learning caters to diverse learning styles and schedules. Online components allow students to access materials and complete activities at their own pace, while in-person sessions provide opportunities for personalized feedback, interactive learning, and discussion; 2) enhanced engagement and active learning: online modules can incorporate interactive elements like simulations, quizzes, and collaborative activities, fostering active learning and engagement with the material. This complements traditional lectures by providing diverse learning experiences; 3) development of technology skills: blended learning environments often involve utilizing online platforms, research tools, and communication technologies. This equips future lawyers with the digital literacy and technological skills necessary for success in the technology-driven legal landscape; 4) improved access to resources and experts: online platforms can offer access to a vast array of legal resources like case studies, legal databases, and recorded lectures from renowned legal experts. This broadens the learning experience and provides exposure to diverse perspectives; 5) cost-effectiveness: blended learning can be more cost-effective than traditional methods by reducing in-person class time and minimizing the need for physical resources. This can be particularly beneficial for students facing financial constraints.

The examples of blended learning in legal education are:

- Flipped classroom: students study core concepts through pre-recorded lectures or online modules before coming to class. In-person sessions then focus on applying the knowledge through interactive activities, discussions, and case studies.

- Online modules with in-person workshops: online modules provide foundational knowledge, while in-person workshops offer opportunities for further exploration, peer collaboration, and personalized guidance from instructors.

- Online simulations and case studies: students can engage with online simulations and case studies, applying legal principles and honing critical thinking skills independently, followed by in-person



discussions and analysis with peers and instructors [3, p.238].

Still, this approach faces some challenges and considerations:

1) Technology access and digital literacy: ensuring all students have access to reliable technology and possess the necessary digital literacy skills is crucial for the success of blended learning.

2) Effective online course design: developing engaging and interactive online modules requires careful planning and expertise to maintain student focus and motivation.

3) Balancing online and in-person components: striking the right balance between online and in-person activities is essential to ensure a well-rounded learning experience and maximize the benefits of both approaches.

**Conclusions and future researches.** The modern approach to teaching foreign languages for law students emphasizes: 1) practicality: focus on legal language and communication skills relevant to the legal profession; 2) communication: develop fluency, critical thinking, and problem-solving skills through interactive activities; 3) technology: utilize online

resources and tools to enhance learning and provide flexibility; 4) individualization: cater to diverse learning styles and allow for self-paced learning.

These trends aim to equip law students with the necessary language skills to navigate the increasingly globalized legal landscape and succeed in their chosen careers.

#### REFERENCES:

1. Декусар Г. Г., Давидова Н. В. Опанування інноваційних методів та технологій у форматі комплексного підходу при викладанні іноземної мови в закладах вищої освіти нелінгвістичного профілю. *Англїстика та американїстика*. 2019. Вип. 16. С. 45-55.

2. Колбіна Т. В., Олексенко О. О. Іноземна мова професійного спрямування: аспект міжкультурної комунікації. *Сучасна парадигма викладання іноземних мов у закладах вищої освіти: тези доп. Міжунів. наук.-практ. сем., 16 квіт. 2019 р.* Харків: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2019. С. 77-81.

3. Тарнопольський О. Б. Корнева З. М. Аспектний підхід до навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовних ВНЗ. *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна*, 2011. Вип. 18. С. 231–239.

ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ  
ДО МОРАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВRESEARCH OF THE FUTURE TEACHERS READINESS  
TO THE PUPIL'S MORAL SUPPORT

Стаття обґрунтовує, що під готовністю майбутніх учителів до надання моральної підтримки особистості слід розуміти цілісне, стійке, полікомпонентне утворення, яке забезпечується усвідомленням сутності духовних цінностей, а саме, моральної підтримки, позитивною мотивацією, сформованістю емоційної сфери, оволодінням сучасною технологією формування гуманістичних відносин, наявністю комунікативних якостей майбутніх учителів, їхньою потребою в педагогічній рефлексії, самовдосконаленні.

Для експериментального дослідження готовності майбутніх учителів початкової школи до моральної підтримки особистості запропонована її структура, що включає наступні критерії та їх ознаки: когнітивний а) знання про сутність духовності, пріоритетність духовних цінностей; б) усвідомлення духовних цінностей і саме моральної підтримки стосовно уявлень про ідеального вчителя; в) особистісна самооцінка готовності до моральної підтримки; емоційний а) уміння розуміти емоційний стан людей; б) уміння адекватно проявляти свої емоції; в) емоційно-ціннісна реакція на етичний зміст; комунікативний а) уміння встановлювати контакти; б) домінування рис характеру: відкритість, неконфліктність; в) стиль спілкування з дітьми – особистісно-орієнтований; поведінково-діяльнісний а) уміння діагностувати й планувати власний морально-духовний розвиток; б) прагнення до морального самовдосконалення; в) наявність власних інтересів, захоплень, спрямованих на саморозвиток; д) успішність у навчанні.

Ураховуючи наявність знань про цінність і значущість людини, розуміння сенсу життя, вміння переживати емоції та сформованість комунікативної культури, а також реальну поведінку здобувачів освіти, ми визначили такі рівні моральної підтримки: низький (матеріально-емоційний); достатній (емоційно-діяльний); високий (творчий).

Таким чином, стаття резюмує, що у закладах вищої освіти не забезпечується системна робота щодо формування духовних цінностей в організації педагогічного процесу, викладачі та куратори недостатньо усвідомлюють актуальність духовності в сучасних умовах. Як наслідок, у майбутніх учителів початкової школи не сформована стала система духовних цінностей.

**Ключові слова:** готовність до моральної підтримки; духовні цінності; моральна підтримка; критерії; ознаки; рівні моральної підтримки.

The article argues that the readiness of future teachers to provide moral support to individuals should be understood as a holistic, stable, multi-component formation, ensured by understanding the essence of spiritual values (namely, moral support), positive motivation, emotional sphere formation, mastering modern technology of forming humanistic relations, future teachers' communicative qualities presence, their need for pedagogical reflection, self-improvement.

For the experimental study of the future primary school teachers' readiness for the individuals moral support, its structure is proposed, which includes the following criteria and their characteristics: cognitive a) knowledge of the spirituality essence, priority of spiritual values; b) awareness of spiritual values and specifically moral support in relation to the ideal teacher's ideas; c) personal self-assessment of readiness for moral support; emotional a) ability to understand the emotional state of people; b) ability to adequately express one's emotions; c) emotional-value reaction to ethical content; communicative a) ability to establish contacts; b) dominance of character traits: openness, non-confrontation; c) communication style with children – personality-oriented; behavioral-activity a) ability to diagnose and plan one's own moral-spiritual development; b) aspiration for moral self-improvement; c) presence of own interests, hobbies, directed towards self-development; d) success in learning.

Taking into account the knowledge of the value and a person's significance, understanding the life meaning, the ability to experience emotions, and the communicative culture formation, as well as the real behavior of students, we have identified the following levels of moral support: low (material-emotional); sufficient (emotionally-effective); high (creative).

Thus, the article concludes that higher educational institutions do not provide systematic work on the spiritual values formation in the organization of the pedagogical process, teachers and curators insufficiently realize the spirituality relevance in modern conditions. As a result, future primary school teachers do not have a stable system of spiritual values.

**Key words:** readiness for moral support; spiritual values; moral support; criteria; characteristics; levels of moral support.

УДК 378.147:373.3.091.12.011.3-51  
(-047.37):[17.022.1  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.33>

**Смолюк І.О.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Волинського національного університету імені Лесі Українки

**Смолюк А.І.,**

канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій  
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради

У жодній професії особистість людини, її характер, переконання, моральність, ставлення до інших людей не мають такого вирішального значення, як у професії вчителя, і передусім, початкової школи, що, вочевидь, підтверджує актуальність проблеми формування духовних цінностей майбутнього вчителя початкових класів. Ми виходимо з того, що саме йому належить місія транслювати духовні цінності суспільства, створювати

умови для опанування ними молодим поколінням і відтворення їх у творчій діяльності, культурі вчинку дітей молодшого шкільного віку.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Значущість окресленої проблеми привертає увагу різних науковців. Зокрема, філософське обґрунтування сутності духовної культури, духовності представлено в працях Р. Арцишевського [1], І. Беха [2] та ін.

На теоретико-методологічному рівні проблема духовності, духовної культури особистості висвітлена в працях вітчизняних і зарубіжних філософів та культурологів В. Баранівського, М. Бахтіна, В. Біблера, та ін. Психологічні аспекти духовності, духовних цінностей відображені в роботах І. Беха [2], М. Боришевського [3], О. Вишневського [4, с. 42-47] та ін.

Аксіологічні основи професійного розвитку майбутнього вчителя досліджували К. Алексейчук, Л. Буєва, В. Крижко [5]. Питання оновлення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи досліджено в роботах таких науковців: В. Бондара, П. Гусака, Л. Коваль, Я. Кодлюк, І. Пальшкової, О. Савченко, Л. Хомич та ін. Однак, у дослідженнях не було зроблено акценту саме на формуванні такої педагогічної цінності, як готовності майбутнього вчителя до моральної підтримки підростаючої особистості, формування його духовних цінностей.

Отже, актуальність проблеми формування духовної культури вчителя в сучасних соціокультурних умовах, недостатня розробленість її в теорії й практиці зумовили вибір теми: **Дослідження готовності майбутніх педагогів до моральної підтримки учнів.**

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання взаємозв'язку духовності та сучасної системи освіти розглядали такі автори, як Р. Арцишевський [1], О. Вишневський [4, с. 42-47], А. Фасоля, О. Шпак. Духовність, духовна культура як визначальна складова професійної діяльності педагога – предмет дослідження таких учених, як І. Зязюна, В. Кушніра та ін.

На основі досліджень І. Григорчука, С. Карпенчук, А. Кочетова, М. Красовицького, З. Курлянд [6], щодо проблеми виміру моральності та оцінки готовності майбутніх учителів до моральної підтримки особистості, визначено «еталон» вимірювання, який відповідає високому рівню духовної вихованості здобувача освіти. Він ґрунтується на сучасних вимогах до особистості майбутнього вчителя початкових класів, що розкривають високий рівень розвитку відповідних духовно-моральних якостей і розглядається як очікуваний результат. Таким кінцевим результатом, на нашу думку, є готовність до моральної підтримки учня в освітньому процесі.

**Мета статті.** Виявлення готовності майбутніх учителів початкової школи до моральної підтримки особистості учня.

**Виклад основного матеріалу.** На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури, підготовності майбутніх учителів до формування моральної підтримки особистості розуміють цілісне, стійке, полікомпонентне утворення, яке забезпечується:

– усвідомленням сутності духовних цінностей і саме, моральної підтримки;

- позитивною мотивацією;
- достатнім рівнем сформованості емоційної сфери;
- опанування сучасною технологією формування гуманістичних відносин;
- наявністю комунікативних якостей здобувачів педагогічної освіти;
- потребою майбутніх учителів в педагогічній рефлексії на необхідність моральної підтримки учнів;
- постійним самовдосконаленням майбутніх учителів [7, с. 112].

Виходячи з компонентного уявлення про готовність учителів до моральної підтримки учнів нами визначена структура процесу формування такої готовності, що включає *когнітивний, емоційний, комунікативний, поведінково-діяльнісний* компоненти. Вказані компоненти взяті нами за критерії сформованості досліджуваної якості та визначені ознаки їх прояву (табл. 1).

Такий підхід послугував основою для визначення показників, що відображають наявність і стійкість духовних якостей, характер духовної діяльності майбутнього вчителя. На основі визначених критеріїв ми виявили духовні уявлення, погляди, оцінки, орієнтації, вчинки та дії, що характеризують сформованість означеної цінності у сучасного здобувача вищої педагогічної освіти.

Звертаємо увагу на те, що не завжди розуміння духовних понять відповідає реальній поведінці, і перехід від загальних знань і уявлень про духовність до самостійного використання духовних цінностей у процесі духовного виховання відбувається далеко не завжди. Тому ці відомості отримано нами методом анкетування, а також методом вивчення індивідуальних особливостей моральної діяльності здобувачів освіти [8, с. 149–157].

Оцінювання показників здійснювалося за десятибальною шкалою, відповідно до якої якісні показники низького рівня оцінювалися – від 0 до 3 балів, середнього – від 4 до 6 балів, високого рівня – від 7 до 10 балів. Для вивчення самооцінок ми використовували анкету, в якій духовні цінності ранжуються стосовно кожного респондента. Обробка здійснювалася за ранговою кореляцією.

Важливим для вивчення рівня духовно-моральної вихованості майбутнього вчителя початкової школи, і це підтверджується нашими дослідженнями, є ранжування прояву кожного показника об'єктів аналізу й оцінювання їх від найменшого до найбільшого в межах можливого для здобувача освіти.

З огляду на трактування поняття «готовність до моральної підтримки» у низці досліджень (Л. Божович, Г. Залеський, М. Красовицький та ін.) нами визначено показники готовності майбутнього вчителя початкової школи до моральної підтримки учня.

**Критерії сформованості готовності майбутніх учителів  
до моральної підтримки учнів та ознаки їх прояву**

Критерії	Ознаки прояву
Когнітивний	а) знання про сутність духовності, пріоритетність духовних цінностей; б) усвідомлення духовних цінностей і саме моральної підтримки у ставленні до уявлень про ідеального вчителя; в) особистісна самооцінка готовності до моральної підтримки.
Емоційний	а) уміння розуміти емоційний стан людей; б) уміння адекватно проявляти свої емоції; в) емоційно-ціннісна реакція на етичний зміст.
Комунікативний	а) уміння встановлювати контакти; б) домінування рис характеру: відкритість, неконфліктність; в) стиль спілкування з дітьми – особистісно-орієнтований.
Поведінково-діяльнісний	а) уміння діагностувати й планувати власний морально-духовний розвиток; б) прагнення до морального самовдосконалення; в) наявність власних інтересів, захоплень, спрямованих на саморозвиток; д) успішність у навчанні.

Ураховуючи наявність знань про цінність і значущість людини, розуміння сенсу життя, вміння переживати емоції та сформованість комунікативної культури, а також реальну поведінку здобувачів освіти, ми визначили такі рівні моральної підтримки:

- низький (матеріально-емоційний),
- достатній (емоційно-дієвий),
- високий (творчий).

*Низький (матеріально-емоційний)* рівень підтримки характеризується наявністю нечітких, фрагментарних знань про сутність духовних цінностей узагалі, нерозумінням сенсу життя, прив'язаністю до матеріальної сфери буття. Здобувачі освіти частково розуміють зміст, але їм бракує аргументованого судження про сутність моральної підтримки особистості, не можуть реально оцінити особистісну готовність до моральної підтримки особистості.

Здобувачі не завжди вміють фіксувати та сприймати емоційний стан іншої людини, неадекватно проявляють емоції. Спектр їхніх емоцій вузький, домінують більше негативні: страх, заздрість; не вміють співпереживати, радіти з успіхів іншого. Майже не вміють встановлювати контакти, замкнені. Стиль спілкування здобувачів освіти із дітьми навчально-дисциплінарний, для якого характерним є тактика диктату й опікування, а методи спілкування – настанови, пояснення, вимоги, заборони, нотації. Оцінна діяльність дитини зводиться до порівняння її результатів із результатами конкретних дітей та наголошення на недоліках у діях та характері учнів. Комунікативна компетентність недостатньо розвинена, у своєму мовленні здобувачі переважно користуються конструкціями «Ти – повідомлення».

Здобувачі освіти не вміють спланувати свій духовний розвиток, не прагнуть до духовного самовдосконалення. Пасивні, свої обов'язки виконують після нагадування. Естетичні вподобання

здобувачів під час дозвілля зводяться до прослуховування музичних записів, перегляду телепередач та спілкування в Інтернеті, отже, не сприяють їхньому саморозвитку. Можуть допомогти матеріально, але не готові надати моральну підтримку в достатньому обсязі. Навчаються переважно задовільно. У соціально-вчинковій діяльності участі не беруть.

*Достатній (емоційно-дієвий)* рівень готовності здобувачів освіти до моральної підтримки особистості характеризується неповною інформованістю про сутність духовності, пріоритетність духовних цінностей. Розуміють, але не завжди чітко можуть визначити зміст і сутність моральної підтримки особистості. Такі здобувачі вміють фіксувати та сприймати емоційний стан іншої людини, адекватно проявляють свої емоції, здатні до співчуття та співпереживання, емоції виявляють стримано, не завжди щиро; більше позитивних емоцій, але не вміють радіти з успіхів іншого.

У майбутніх учителів початкових класів домінують такі риси характеру, як контактність, неконфліктність. Достатній рівень комунікативної культури проявляється в особистісно орієнтованому стилі спілкування. Його тактика – розуміння й сприйняття дитини, забезпечення умов для прояву самостійності, ініціативи. Але іноді здобувачі освіти переходять на навчально-дисциплінарний стиль спілкування з учнями (забороняють, читають нотації). Оцінна діяльність має переважно позитивний характер. Майбутні педагоги розуміють різницю між мовними конструкціями «Ти – повідомлення» і «Я – повідомлення» та користуються переважно останньою. Здобувачі прагнуть до духовного самовдосконалення, можуть оцінити свою готовність до моральної підтримки особистості. Вони активні, самостійно виконують свої обов'язки, мають достатній рівень успішності в навчанні. Але розуміння духовних понять не завжди відповідає реальній поведінці майбутніх



учителів. Можуть надати підтримку особистості, якщо звернути їх увагу на це, тобто спонукати до цього. Іноді беруть участь у соціально-вчинковій діяльності. Естетичні вподобання під час дозвілля не завжди сталі, частково сприяють саморозвитку здобувача освіти.

*Високий (творчий) рівень* готовності до моральної підтримки особистості характеризується наявністю знань у здобувачів освіти про сутність духовних цінностей щодо уявлень про ідеального вчителя. Вони розуміють сенс життя, мають знання про цінність і значущість особистості, здатні до самооцінки духовності. Успішні в освітній діяльності. Майбутні вчителі здатні сприймати емоційний стан іншої людини, співчувати та співпереживати, радіти з успіхів іншого. Їхні естетичні уподобання під час дозвілля сприяють саморозвитку й спонукують колег до участі заради благодійної мети. У майбутніх учителів початкової школи домінують такі риси характеру: контактність, відкритість, довіра в спілкуванні. Високий рівень комунікативної культури проявляється в особистісно орієнтованому стилі спілкування, для якого характерною є позиція «поруч і разом з дитиною», що забезпечує емоційний контакт із нею. Стиль спілкування, співробітництво, що ґрунтується на розумінні й повному прийнятті дитини. Оцінна діяльність спрямована на конкретні результати діяльності і є переважно позитивною. Майбутній педагог розуміє різницю між мовними конструкціями «Ти – повідомлення» і «Я – повідомлення» і користується в процесі спілкування з дітьми конструкцією «Я – повідомлення».

Здобувачі освіти можуть оцінити свою готовність до моральної підтримки особистості, прагнуть до духовного самовдосконалення. Розуміння духовних понять відповідає реальній поведінці: вони самостійно виконують обов'язки, активні, ініціативні. Своєю поведінкою, що є прикладом для вподобання, залучають інших до духовної роботи над собою. Майбутні вчителі початкової школи повною мірою готові до надання моральної підтримки, є її ініціаторами, мають достатній або високий рівень успішності в навчанні, беруть активну участь у соціально-вчинковій діяльності [9, с. 110–114].

Основними методами констатувального експерименту були анкетування здобувачів освіти, спостереження, аналіз педагогічної документації викладачів (навчальні плани, програми, плани виховної роботи).

Специфічною особливістю формування духовних цінностей у здобувачів закладів вищої педагогічної освіти є те, що необхідно, з одного боку, сформувати духовні цінності в майбутніх учителів, а з іншого – підготувати їх до виховної роботи з дітьми й дорослими. Ефективність виховної роботи зі студентською молоддю залежить від

того, наскільки педагогічний вплив на неї відповідає цілям майбутнього педагога та змісту його самовиховання. Під впливом на учня ми розуміємо створення умов, що сприяють опануванню здобувачем тими чи іншими людськими цінностями. Але щоб створити необхідні умови, потрібно знати, якими виховними ідеалами керуються здобувачі освіти, які цінності вони опанували, та до опанування якими прагнуть [10, с. 139–146].

Для визначення пріоритетних людських цінностей у дослідженні ми використали метод анкетування. Запропонована респондентам анкета мала такі запитання:

1. Які цінності для Вас є найбільш значущими?
2. Які духовні цінності стали Вашим надбанням?
3. Які духовні цінності Ви прагнете опанувати?

Додатковий матеріал про досліджуваний феномен ми отримали з бесід зі здобувачами 2 курсу. Аналіз анкет показує, що серед цінностей, які здобувачі віднесли до пріоритетних, є духовні – 23%, моральні – 19,3% і 45% назвали матеріальні цінності. Інші респонденти (переважно вихідці з сільської місцевості) віднесли до головних людських цінностей іншого роду цінності. Так, 11% опитуваних вважає головним здоров'я, 7% – інтелектуальні якості, 13% – любов, сімейні стосунки, а духовність вони пов'язують із релігією, відвідуванням церкви, вивченням закону Божого. Найбільш значущими духовними цінностями вважають: совість – 37%, чуйність, доброту – 39%, чесність, порядність – 21%. Ототожнюють поняття духовність і душевність 11% респондентів, які називають духовністю внутрішній світ людини, сповнений краси, гармонії і душевності. Серед цінностей, які мали децю нижчий рейтинг, здобувачі виділили: любов – 27%, справедливість – 23,4%, порядність – 14%, красу – 3%, підтримку – 2%.

Вибіркові бесіди з майбутніми вчителями (здобувачами освіти 2 курсу) показали, що більшість із них (83%) розуміє кризову ситуацію в суспільстві, превалювання технократизму над духовністю і необхідність пріоритету гуманних відносин між людьми. Отже, вони віддають перевагу духовно-моральним цінностям, і лише незначна частина здобувачів (17%) орієнтується на іншого роду цінності.

Матеріали анкет свідчать, що здебільшого майбутні вчителі початкової школи усвідомлюють себе особистостями з властивими їм духовно-моральними цінностями. Аналіз відповідей на друге запитання означеної вище анкети показав, що 10% здобувачів вважають своїм надбанням духовні цінності, 8% – моральні. Достатньо критично й об'єктивно оцінили респонденти свої морально-духовні якості: добрими себе вважають – 22%, приязними – 18%, чесними 17%, такими, що люблять людей – 7%, совісними – 5%, благородними 3%, відповідальними – 3%.

Відповідь на запитання «Які духовні цінності Ви прагнете опанувати?» дає можливість оцінити прагнення майбутніх педагогів щодо самовдосконалення. Отже, 10% респондентів прагнуть опанувати духовні цінності, 4% здобувачів – матеріальні цінності, 5% – інтелектуально розвиватися, 4% – стати хорошим фахівцем, опанувати такі моральні якості, як чесність, витримка, сміливість, навчитися розуміти людей – по 3% відповідно.

Нами виявлено, що значна частина респондентів мріє стати мудрими, але вважає, що для цього нічого не потрібно робити, бо мудрість сама прийде з роками. На жаль, достатньо велика частина респондентів – 33% не змогла визначити цінності, які прагне опанувати, що свідчить про певні недоліки в організації самовиховання й самовдосконалення.

Оскільки за результатами анкет ми не виявили розуміння здобувачами освіти духовної цінності готовності до моральної підтримки особистості, то запропонували їм розв'язання проблемних ситуацій. У всіх ситуаціях необхідно було визначитися, які емоції переживає респондент в тому чи іншому випадку, відмітити, який варіант дій вибирає серед запропонованих, а також записати свій особистий варіант розв'язання ситуації, якщо він не збігається із запропонованими.

У процесі дослідження ми спостерігали за готовністю здобувачів освіти до моральної підтримки різних категорій: знайомих (товаришів, одногрупників), значущих дорослих (друзів), незначущих дорослих (незнайомих), дітей. Отже, аналіз анкет показав різний рівень сформованості духовних цінностей майбутніх учителів початкових класів, зокрема такої цінності, як готовність до моральної підтримки особистості. Здобувачі найбільше прагнуть до підтримки значущих дорослих та дітей, але не завжди до цього готові. Так, в 2-й та 4-й ситуації 10% і 27% респондентів не готові брати відповідальність за іншу людину на себе, у 3-й ситуації та 5-й показали недостатнє розуміння сутності

моральної підтримки відповідно 13% та 67%, у 5-й ситуації 14%. У 1-й ситуації 27% респондентів хочуть допомогти, але не знають, як це зробити. Дух суперництва, що супроводжував навчання дітей у школі, не дав сформуватися духовному почуттю й емоції радості за іншого.

Узагальнення щодо сформованості когнітивного компоненту свідчать, що знання про сутність духовності й духовних цінностей: фрагментарні – у 24% респондентів, неповна інформованість – у 61%, повна інформованість складає 15%.

Усвідомлення майбутніми вчителями початкової школи конкретно моральної підтримки особистості щодо уявлень про ідеального вчителя має такий вигляд: в основному розуміють, але бракує аргументованого судження стосовно змісту й сутності моральної підтримки – 28,5%, розуміють, але не можуть чітко визначити зміст і сутність моральної підтримки особистості – 53%, можуть чітко визначити зміст і сутність моральної підтримки особистості – 18,5%. Особистісна самооцінка готовності до моральної підтримки особистості представлена так: не можуть реально оцінити – 33%, часткова самооцінка – 59%, повна самооцінка – 8% респондентів (табл. 2).

Уміння контролювати власні негативні емоції, розуміти емоційний стан людей, адекватно проявляти свої емоції, співпереживати, радіти, не залишатися байдужим ми виявляли за допомогою розв'язування ситуацій, співбесід із викладачами, кураторами, а також методом спостереження на практичних заняттях, семінарах та в позааудиторній діяльності.

Таким чином, емоційний критерій представлено так: уміння розуміти емоційний стан людей – не завжди розуміють – 27,4 % респондентів, майже завжди розуміють – 66,4 %, завжди розуміють – 6,2 %. Адекватно проявляють свої емоції 5,8% респондентів, уміють співпереживати, але не вміють радіти з успіхів іншого 70,4%, неадекватно проявляють свої емоції – 23,8% (табл. 3).

Таблиця 2

Сформованість показників когнітивного компоненту

Показники	Рівні сформованості		
	низький	достатній	високий
а) знання про сутність духовності та пріоритетність духовних цінностей	фрагментарні (40%)	неповна інформованість (51%)	повна інформованість (9%)
б) усвідомлення сутності моральної підтримки особистості у ставленні до уявлень про ідеального вчителя	в основному розуміє, але бракує аргументованого судження щодо змісту і сутності моральної підтримки особистості (28,5%)	розуміє, але не може чітко визначити зміст і сутність моральної підтримки особистості (53%)	розуміє, може чітко визначити зміст і сутність моральної підтримки особистості (18,5%)
в) особистісна самооцінка готовності до моральної підтримки	не може реально оцінити (33%)	часткова самооцінка (59%)	повна самооцінка (8%)
<b>Середні по рівнях</b>	<b>33,9%</b>	<b>54,3%</b>	<b>11,8%</b>

Таблиця 3

**Сформованість показників емоційного компоненту**

Показники	Рівні сформованості		
	низький	достатній	високий
а) уміння розуміти емоційний стан людей;	не завжди розуміє (27,4%)	майже завжди розуміє (66,4%)	завжди розуміє (6,2%)
б) уміння адекватно проявляти свої емоції: співпереживати, радіти	не адекватно проявляє свої емоції (23,8%)	вміє співпереживати, але не вміє радіти з успіхів іншого (70,4%)	адекватно вміє проявляти свої емоції (5,8%)
в) емоційно-ціннісна реакція на етичний зміст.	часто неадекватна реакція (22,8%)	іноді неадекватна реакція на етичний зміст. (72,2%)	адекватна реакція на етичний зміст (5%)
<b>Середні по рівнях</b>	<b>24,7%</b>	<b>69,7%</b>	<b>5,6%</b>

Таблиця 4

**Сформованість показників комунікативного компоненту**

Показники	Рівні сформованості		
	низький	достатній	високий
а) уміння встановлювати контакти	в основному не вміє, замкнені (27%)	в основному вміє, відкриті (51%)	завжди вміє, завжди відкриті (22%)
б) стиль спілкування з дітьми особистісно-орієнтований або навчально-дисциплінарний	навчально-дисциплінарний (47%)	особистісно-орієнтований і частково навчально-дисциплінарний (44%)	особистісно-орієнтований (9%)
в) домінування рис характеру: відкритість, неконфліктність;	прагнення до відкритості, дружелюбності (42%)	в окремих випадках не вистачає відкритості, терпіння (46%)	відкритість, неконфліктність; дружелюбність, терпіння (12%)
<b>Середні по рівнях</b>	<b>38,7%</b>	<b>47,0%</b>	<b>14,3%</b>

Готовність до моральної підтримки особистості передбачає наявність у майбутнього вчителя початкової школи комунікативності. Для виявлення комунікативних якостей та стилю спілкування (навчально-дисциплінарного чи особистісно орієнтованого) ми запропонували здобувачам освіти анкету.

У ній ми виходили з того, що особистісно орієнтований стиль передбачає вживання в мовленні «Я – висловлювання», а навчально-дисциплінарний – «Ти – висловлювання». «Я – висловлювання» виражають почуття людини так, щоб нікому не було образливо, а також її надії та ділові пропозиції. Так, на певну дію учнів подається мовленнєва реакція вчителя по два приклади «Я – висловлювання» і «Ти – висловлювання». Наприклад, двоє учнів спізналися на урок. Вчитель:

А) – Я хотіла б, щоб ви приходили вчасно. Для цього виходьте з дому на 15 хвилин раніше.

Б) – Знову запізналися! І відволікаєте клас від справ!

В) – Довго спите! Намалюємо вас у стінгазеті! Виходьте з дому раніше.

Г) – Мені здається, що коли всі вчасно приходять на урок, ми багато встигаємо зробити!

Здобувачам освіти необхідно визначити, яке з висловлювань використали б вони. За кількістю

балів ми визначаємо, який стиль спілкування преважує у здобувачів. Встановлено, що навчально-дисциплінарний стиль спілкування притаманний 47% респондентів, особистісно орієнтований – 9%, особистісно орієнтований і навчально-дисциплінарний – 44%.

Бесіди з викладачами, бесіди зі здобувачами освіти, спостереження за здобувачами показали їх уміння встановлювати контакти. Замкнені, в основному не вміють встановлювати контакти – 27% респондентів; відкриті, в основному вміють встановлювати контакти – 51%; завжди відкриті, завжди вміють встановлювати контакти – 22% респондентів (табл. 4).

Духовний вибір здобувача освіти в педагогічних ситуаціях діагностували за допомогою методів анкетування та інтерв'ювання. Для вивчення ціннісних орієнтацій здобувачів нами застосовувалися методи збирання інформації про вчинкову активність, їхні естетичні вподобання під час дозвілля (відвідування концертів, колекціонування записів тощо), проводили спрямовані заняття, націлені на саморозвиток, навчання, уподобання в галузі духовної культури.

У своєму дослідженні ми виходили з того, що майбутній учитель початкової школи, який погано навчається, не буде знати особливостей дитячої

Сформованість показників поведінково-діяльнісного компоненту

Показники	Рівні сформованості		
	низький	достатній	високий
а) уміння діагностувати й планувати власний морально-духовний розвиток	в основному не вміє (68%)	в основному вміє (19%)	завжди вміє (13%)
б) прагнення до морального само-вдосконалення	прагнення до відкритості, дружелюбності (62%)	в окремих випадках не вистачає відкритості, терпіння (20%)	відкритість, неконфліктність; дружелюбність, терпіння (18%)
в) наявність власних інтересів, захоплень, спрямованих на саморозвиток	безсистемність власних інтересів, захоплень, спрямованих на саморозвиток (64%)	в окремих випадках не вистачає послідовності в реалізації інтересів (20%)	Системність і послідовність в реалізації інтересів (16%)
д) успішність у навчанні	середній рівень 38%	достатній рівень 53%	високий рівень 9%
<b>Середні по рівнях</b>	<b>58%</b>	<b>28%</b>	<b>14%</b>

Таблиця 6

Вихідний рівень готовності до моральної підтримки особистості

№ з/п	Компоненти моральної підтримки	Рівні моральної підтримки		
		Низький (матеріально-емоційний) (%)	Достатній (емоційно-дійовий) (%)	Високий (творчий) (%)
1.	Когнітивний	33,9	54,3	11,8
2.	Емоційний	24,7	69,7	5,6
3.	Комунікативний	38,7	47,0	14,3
4.	Поведінково-діяльнісний	58	28,0	14,0
<b>Середні по рівнях</b>		<b>38,9</b>	<b>49,7</b>	<b>11,4</b>

вікової психології, педагогічних методів та прийомів, не буде достатньою мірою ознайомлений із досягненнями української та зарубіжної культури. Отже, і надати особистості дитини моральну підтримку він достатньою мірою не зможе. Дослідження показали, що здобувачі освіти з високим рівнем успішності складають 10%, з достатнім рівнем – 67%, з низьким рівнем – 23%.

Аналіз успішності здобувачів освіти показав, що здобувачі з високим рівнем успішності вміють спілкуватися, як правило, у них більше розвинені духовно-моральні якості й сформована готовність до моральної підтримки. Але серед них є й такі, що не виявляють ініціативи в підтримці, тому що в них превалює бажання бути першим. Проте серед здобувачів освіти, які навчаються задовільно, виділяються такі, що завжди готові підтримати як близьку, так і чужу людину. А наскільки вдало і якісно вони це зроблять, буде залежати тільки від роботи щодо формування духовних цінностей, проведеної з ними кураторами, викладачами.

Для нашого дослідження важливо було з'ясувати потреби майбутніх учителів початкової школи у духовному розвитку, їхню реалізацію в культурно-дозвільній активності. Встановлено, що серед усіх видів культурного дозвілля превалюють пасивні: перегляд розважальних телепередач,

які не потребують розумового навантаження – 7%, комп'ютерні ігри або спілкування за допомогою Інтернету в соціальних мережах – 38%, прослуховування музики – 9%, читання легких романів, каталогів косметики – 4%, відвідування нічних клубів – 3%, оздоровчі прогулянки – 3%. Активні види культурно-дозвільних занять, спрямовані на саморозвиток майбутніх учителів початкової школи, розвинені недостатньо: танці (в основному східні) відвідують 11% респондентів, співи – 3%, художній клуб – 2%, прикладною творчістю (вишивання, плетіння бісером) захоплюються 3%, відвідують бібліотеку й читають високохудожню літературу – 6%, перегляд психологічних та пізнавальних передач – 4%, відвідують спортзал, басейн, стадіон – 4%. Соціально корисною вчинковою діяльністю займаються лише 4% респондентів: відвідують центр реабілітації інвалідів 2%, громадською роботою зайняті 2% (табл. 5).

Усього поведінково-діяльнісний компонент: 58% – низький, 28% – достатній, 14% – високий.

Узагальнюючи вищезазначені дані, констатуємо, що отримані самооцінні судження свідчать про недостатню сформованість духовних цінностей, духовних потреб майбутніх учителів початкової школи. Виходом із цієї ситуації, на наш погляд, є зміна виховних програм для здобувачів закладів



вищої освіти та введення соціально-вчинкової діяльності, які сприяли б формуванню духовних цінностей майбутніх учителів початкової школи, їх особистісному розвитку.

Аналіз результатів анкетних опитувань, проведене нами педагогічне спостереження і бесіди засвідчили, що для більшості здобувачів характерним є фрагментарність знань про сутність духовних цінностей загалом і окремо про моральну підтримку особистості, нечітке розуміння сенсу життя, недостатній рівень розвитку комунікативної культури, а розуміння духовних понять частіше не відповідає реальній поведінці майбутніх учителів (табл. 6).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** На підставі вищезазначеного ми зробили висновок, що духовно-моральний вибір здобувачів освіти у педагогічних ситуаціях у цілому позитивний, але готовність до моральної підтримки учня недостатньо сформована, прагнення до духовного самовдосконалення не стійке й власні інтереси та захоплення недостатньою мірою сприяють духовному саморозвитку.

Окрім того, респонденти під час проведення констатувального експерименту перебували на середньому й низькому рівнях готовності до моральної підтримки учня. Одночасно ми переконалися в актуальності розроблення цієї проблеми, що зумовлена сучасними вимогами вищої школи та духовною кризою суспільства.

За даними педагогічного дослідження нами визначено, що окремі респонденти мають високий рівень готовності до моральної підтримки особистості. Вони активні, ініціативні, прагнуть до духовного самовдосконалення та розвитку, розуміють людські цінності. Переважна більшість здобувачів освіти (92%), які брали участь у констатувальному експерименті, розуміє важливість сформованості морально-духовних цінностей у людини, але вони часто пасивні і не готові до моральної підтримки особистості.

Результати констатувального етапу підтвердили необхідність проведення подальшої

дослідницько-експериментальної роботи на формуальному етапі, спрямованої на визначення педагогічних умов і технологій, які б сприяли формуванню у здобувачів освіти духовних цінностей, а також готовності майбутніх учителів початкової школи до моральної підтримки учнів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Арцишевський Р. А. Духовне осягнення дійсності : монографія. Луцьк : ПФ Смарагд, 2011. 272 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : Сходження до духовності : наукове видання. Київ : Либідь, 2006. 272 с.
3. Боришевський М. Й. Духовні цінності становлення особистості-громадянина. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 147.
4. Вишневецький О. У пошуках духовності. *Рідна школа*. 1992. № 9–10. С. 42–47.
5. Крижко В. Антологія аксіологічної парадигми управління освітою : навчальний посібник. Київ : Освіта України, 2005. 440 с.
6. Курлянд З. Н. Становлення позитивної Я-концепції майбутнього вчителя : монографія. Одеса : ПНЦ АПН УКРАЇНИ: М. П. Черкасов, 2005. 163 с.
7. Сидоренко Л. С. Формування духовних цінностей майбутніх учителів початкової школи в навчально-виховній діяльності педагогічного університету : монографія. Дрогобич : РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2011. 160 с.
8. Смолюк А., Смолюк І. Забезпечення ефективної навчальної самоорганізації студентів вищих педагогічних закладів освіти. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*. № 2 (375), 2018. С. 149–157.
9. Смолюк С. В. Підготовка студентів педагогічних спеціальностей до професійного саморозвитку. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*. № 8 (233), 2012. С. 110–114.
10. Шахов В. І. Психологізм як принцип педагогічної науки. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2017. Вип.51. С. 139–146.

## АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ЗАСІБ КОМУНІКАЦІЇ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ В ОСВІТІ І НАУЦІ

## ENGLISH LANGUAGE AS A MEANS OF COMMUNICATION FOR A MODERN SPECIALIST IN EDUCATION AND SCIENCE

У статті розглянуто основні стилі здійснення комунікації та критерії необхідні для успішної навчальної діяльності та наукової продуктивності фахівців у контексті використання англійської мови. Наголошено, що процес отримання університетської освіти включає навчальну та науково-дослідну складові, які виявляються у специфічній комунікативній діяльності та передбачають використання наукового стилю мовлення, а володіння англійською мовою стає важливою передумовою для успішного науково-дослідного та освітнього процесів. Підкреслено, що англомова наукова комунікація є складною міжкультурною діяльністю, яка має соціальні, культурні, когнітивні та мовні аспекти. Освіта магістрів передбачає ознайомлення з нормами та канонами англомовного наукового письма та розвиток вмінь представляти свої наукові досягнення. Доведено, що комунікація в академічному та науковому середовищі визначає успішність навчання та наукову продуктивність. Стиль спілкування англійською мовою впливає на сприйняття ідей, ясність повідомлення та резонанс з аудиторією. Визначено критерії, які вирізняють стилі комунікації, що впливають на успішність навчання та наукову продуктивність фахівців. Серед них: чіткий і точний стиль спілкування англійською (допомагає логічно викладати ідеї, що важливо для написання наукових робіт, тез і дисертацій); використання формального стилю спілкування англійською мовою (покріщує професійний імідж спеціалістів, що важливо для академічного визнання та кар'єрного просування); стислий і послідовний стиль спілкування англійською (для підвищення ефективності написання наукових робіт); впевнений та привабливий стиль спілкування (проведення ефективних презентацій на конференціях і семінарах, може підвищити видимість і вплив дослідження); навички спілкування англійською мовою (мають вирішальне значення для спілкування з колегами та експертами в галузі, може відкрити нові можливості для співпраці та дослідження); вміння адаптувати свій стиль спілкування залежно від аудиторії та контексту; володіння мовою; зворотній зв'язок і рецензування. Наголошено, що навички ефективної комунікації важливі для подальшого розвитку науки та освіти. Зроблено висновки, що стиль спілкування англійською мовою суттєво впливає на успішність навчання та наукову продуктивність спеціалістів, і тому, зосереджуючись на вдосконаленні своїх комунікативних навичок, фахівці можуть підвищити свою ефективність як дослідників і зробити внесок у розвиток знань у своїй галузі.

**Ключові слова:** англійська мова, науково-академічна комунікація, методологія нау-

ково-педагогічних досліджень, англомова академічна компетенція.

The article examines the main styles of communication and the criteria necessary for successful educational activity and scientific productivity of specialists in the context of using the English language. It has been noted that the process of obtaining a university education includes educational and scientific research components, which are manifested in specific communicative activities and involve the use of a scientific style of speech, and mastering the English language becomes an important prerequisite for successful scientific research and educational processes. It has been emphasized that English-language scientific communication is a complex cross-cultural activity that has social, cultural, cognitive and linguistic aspects. Master's education involves familiarization with the norms and canons of English-language scientific writing and the development of the ability to present one's scientific achievements. It has been proven that communication in the academic and scientific environment determines the success of studies and scientific productivity. The style of communication in English affects the perception of ideas, the clarity of the message and the resonance with the audience. The criteria that distinguish communication styles that influence the success of studies and the scientific productivity of specialists have been determined. Among them: a clear and precise style of communication in English (helps to logically present ideas, which is important for writing scientific papers, theses and dissertations); using a formal style of communication in English (improves the professional image of specialists, which is important for academic recognition and career advancement); a concise and consistent style of communication in English (to increase the efficiency of writing scientific papers); confident and engaging communication style (making effective presentations at conferences and seminars can increase the visibility and impact of research); English communication skills (crucial for communicating with colleagues and industry experts, can open up new opportunities for collaboration and research); the ability to adapt one's communication style depending on the audience and context; language skills; feedback and reviews. It has been emphasized that effective communication skills are important for the further development of science and education. It has been concluded that the style of communication in English significantly affects the academic success and scientific productivity of specialists, and therefore, by focusing on improving their communication skills, specialists can increase their effectiveness as researchers and contribute to the development of knowledge in their field.

**Key words:** English language, scientific-academic communication, methodology of scientific-pedagogical research, English-language academic competence.

УДК 316.772.4:811.111:37.011.3-057.4:  
001:37(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.34>

**Теличко Н.В.,**  
докт. пед. наук,  
професор кафедри англійської мови,  
літератури з методиками навчання  
Мукачівського державного університету

**Кравченко Т.М.,**  
докт. філос.,  
ст. викладач кафедри англійської мови,  
літератури з методиками навчання  
Мукачівського державного університету

### **Постановка проблеми у загальному вигляді.**

У сучасному глобалізованому світі англійська мова стала найважливішим інструментом спілкування, особливо у сфері освіти та науки. Володіння англійською мовою, як *lingua franca* академічних і наукових кіл, відкриває двері для багатства знань, співпраці та професійних можливостей. Важливість англійської мови для сучасних спеціалістів у сфері освіти та науки, її роль у сприянні спілкуванню, доступі до ресурсів та кар'єрному просуванні є незаперечними.

Володіння англійською мовою стає важливою передумовою для успішного науково-дослідного та освітнього процесів. Процес отримання університетської освіти включає навчальну та науково-дослідну складові, які виявляються у специфічній комунікативній діяльності та передбачають використання наукового стилю мовлення. Жанрова різноманітність наукового стилю обумовлена наявністю різноманітних типів текстів. Основними жанрами наукового стилю є монографія, наукова стаття, анотація, тези доповіді на наукових конференціях, рецензія, дисертація, курсова робота, дипломна/магістерська робота, підручник, посібник, лекція та усна презентація [3].

Англомовна наукова комунікація є складною міжкультурною діяльністю, яка має соціальні, культурні, когнітивні та мовні аспекти. Освіта магістрів передбачає ознайомлення з нормами та канонами англомовного наукового письма та розвиток вмінь представляти свої наукові досягнення.

Формування у студентів умінь та навичок володіння стратегіями та тактиками міжкультурної науково-академічної комунікації сприятиме ефективному застосуванню особливостей англомовного наукового письма. Спрямованість на практичний аспект формування англомовної академічної компетенції полягає в підготовці студентів до науково-дослідної роботи, опрацюванні міжнародних фахових джерел та написанні наукових текстів різних жанрів.

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

Важливість і актуальність розвитку сучасних форм наукової комунікації, а також її різні аспекти розглядаються в працях Г.С. Батигіної, В.Ж. Келле, Д. Хаймца, М.Г. Лазара, І.А. Майзеля, Ю.З. Мирського, Є.М. Мирського.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** На жаль, знання англійської мови серед сучасних здобувачів другого магістерського рівня та викладачів немовних спеціальностей і науковців в Україні залишаються досить низькими. Це може обмежувати їх можливості у міжнародній співпраці, обміні досвідом та викладанні сучасних методик навчання. Крім того, однією з невирішених проблем є відсутність детального аналізу впливу різних стилів комунікації на успішність навчання та наукову продуктивність фахівців.

**Мета статті** полягає в аналізі впливу різних стилів комунікації на успішність навчання та наукову продуктивність фахівців у контексті використання англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Англійська є спільною мовою для академіків і вчених у всьому світі, що дозволяє їм ефективно спілкуватися за межами кордонів і дисциплін. У навчальних закладах англійська дозволяє викладачам обмінюватися ідеями, співпрацювати над дослідницькими проектами та брати участь у конференціях і семінарах. Подібним чином у академічних та наукових сферах англійська мова відіграє життєво важливу роль у обміні висновками, публікації статей та взаємодії з колегами у світовій науковій спільноті.

Володіння англійською мовою надає фахівцям у сфері освіти та науки доступ до великої кількості ресурсів, включаючи академічні журнали, наукові статті та онлайн-бази даних. Крім того, володіння англійською мовою відкриває можливості для міжнародної співпраці, отримання грантів на дослідження та академічних обмінів, збагачуючи професійний досвід фахівців у сфері освіти та науки [2].

Для фахівців у сфері освіти та науки знання англійської мови часто є обов'язковою умовою кар'єрного зростання. Багато університетів і дослідницьких установ вимагають від претендентів продемонструвати певний рівень володіння англійською мовою, особливо для посад, які передбачають викладання, дослідження або академічне письмо. Крім того, вільне володіння англійською може підвищити довіру та видимість у світовій академічній спільноті, відкриваючи нові можливості кар'єрного росту та співпраці.

Наукова комунікація відіграє ключову роль у просуванні та поширенні знань в академічних колах. Вона служить мостом, що об'єднує дослідників, педагогів і широку спільноту, сприяючи обміну ідеями, висновками та методологіями. Наукова комунікація відіграє ключову роль у сфері академічної діяльності, виступаючи ключовим компонентом як наукової, так і педагогічної діяльності.

Наукова комунікація охоплює різні форми, включаючи наукові публікації, презентації, семінари та дискусії. За допомогою цих каналів дослідники та педагоги діляться своїми відкриттями, теоріями та ідеями з колегами, студентами та громадськістю. Такі обміни є фундаментальними для просування знань, оскільки вони сприяють критичній оцінці, конструктивному зворотньому зв'язку та вдосконаленню ідей. Залучаючись до наукової комунікації, науковці сприяють колективному розумінню своїх галузей і сприяють прогресу через співпрацю та міждисциплінарний діалог.

Крім того, ефективна наукова комунікація є невід'ємною частиною поширення результатів

досліджень та освітніх ресурсів серед більш широкої аудиторії. Через публікації в рецензованих журналах дослідники повідомляють про свої відкриття колегам-експертам, тим самим сприяючи накопиченню наукових знань. Подібним чином педагоги поширюють навчальні матеріали та педагогічні підходи через наукові публікації, конференції та семінари, збагачуючи практику викладання та сприяючи досконалості освіти. Таким чином, наукова комунікація служить каталізатором для передачі знань з академічних установ у реальні програми, приносячи користь суспільству в цілому.

Однією з основних функцій наукової комунікації є поширення знань. Дослідники займаються науковими дослідженнями, щоб отримати нові ідеї та зробити внесок у наявний масив знань. Через публікації, конференції та академічні форуми вчені повідомляють колегам про свої відкриття, сприяючи обміну відкриттями та досягненнями. Цей відкритий обмін сприяє створенню середовища для співпраці, яке прискорює розвиток наукового розуміння в певній галузі.

Наукова комунікація передбачає суворий процес експертної оцінки, під час якого експерти в цій галузі оцінюють валідність, надійність і значимість наукового внеску. Ця критична оцінка гарантує, що в науковому співтоваристві поширюється лише високоякісна та достовірна інформація. Рецензовані публікації служать еталоном для надійності наукових знань, закладаючи основу для подальших досліджень і академічного дискурсу.

У сфері педагогіки наукова комунікація є невід'ємною частиною процесу викладання та навчання. Педагоги використовують різні канали комунікації, такі як лекції, публікації та навчальні матеріали, щоб донести до студентів наукові концепції. Крім того, здатність ефективно доносити складні ідеї є фундаментальною навичкою для педагогів, що дозволяє їм викликати цікавість і розуміння серед своїх здобувачів. Завдяки чіткій та привабливій комунікації педагоги долають розрив між результатами досліджень і освітнім досвідом.

Технологічний прогрес значно змінив ландшафт наукової комунікації. Цифрові платформи, онлайн-журнали та віртуальні конференції розширили охоплення наукового дискурсу, зробивши інформацію доступнішою для глобальної аудиторії. Соціальні медіа та інші засоби комунікації також зіграли певну роль у сприянні дискусіям у реальному часі та обміну знаннями між науковцями та освітянами [5].

В рамках педагогіки наукова комунікація є невід'ємною частиною навчального процесу. Викладачі використовують різні засоби комунікації, такі як лекції, публікації та освітні матеріали, для передачі наукових концепцій студентам. Здатність ефективно комунікувати складні ідеї є ключовою

для педагогів, що дозволяє їм надихати цікавість та розуміння серед студентів.

Наукова комунікація також відіграє вирішальну роль у професійному розвитку дослідників і педагогів. Презентуючи свою роботу на конференціях, семінарах і симпозіумах, науковці отримують цінний досвід у формулюванні своїх ідей, захисті своїх висновків і відповідях на запитання та критику колег. Ці взаємодії сприяють інтелектуальному зростанню, покращують навички спілкування та зміцнюють впевненість у своїх здібностях як науковця чи педагога.

Крім того, наукова комунікація сприяє створенню мережевих можливостей, дозволяючи дослідникам і викладачам налагоджувати співпрацю, налагоджувати партнерські стосунки та обмінюватися досвідом з колегами з різних професій. Завдяки спільним проектам і міждисциплінарним ініціативам науковці можуть використовувати свої колективні сили для вирішення складних дослідницьких питань і вирішення нагальних суспільних проблем. Розвиваючи культуру співпраці та обміну знаннями, наукова комунікація сприяє інноваціям і стимулює міждисциплінарні дослідження та педагогічний прогрес.

У сфері педагогіки ефективне спілкування має важливе значення для створення привабливого та інтерактивного навчального досвіду для студентів. Педагоги використовують різні комунікаційні стратегії, такі як лекції, дискусії, мультимедійні презентації та практичні заняття, щоб передати складні концепції, стимулювати допитливість і надихати критичне мислення. Адаптуючи свої стилі спілкування відповідно до потреб і вподобань різних студентів, педагоги можуть покращити розуміння, запам'ятовування та залучення до навчання в аудиторії [4].

Крім того, наукова комунікація виходить за межі академічних інституцій для взаємодії з ширшою спільнотою. Завдяки інформаційним програмам, науковим ярмаркам, публічним лекціям і платформам соціальних мереж дослідники та освітяни спілкуються з громадськістю, демістифікуючи наукові концепції, сприяючи науковій грамотності та сприяючи глибшому розумінню цінності наукових досліджень. Взяття участі у змістовному діалозі із зацікавленими сторонами, науковці долають прірву між наукою та суспільством, надаючи людям можливість приймати обґрунтовані рішення та брати участь в обговореннях наукових і технологічних питань.

Розглянемо вплив стилів спілкування англійською мовою на успішність навчання та наукову продуктивність спеціалістів.

Комунікація є критично важливим елементом в академічному та науковому середовищі, що впливає на успішність навчання та продуктивність фахівців. Стиль спілкування може впливати на те,



як сприймаються ідеї, на ясність повідомлення та на те, наскільки воно резонує з аудиторією. Залежно від контексту та аудиторії можна використовувати різні стилі спілкування, такі як формальний, неформальний, технічний та розмовний.

Отже які критерії вирізняють стилі комунікації, що впливають на успішність навчання та наукову продуктивність фахівців:

- чіткий і точний стиль спілкування англійською є вирішальним для успіху в навчанні (допомагає логічно викладати ідеї, що важливо для написання наукових робіт, тез і дисертацій) [10];

- використання формального стилю спілкування англійською мовою покращує професійний імідж спеціалістів, що важливо для академічного визнання та кар'єрного просування;

- стислий і послідовний стиль спілкування англійською може підвищити ефективність написання наукових робіт, сприяючи кращій продуктивності [10];

- впевнений та привабливий стиль спілкування необхідний для проведення ефективних презентацій на конференціях і семінарах, що може підвищити видимість і вплив дослідження;

- навички спілкування англійською мають вирішальне значення для спілкування з колегами та експертами в цій галузі, що може відкрити нові можливості для співпраці та дослідження;

- вміння адаптувати свій стиль спілкування залежно від аудиторії та контексту, будь то офіційна академічна стаття чи невимушена розмова з колегами;

- володіння мовою: постійне вдосконалення володіння англійською мовою є важливим для ефективного спілкування [1; 2];

- зворотній зв'язок і рецензування: пошук відгуків від колег і наставників може допомогти фахівцям покращити свої навички спілкування. Рецензування та перегляд письмової роботи також може підвищити ясність і послідовність.

Крім того, привабливий стиль спілкування сприяє співпраці між дослідниками та полегшує обмін ідеями. Це може привести до цінних ідей та інноваційних досліджень [8; 10].

**Висновок.** Англійська мова відіграє вирішальну роль у професійному житті фахівців у сфері освіти та науки, слугуючи мостом, який з'єднує їх із глобальною аудиторією колег, ресурсів та можливостей. Опановуючи англійську, спеціалісти можуть

покращити свої комунікативні навички, отримати доступ до величезної кількості ресурсів і просунути свою кар'єру в конкурентоспроможних сферах освіти та науки.

Стиль спілкування англійською мовою суттєво впливає на успішність навчання та наукову продуктивність спеціалістів. Чіткий, привабливий і професійний стиль спілкування необхідний для успіху в навчанні, співпраці та кар'єрного зростання. Зосереджуючись на вдосконаленні своїх комунікативних навичок, фахівці можуть підвищити свою ефективність як дослідників і зробити внесок у розвиток знань у своїй галузі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бескорса, О. Компаративний аналіз традиційних та інноваційних тенденцій викладання англійської мови у ВНЗ. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 2018. № 7. 62–72. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.7.2018.140582>
2. Богатирець В., Англійська мова як інструмент розвитку комунікативного простору України, *Буковинський вісник*. 2016. URL: <http://buk-visnyk.cv.ua/naukova-dumka/650/>
3. Бродюк Л.В. Англійська наукова комунікація в університетській освіті України. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/84323635.pdf>
4. Каричковська, С. (2015). Генезис методики навчання іноземних мов як науки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 11, 26–31. URL: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/probl\\_sych\\_vchutela/2015/11\\_1/4.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2015/11_1/4.pdf)
5. Кравченко, Т. М. Формування цифрової компетентності здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти у процесі вивчення основного компоненту «Наукова комунікація англійською мовою», як пріоритетна проблема. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука»*. *Мукачево-Ченстохова* : РВВ МДУ; Академія ім. Я. Длугоша, 2022. № 2(33). С. 126-133.
6. Полікарпова Ю.О. Сучасні тенденції у викладанні англійської мови в Україні. *Народна освіта*. 2017.
7. Anderson, J., & Poole, M. (2018). The Role of Communication in Academic Success. *Journal of Education and Learning*, 7(2), 1-11.
8. Hall, J. K., & Verplaetse, L. S. (2000). The impact of English-only instructional policies on English learners. *Educational Policy*, 14(3), 353-370.
9. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2017). *Communicating science effectively: A research agenda*. National Academies Press.

## ЗАЛЕЖНІСТЬ МОЛОДІ ВІД ВЕБ-СЕРФІНГУ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

### YOUTH ADDICTION TO WEB SURFING AS A SCIENTIFIC PROBLEM

Стаття присвячена актуальній проблемі впровадження у систему освіти дієвих засобів і прийомів соціально-педагогічної профілактики залежності молоді від веб-серфінгу. У статті розкрито зміст та трактування понять «інтернет-залежність», «веб-серфінг» у науковому контексті. Залежність від веб-серфінгу окреслено як поведінку особистості спрямовану на прагнення втекти від реальності та надання переваги веб-серфінгу над іншими справами (навчання, хобі, спілкування із друзями, родиною та ін.). Зазначено, що інтернет-залежність є одним із видів нехімічних техногенних залежностей, що супроводжується зміщенням мотивів особистості у напрямку віртуалізації, що в свою чергу призводить до задоволення в мережі фрустрованих потреб та викликає зміни емоційно-вольової, когнітивної та поведінкової сфер особистості. З'ясовано, що інтернет-залежність є формою девіації особистості, що проявляється у штучній зміні психологічного стану та ціннісних пріоритетів.

Зазначено, що доцільним у рамках соціально-педагогічної профілактики залежності від веб-серфінгу проводити: інформаційну роботу, яка полягає в розробці та розповсюдженні інформаційних матеріалів про шкідливі наслідки інтернет-залежності, формування теоретичних знань про користь і шкідливість використання Інтернету та проведення тренінгів, бесід, лекцій щодо безпечного користування Інтернетом, особливостей веб-залежності. Акцентовано увагу на створенні позитивного онлайн-середовища (підтримка та сприяння ініціативи щодо створення безпечних та позитивних онлайн-спільнот для молоді; співпраця з платформами та розробниками інтернет-сервісів для впровадження заходів, що спрямовані на захист користувачів від негативних впливів), розвиток у юнаків та дівчат навичок саморегуляції, поширення інформації про ресурси та служби, які можуть надавати підтримку у вирішенні проблем, пов'язаних із використанням Інтернету.

**Ключові слова:** інтернет-залежність, веб-серфінг, соціально-педагогічна профілактика, деструктивна поведінка.

The article is devoted to the actual problem of introducing into the education system effective means and methods of socio-pedagogical prevention of youth addiction to web surfing. The article reveals the meaning and interpretation of the concepts «Internet addiction», «Web surfing» in a scientific context. Addiction to web surfing is defined as personality behavior aimed at escaping from reality and prioritizing web surfing over other activities (study, hobbies, communication with friends, family, etc.). It is noted that Internet addiction is one of the types of non-chemical man-made addictions, which is accompanied by a shift in personal motives in the direction of virtualization, which in turn leads to the satisfaction of frustrated needs in the network and causes changes in the emotional, volitional, cognitive and behavioral spheres of the individual. It was found that Internet addiction is a form of personality deviation, which manifests itself in an artificial change in the psychological state and value priorities.

It is noted that it is expedient to carry out: information work, which consists in the development and distribution of information materials about the harmful consequences of Internet addiction, the formation of theoretical knowledge about the benefits and harms of using the Internet, and conducting trainings, discussions, lectures on safe use of the Internet, features of web addiction. Attention is focused on creating a positive online environment (support and promotion of the initiative to create safe and positive online communities for young people; cooperation with platforms and developers of Internet services to implement measures aimed at protecting users from negative influences), development of young people and girls' self-regulation skills, disseminating information about resources and services that can provide support in solving problems related to Internet use.

**Key words:** Internet addiction, web surfing, socio-pedagogical prevention, destructive behavior.

УДК 37.034

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.35>

**Тернопільська В.І.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри соціальної освіти  
та соціальної роботи  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

**Житник В.В.,**

магістрантка кафедри соціальної освіти  
та соціальної роботи  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Реформування національної освіти актуалізує потребу наукового осмислення та впровадження в сучасну систему освіти дієвих засобів і прийомів соціально-педагогічної профілактики, спрямованих на запобігання залежності молоді від веб-серфінгу. Всупереч потребам особистості та очікуванням суспільства сучасні обставини (воєнний стан, загострення соціально-економічної ситуації, нівелювання низки духовно-моральних цінностей суспільства, відсутність належного контролю за відеопродукцією в засобах масової інформації) провокують у молоді інтернет-залежність, зокрема, веб-серфінг, що чинить згубний вплив на її психофізичний та особистісний розвиток.

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Виявлення особливостей виникнення та прояву

інтернет-залежності досліджували В. Білоуценко, Т. Вакуліч, Р. Горбатюк, Д. Грінфілд, Дж. Грохот, Р. Девіс, О. Камінська, Т. Карабіна, Дж. Сулер, К. Янг та ін. Проблема залежності дітей та молоді від веб-серфінгу розглядали Т. Акименко, Р. Горбатюк, А. Коброслі, Н. Козлова, І. Киричок, Н. Марченко та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Наявність значного інтересу до проблеми соціально-педагогічної профілактики залежності від веб-серфінгу особистості та відсутність фундаментальних досліджень вказаного напрямку зумовили необхідність організації дослідницької діяльності.

**Метою статті** є розгляд сутнісних характеристик залежності молоді від веб-серфінгу та особливостей соціально-педагогічної профілактики такої залежності.

**Виклад основного матеріалу.** Залежність від веб-серфінгу розглядаємо як поведінку особистості спрямовану на прагнення втекти від реальності та надання переваги веб-серфінгу над іншими справами (навчання, хобі, спілкування із друзями, родиною та ін.). Характеризуючи поняття «веб-серфінг» необхідно звернутись до категорії «інтернет-залежність». Зазначимо, що залежна поведінка особистості є значущою соціально-психологічною проблемою, оскільки вона може призводити до негативних наслідків у різних сферах життєдіяльності, таких як втрата інтересів, зниження працездатності, конфлікти з оточенням тощо.

Т. Безсонова у своїх працях зазначає, що інтернет-залежність – один із видів нехімічних техногенних залежностей, що супроводжується зміщенням мотивів особистості у напрямку віртуалізації, що в свою чергу призводить до задоволення в мережі фрустрованих потреб та викликає зміни емоційно-вольової, когнітивної та поведінкової сфер особистості [3, с. 119]. Можемо стверджувати на інтернет-залежності як хворобливому бажанні особистості постійно перебувати в цифровому, віртуальному середовищі й, відповідно, відчутті дискомфорту за умови його відсутності.

Своєю чергою І. Кужель визначає інтернет-залежність як форму девіації особистості, що проявляється у штучній зміні психологічного стану та ціннісних пріоритетів. Ця зміна відбувається внаслідок фокусування уваги на комп'ютерній та віртуальній діяльності, яка заміщує реальне життя або допомагає уникнути відповідальності, сприяє вирішенню складних проблем, пошуку шляхів їх розв'язання. Ця форма задовольняє потребу молоді у виявленні емоцій у змодельованих віртуальних ситуаціях та компенсує дефіцит соціальних контактів, соціальних домагань та прямого спілкування з однолітками та в сімейному середовищі [7, с. 86]. Безперечно інтернет-залежного приваблює, перш за все, створення власного віртуального світу, який є недосяжний для інших та високий рівень самостійності у розв'язанні будь-яких проблем, можливість бути й здаватися таким, яким бажаєш.

При цьому сучасні дослідники виокремлюють такі основні види інтернет-залежності: 1) нав'язливий веб-серфінг – постійні подорожі Всесвітньою павутиною, пошук інформації; 2) пристрасть до віртуального спілкування і віртуальних знайомств – великі обсяги листування, постійна участь в чатах, веб-форумах, надмірність знайомих і друзів в мережі; 3) ігрова залежність – нав'язливе захоплення комп'ютерними іграми в мережі; 4) нав'язлива фінансова потреба – гра в мережі в азартні ігри, непотрібні покупки в інтернет-магазинах або постійна участь в інтернет-аукціонах [6, с. 96].

Оскільки метою нашого дослідження є розгляд сутнісних характеристик веб-серфінгу, зазначимо, що веб-серфінг у словниках трактується як «... відвідування веб-сайтів, пошук інформації в мережі інтернет. А залежність від веб-серфінгу – деструктивна поведінка особистості, що виражається у прагненні втекти від реальності й штучно змінити свій психічний стан шляхом фіксації уваги на Інтернет-ресурсах, пошуках інформації на просторах Інтернету» [4].

Залежність від інтернет-серфінгу виявляється у формі компульсивного перегляду та навігації інтернетом, коли особистість активно шукає будь-яку інформацію, оскільки сам процес «блукання» мережею приносить задоволення. Цей вид залежності також може включати цілеспрямований пошук інформації для навчання чи особистої діяльності, який перетворюється на самоціль та може стати складовою трудоголізму, як форми нехімічної залежності. Водночас не варто діагностувати інтернет-залежність у кожної особи, яка отримала доступ до всесвітньої мережі. Є нормальним те, що молодь черпає інформацію з інтернету, спілкується через соціальні мережі, оскільки ми живемо в еру цифрових технологій, де багато процесів дійсно простіше й зручніше здійснювати віртуально. Разом з тим, на думку вчених, варто турбуватися, якщо: віртуальне спілкування для особи стало пріоритетнішим, ніж реальне; спостерігається порушення сну, апетиту та режиму дня; особа стає схильною до частих перепадів настрою, реагує неадекватно (агресивно) на прохання вимкнути комп'ютер; за відсутності можливості бути онлайн особа переживає тривогу, відчуває пригнічення і постійно думає про справи в мережі; ігнорування домашніх обов'язків, навчання, важливих особистих зустрічей під час використання Інтернету; нехтування власним здоров'ям, скорочення часу сну через використання Інтернету [2, с. 51].

Основними характеристиками залежності особистості від веб-серфінгу, за Т. Акименко, є: 1) обрання Інтернету перед іншими активностями: особа віддає перевагу веб-серфінгу над іншими важливими або необхідними справами, такими як навчання, хобі, спілкування з родиною та друзями; 2) недостатність контролю над використанням Інтернету: залежна особа має труднощі в обмеженні часу, який вона витрачає в Інтернеті, навіть якщо вона свідомо негативних наслідків; 3) фізичні та психологічні симптоми: можуть виникати фізичні проблеми, зокрема із зором, недоїдання, а також психічні симптоми, наприклад, роздратованість, тривога або депресія, при відсутності можливості використовувати Інтернет; 4) зниження соціальної активності: залежність від веб-серфінгу може впливати на соціальні відносини, знижуючи кількість часу, який особа



проводить з реальними людьми або важливими соціальними подіями [1, с. 6].

Отже, залежність від веб-серфінгу негативно впливає на всі аспекти людського життя, зокрема, і на молодь, призводячи до формування особистісних деформацій та дисгармонії особистості. Ця залежність руйнує соціальні зв'язки юнаків і дівчат, викликаючи їх повне занурення у віртуальну реальність, що відбивається на зміні характеру, емоційно-вольовій сфері та здатності до самоконтролю. Як результат, можуть виникати емоційна нестабільність, дратівливість та неадекватна поведінка.

Відтак, головними причинами виникнення залежності до веб-серфінгу у молоді визначаємо емоційну незрілість, неадекватний рівень домагань та відсутність критичного погляду на власні можливості, проблеми у міжособистісному спілкуванні, обмежену толерантність до фрустрацій, схильність до регресивної поведінки, наявність тривоги та депресії.

У зв'язку з цим, залежність юнаків і дівчат від веб-серфінгу пов'язана із порушеннями міжособистісної взаємодії, зокрема з батьками, педагогами та ровесниками. Стимули, що спонукають їх занурюватися у віртуальний світ подій, включають неможливість задоволення основних потреб молодшої людини у визнанні, повазі та любові від близького оточення (батьків, однолітків); заборони бажаного, перешкоди на шляху досягнення мети; образи та обмани; невміння або небажання відповідати за свої слова, дії та вчинки у реальному житті та інші аспекти. Тому одна з пріоритетних потреб юнацького віку – потреба у спілкуванні – реалізується здебільше у всесвітньому інформаційному просторі, що й призводить до формування високого рівня залежності від веб-серфінгу. Характерними наслідками залежності молоді від веб-серфінгу є неадекватна самооцінка, низька когнітивна диференційованість образу «Я», знижена здатність до рефлексії, складність регулювання свого емоційного стану, відсутність конкретних інтересів, переважання інфантильних гедоністичних установок.

Своєю чергою шанси щодо формування Інтернет-залежності зменшуються, якщо: 1) у сім'ї присутня атмосфера дружелюбності, спокою, комфорту та довіри; 2) у юнаків і дівчат є інтереси та захоплення; 3) юнаки і дівчата вміють налагоджувати позитивні відносини з оточуючими; 4) юнаки і дівчата вміють ставити перед собою хоча б найменші цілі [8, с. 29].

Бачиться особливо суттєвим, у рамках соціально-педагогічної профілактики залежності від веб-серфінгу проводити: інформаційну роботу, яка полягає в розробці та розповсюдженні інформаційних матеріалів про шкідливі наслідки інтернет-залежності, формування теоретичних знань про

користь і шкідливість використання Інтернету та проведення тренінгів, бесід, лекцій щодо безпечного користування Інтернетом, особливостей веб-залежності. Важливим також є створення позитивного онлайн-середовища (підтримка та сприяння ініціативи щодо створення безпечних та позитивних онлайн-спільнот для молоді; співпраця з платформами та розробниками інтернет-сервісів для впровадження заходів, що спрямовані на захист користувачів від негативних впливів), розвиток у юнаків і дівчат навичок саморегуляції, доступу до психологічної допомоги для тих, хто вже зіштовхнувся із симптомами інтернет-залежності; поширення інформації про ресурси та служби, які можуть надавати підтримку у вирішенні проблем, пов'язаних із використанням Інтернету. Слід наголосити на співпраці з батьками для надання рекомендацій про взаємини, спілкування в сім'ї та особливості користування дитиною Інтернетом для збереження психічного й соціального здоров'я.

**Висновки.** Отже, основними передумовами профілактики залежності молоді від веб-серфінгу є ознайомлення із системою теоретичних знань про таку залежність, її вплив на ментальне здоров'я, активізація навчальної діяльності юнаків і дівчат, формування вмінь протидіяти факторам, які зумовлюють комп'ютерну залежність, сприяння їх реальному спілкуванню з ровесниками. При цьому соціально-педагогічна профілактика має бути комплексною і спрямованою на розвиток різних аспектів особистості молодшої людини, а також на створення умов для формування у неї позитивних інтернет-звичок.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акименко Т. Інтернет-залежність серед підлітків: ознаки та шляхи подолання. *Педагогіка і психологія*. 2020. № 5. С. 6–9.
2. Атаманчук Н. Інтернет-залежність і механізми психологічного захисту підлітків. *Проблеми сучасної психології*. № 219. (30). С. 51–60.
3. Безсонова Т. В. Профілактика інтернет-залежності старших школярів. *Проблеми і дискусії*. 2019. С. 119–122.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
5. Довідник з виховної роботи зі студентами / В. І. Тернопільська, Т.В. Коломієць, І. О. Піонтківська та ін. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014. 264с.
6. Костю С. Й., Сіладі Н. Є. Інтернет-залежність як актуальна проблема сучасної молоді. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Карпатська вежа*. 2017. – № 23. С. 96–101.
7. Кужель І. Ю. Інтернет-залежність як актуальна проблема сучасної школи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2015. №. 124. С. 86–89.
8. Мілютіна К. Л. Користування комп'ютером як задоволення базових



9. Тернопільська В.І. Теоретичні засади реалізації ціннісного підходу до виховання особистості. *Нові технології навчання: наук.-метод зб.* 2016. Вип. 88. ч.2. С. 21-25.

10. Ternopilska V., Vasylyeva-Khalatnykova M., Chuiko O., Bakhov I., Chernukha N. Social Rehabilitation Practices of Inclusion In The Educational Process

In Working With Children With Disabilities. *PROPOSITOS Y REPRESENTACIONES.* 2021. Issue: 9.

11. Ternopilska V., Guk O., Zavhorodnia, Y., Ryzhykov V., Chernukha N. Variants of the educational paradigm in training of managers. *Revista ESPACIOS.* 2019. Vol. 40 (29). Pp. 9.

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ У ЗВО УКРАЇНИ: АКТУАЛЬНІСТЬ ОНОВЛЕННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

### PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPEECH THERAPISTS AT ZVO OF UKRAINE: RELEVANCE OF UPDATE AND ORGANIZATION OF STUDENTS' SCIENTIFIC-RESEARCH AND PRACTICAL ACTIVITIES

У статті висвітлено актуальність оновлення професійної підготовки майбутніх логопедів. Сучасні вимоги до результатів професійної підготовки майбутніх логопедів вказують на актуальність імплементації таких освітніх продуктів, які б сприяли формуванню квазіпрофесійних знань й вмінь, розвитку контекстного педагогічного мислення, збагаченню навичок практичної діяльності, розвитку фахової мобільності та професійної компетентності. Резюмовано, що організація науково-дослідної та практичної діяльності майбутніх логопедів потребує забезпечення інтерактивності та діалогічності освітнього процесу, що можливо в умовах інтерактивного навчання. Досліджено, що вирішення різноманітних корекційних проблем дітей з порушеннями мовлення вимагає від логопедів розвиненої здатності здійснювати науково-дослідну та практичну діяльність, які базуються на сформованій професійній компетентності, мобільності та гнучких навичках фахівців. Використання активних та інтерактивних методів у процесі науково-дослідної та практико-орієнтованої професійної підготовки майбутніх логопедів є важливим, ефективним, своєчасним, обґрунтованим на сучасному етапі освітнього процесу. Ділові та рольові ігри є прообразами реальних професійних ситуацій. Саме в таких іграх вирішення поставлених завдань у спеціально створених умовах сприяє отриманню нових знань, формуванню умінь та навичок майбутньої реальної професійної діяльності. Підсумовано, що вирішення окресленого завдання можливо за умови інтеграції дидактичних можливостей інтерактивних технологій в освітньому процесі ЗВО для формування готовності майбутніх логопедів до психолого-педагогічного супроводу учнів із порушеннями мовлення; моделювання квазіпрофесійного середовища у процесі навчання студентів; організації системної науково-дослідної та практичної підготовки майбутніх логопедів. Найефективніше квазіпрофесійність фахової підготовки реалізується за допомогою рольових та ділових ігор, аналізу ситуацій, тренінгів тощо.

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутні логопеди, науково-дослідна діяльність, практична діяльність, оновлення, активізація, студенти.

The article highlights the relevance of updating the professional training of future speech therapists. Modern requirements for the results of professional training of future speech therapists indicate the urgency of implementing such educational products that would contribute to the formation of quasi-professional knowledge and skills, the development of contextual pedagogical thinking, the enrichment of practical skills, the development of professional mobility and professional competence. It is summarized that the organization of research and practical activities of future speech therapists needs to ensure the interactivity and dialogue of the educational process, which is possible in the conditions of interactive learning. It has been investigated that solving various correctional problems of children with speech disorders requires speech therapists to have a developed ability to carry out research and practical activities, which are based on the formed professional competence, mobility and flexible skills of specialists. The use of active and interactive methods in the process of scientific research and practice-oriented professional training of future speech therapists is important, effective, timely, justified at the current stage of the educational process. Business and role-playing games are prototypes of real professional situations. It is in such games that solving tasks in specially created conditions contributes to the acquisition of new knowledge, the formation of abilities and skills for future real professional activity. It is concluded that the solution of the outlined task is possible under the condition of integration of didactic capabilities of interactive technologies in the educational process of higher education institutions to form the readiness of future speech therapists for psychological and pedagogical support of students with speech disorders; simulation of a quasi-professional environment in the process of student education; organization of systematic research and practical training of future speech therapists. The quasi-professionalism of professional training is most effectively realized with the help of role-playing and business games, analysis of situations, trainings, etc.

**Key words:** professional training, future speech therapists, research activity, practical activity, renewal, activation, students.

УДК 378:456:78/8  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.36>

#### Цегельник Т.М.,

докт. філос., доцент,  
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

#### Поліщук В.А.,

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Професійна діяльність логопеда характеризується специфічними особливостями, що продиктовані її функціональним навантаженням у сфері корекції мовних порушень в дітей різного віку та дорослих. Упровадження принципів та засад інклюзивної

освіти внесло суттєві корективи у ринок педагогічної праці. Сформувавши попит на компетентного логопеда – фахівця-практика, професіонала своєї справи, що вміє орієнтуватися в суміжних галузях професійної діяльності, володіє сучасними технологіями корекції та компенсації мовленнєвих порушень, здатен ефективно вирішувати завдання,

які виникають процесі логопедичного психолого-педагогічного супроводу.

Сучасні вимоги до результатів професійної підготовки майбутніх логопедів вказують на актуальність імплементації таких освітніх продуктів, які б сприяли формуванню квазіпрофесійних знань й вмій, розвитку контекстного педагогічного мислення, збагаченню навичок практичної діяльності, розвитку фахової мобільності та професійної компетентності. Крім того, ще одним вагомим аспектом оновлення фахової підготовки майбутніх логопедів є необхідність формування вузькоспеціалізованих знань.

До прикладу, потреба у доповненні та оновленні змісту професійної підготовки логопедів для роботи з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення детермінована розвитком процесів інклюзії у сфері освіти, актуальністю питань раннього виявлення та вдосконалення корекційно-педагогічної допомоги дітям з порушеннями у розвитку, а також необхідністю вирішення комплексу завдань, пов'язаних з удосконаленням системи соціально-педагогічної та психологічної допомоги сім'ям, які виховують таких дітей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Перша чверть XXI століття стала етапом активних пошуків сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців у царині професійної підготовки майбутніх логопедів. Адже інституалізація окресленого фаху в нашій державі відбулась не так давно, що підкреслено в напрацюваннях В. Алухтіна, котрий описує стан розробленості проблеми підготовки майбутніх логопедів в Україні [1].

Рефлексування поглядів дослідників на питання підготовки конкурентоспроможних логопедів відбивається в спробах виявити перспективи професійної підготовки майбутніх вчителів-логопедів у закладах вищої освіти України щодо застосування адаптованих фізичних вправ (Г. Горшкова [2]); організації логопедичної практики в системі підготовки конкурентоздатних фахівців у галузі спеціальної освіти (І. Григор'єва, І. Макаренко, В. Махукова [3]); особливості становлення особистісно-професійних якостей майбутніх вчителів-логопедів (Ю. Максимів, С. Чупахіна [4]); орієнтири удосконалення фахової підготовки вчителів-логопедів до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання (О. Мартинчук [5]; С. Чупахіна, В. Потапчук, В. Лякішева [14]); інноваційної діяльності логопедів дошкільних навчальних закладів в умовах інклюзивної освіти (Л. Черніченко [13]) на основі використання інноваційних технологій у логопедичній роботі з дітьми [12].

Професійна підготовка майбутніх логопедів розглянута як медична і педагогічна проблема (Н. Сінопальнікова [8]) в історичному контексті (І. Мельничук [6]). Тому виявлено етапи становлення професійної підготовки майбутніх логопедів

у системі спеціальної освіти (С. Цимбал-Слатвінська [11]); розроблені теоретичні й методичні засади формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до професійної діяльності в сільській місцевості Г. Мицик [7]); розроблено діагностичний інструментарій для дослідження стану сформованості гуманістичних відносин та цінностей у майбутніх логопедів (Н. Стеценко [9]); систематизовано теоретичні аспекти фахової підготовки вчителів-логопедів в умовах університетської освіти (Н. Федорова [10]). Тим не менш, зважаючи на існуючі теоретико-методологічні прогалини у системі знань про фахову підготовку майбутніх логопедів, окреслена проблематика залишається актуальною.

**Метою статті** є огляд перспектив оновлення професійної підготовки майбутніх логопедів в ЗВО.

**Результати дослідження. Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням наукових результатів.** Перетворення, які відбуваються в системі загальної та професійної освіти – використання ЗВО державних освітніх стандартів третього покоління, перехід на систему рівневої освіти є основою для оновлення системи педагогічної освіти, зокрема й підготовки майбутніх логопедів.

Крім того, в сучасному світі спостерігається негативна тенденція: дедалі більше народжується дітей із різного роду порушеннями у розвитку та поведінці, зокрема, з порушеннями мовлення: проблеми зі звуковимовою, відсутній фонематичний слух, не сформована складова структура; порушено лексико-граматичний устрій. Тобто після здобуття профільної освіти майбутній логопед повинен бути готовим до виконання різноманітних професійних завдань в контексті вирішення корекційних проблем конкретної дитини.

Специфіка діяльності логопеда полягає в першу чергу у виправленні мовленнєвих порушень у дітей, проте сучасний логопед працює з різними категоріями дітей, у тому числі, і з дітьми з різними порушеннями. Така парадигма диктує необхідність підготовки логопеда-практика, який може вільно орієнтуватися у суміжних галузях науки, виявляє інтерес до науко-дослідницької діяльності, вміє застосовувати в практичній діяльності інноваційні технології. Всі ці професійні здатності у призмі інклюзивної освіти набувають високої значущості. Поза як логопеди, в умовах освітньої інклюзії, мають справу з дітьми з певними порушеннями не тільки в мовленнєвому розвитку, а й іншими психофізичними проблемами.

Вирішення проблеми формування професійної компетентності майбутніх логопедів шляхом організації науково-дослідної та практичної діяльності студентів в освітньому процесі ЗВО лежить у площині інновацій педагогічної науки. Зокрема, у сфері компетентнісного підходу, що означає поступовий

перехід від знано-орієнтованого навчання до створення умов для оволодіння студентами комплексом професійних компетентностей, що забезпечують максимальну адаптацію до педагогічної діяльності та розвиток професіоналізму.

Активізація освітньої діяльності студентів забезпечується використанням інноваційних педагогічних технологій. В умовах звернення до яких імітується реальна проблемна ситуація – кейс, що занурює студента в контекст фахової діяльності. Така квазіпрофесійність орієнтує майбутніх логопедів на опанування основними професійними функціями:

освітньо-виховна функція – у рамках цієї функції логопед забезпечує цілеспрямовану взаємодію з дітьми з порушенням мовлення та найближчим оточенням (родина, родичі);

діагностична функція – передбачає оволодіння діагностичним інструментарієм для його подальшого застосування в корекційно-педагогічній діяльності, встановлення умов, які детермінували несприятливий вплив на перебіг мовленнєвого розвитку дитини, виявлення причин і механізмів порушень мовлення;

корекційна функція – визначення основних напрямів корекційного впливу, планування цілей, завдань здійснення корекційно-розвивальної роботи з дітьми з порушенням мовлення; визначення змісту корекційно-освітніх програм для дітей з порушенням мовлення в умовах різних типів освітніх установ, здійснення відбору методик та технік корекційно-розвивальної роботи з урахуванням механізмів мовленнєвого порушення, структури дефекту, ступеня його виразності;

організаційна функція – в рамках цієї функції діяльність логопеда спрямована на створення сприятливих умов для загального та мовленнєвого розвитку дитини, усунення несприятливих факторів, що негативно впливають на розвиток дитини; встановлення педагогічно доцільних відносин з дітьми з порушенням мовлення, їхніми батьками, надання оперативної педагогічної допомоги дітям з порушенням мовлення; створення психологічно комфортної атмосфери в процесі організації різних видів корекційної діяльності дітей та ін.

Організація науково-дослідної та практичної діяльності майбутніх логопедів потребує забезпечення інтерактивності та діалогічності освітнього процесу, що можливо в умовах інтерактивного навчання. Застосування інтерактивних технологій навчання зумовлено тим, що в ході суб'єкт-суб'єктної взаємодії, обговорення ситуації та спільного прийняття рішення у майбутніх логопедів формуються практичні навички професійної діяльності. Задля цього, наприклад, обговорення теми семінару, присвяченого процедурі діагностування мовленнєвих порушень у дітей, завершується розробкою проєкту діагностичної карти або

протоколу обстеження, який надалі в ході практики буде апробовано під час відвідування освітнього закладу.

Цінною для науково-дослідної та практичної підготовки майбутніх логопедів до професійної діяльності є технологія ситуаційного навчання (case study). В контексті запропонованих кейсів студенти опановують практичні аспекти психолого-педагогічного супроводу дітей з порушенням мовлення через групове (індивідуальне) вирішення тієї чи іншої професійної ситуації. Наприклад, обговорення кейсу, в якому описуються особливості мовленнєвого розвитку конкретної дитини, допомагає студентам краще орієнтуватися в діагностично-складних випадках, відпрацьовувати аналітичні навички при виставленні логопедичного висновку. Робота з відеокейсами, в яких наочно демонструються особливості поведінки дитини з порушеннями мовлення, дозволяє набутти навичок конструювання особистісно-орієнтованого освітнього середовища в умовах інклюзивної групи або класу.

З метою організації логопедичних практикумів доцільно використовувати технологію ігрової діяльності, яка виконує комунікативну, діагностичну, корекційну, соціалізуючу функції. У діловій грі моделюється реальна професійна ситуація, яка надає учасникам гри можливість набутти досвіду професійної діяльності в умовах, наближених до реальних [10, с. 39]. Рольові ігри дозволяють змодельовати корекційний процес, наприклад, після роботи з кейсами, де було описано якийсь клінічний випадок, студенти виконують роботу з оформлення документації на подання дитини на психолого-медико-педагогічний консилиум, суть самої гри полягає у відтворенні процедури «проведення» дитини через консилиум. У свою чергу, кожен студент вибирає собі роль учасника консилиуму: вчитель-логопед, вчитель-дефектолог, педагог-психолог, вихователь та ін. Таким чином, використання рольових ігор формує, перш за все, психологічну метакомпетентність: здатність прийняти позицію (роль) будь-кого з учасників корекційного супроводу і виробити стратегію вирішення проблеми.

**Висновки.** Оновлення професійної підготовки майбутніх логопедів є назрілою необхідністю, що породжена поліфункціональністю їх фахових завдань. Вирішення різноманітних корекційних проблем дітей з порушеннями мовлення вимагає від логопедів розвиненої здатності здійснювати науково-дослідну та практичну діяльність, які базуються на сформованій професійній компетентності, мобільності та гнучких навичках фахівців. Вирішення окресленого завдання можливо за умови інтеграції дидактичних можливостей інтерактивних технологій в освітньому процесі ЗВО для формування готовності майбутніх логопедів до



психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями мовлення; моделювання квазіпрофесійного середовища у процесі навчання студентів; організації системної науково-дослідної та практичної підготовки майбутніх логопедів. Найефективніше квазіпрофесійність фахової підготовки реалізується за допомогою рольових та ділових ігор, аналізу ситуацій, тренінгів тощо. Використання активних та інтерактивних методів у процесі науково-дослідної та практико-зорієнтованої професійної підготовки майбутніх логопедів є важливим, ефективним, своєчасним, обґрунтованим на сучасному етапі освітнього процесу. Ділові та рольові ігри є прообразами реальних професійних ситуацій. Саме в таких іграх вирішення поставлених завдань у спеціально створених умовах сприяє отриманню нових знань, формуванню умінь та навичок майбутньої реальної професійної діяльності.

**Перспективи подальших наукових розвідок** вбачаємо в окресленні можливостей цифрових технологій у формуванні професійної компетентності майбутніх логопедів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алухтіна В. В. Стан розробленості проблеми підготовки майбутніх логопедів в Україні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 67. С. 10–15.
2. Горшкова Г. В. Сучасний стан професійної підготовки майбутніх вчителів-логопедів у закладах вищої освіти України щодо застосування адаптованих фізичних вправ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 68. Т. 1. С. 231–235.
3. Григор'єва І. О., Макаренко І. В., Махукова Т. В. Організація логопедичної практики в системі підготовки конкурентоздатних фахівців у галузі спеціальної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2020. № 5(336). С. 77–87.
4. Максимів Ю., Чупахіна С. Особливості становлення особистісно-професійних якостей майбутніх вчителів-логопедів. *Освітній простір України*. 2018. № 13. С. 66–76.
5. Мартинчук О. В. Стратегічні орієнтири удосконалення фахової підготовки вчителів-логопедів до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2014. Вип. 4. С. 225–234.
6. Мельничук І. М. Професійна підготовка майбутніх логопедів як медична і педагогічна проблема в історичному контексті. *Медична освіта*. 2019. № 3. С. 123–127.
7. Мицик Г. М. Формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до професійної діяльності в сільській місцевості : дис. ... к. пед. н. : 13.00.04 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2019. 288 с.
8. Сінопальнікова Н. М. Підготовка майбутніх учителів-логопедів до професійної діяльності. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2014. Випуск 43. С. 173–182.
9. Стеценко Надія Дослідження стану сформованості гуманістичних відносин та цінностей у майбутніх логопедів. *Věda a perspektivy*. 2023. № 1(20). С. 84–97.
10. Федорова Н.В. Теоретичні аспекти фахової підготовки вчителів-логопедів в умовах університетської освіти. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка*. 2018. Випуск 10. С. 98–109.
11. Цимбал-Слатвінська Світлана Етапи становлення професійної підготовки майбутніх логопедів у системі спеціальної освіти. *НАУКОВИЙ ВІСНИК МНУ ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО. ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ*. 2019. № 2 (65). С. 334–340.
12. Черніченко Л. А. Використання інноваційних технологій у логопедичній роботі з дітьми. *Формування здоров'язберігаючих компетенцій дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід*. 2017. Вип III. С. 124–126.
13. Черніченко Л. А. Досвід інноваційної діяльності логопедів дошкільних навчальних закладів в умовах інклюзивної освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 156. С. 239–243.
14. Чупахіна С. В., Потапчук Т. В., Лякішева А. В. Підготовка майбутніх учителів-логопедів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. Вип. 1. С. 159–166.

## МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

## METHODOLOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER: THEORETICAL ASPECT

У статті досліджується теоретичний аспект методичної компетентності як складової професійної компетентності в контексті діяльності педагогів різного фаху. Актуалізовано необхідність розвитку методичної компетентності педагогів, що обумовлено запитами сучасної освіти. Зазначено, що компетентізація сучасної освіти створює для педагогів можливість реалізації пріоритетних завдань, оскільки передбачає зосередженість на процесах їхнього професійного розвитку, спонукає до удосконалення ключових та фахових компетентностей, трансформації особистісних якостей. Метою статті визначено висвітлення результатів теоретичного вивчення сутності поняття «методична компетентність». З'ясовано, що методична компетентність, від рівня розвиненості якої залежить продуктивність діяльності вчителя, є невід'ємною складовою професійної компетентності. Відмічено пріоритетну роль методичної компетентності у забезпеченні процесу реалізації завдань Державного стандарту базової середньої освіти. Означено, що лише компетентний вчитель формує особистість компетентного учня, здатного бути успішним у навчанні і в житті. Доведено, що питання розвитку методичної компетентності педагогів закладів загальної середньої освіти потребує теоретичного обґрунтування та додаткової деталізації. Розглянуто і проаналізовано наукові джерела з окресленої проблематики та запропоновано дефініцію поняття «методична компетентність» потрактовану як складне інтегроване утворення особистості, що включає комплекс здатностей і готовності до методичної діяльності, загальнопедагогічних та спеціальних знань, умінь і навичок, педагогічних цінностей, методичного досвіду та особистісних якостей педагога, що у їх взаємозв'язку та взаємодії забезпечують ефективну реалізацію освітнього процесу. Виокремлено структурні компоненти методичної компетентності: когнітивний, ціннісно-мотиваційний, діяльнісно-технологічний, які обумовлюють наявність у педагога методичних знань, умінь, особистісних рис, педагогічних цінностей та досвіду, що підлягають трансформації у процесі професійного розвитку. Окреслено подальші перспективи розроблення векторів науково-методичного супроводу розвитку методичної компетентності педагогів у системі неперервної освіти.

**Ключові слова:** методична компетентність, компетентнісний підхід, компетент-

ність, професійна компетентність, вчителі закладів загальної середньої освіти.

The article examines the theoretical aspect of methodical competence as a component of professional competence in the context of activities of teachers of various specialties. The need for the development of methodical competence of teachers, which is due to the demands of modern education, has been updated. It is noted that the competence of modern education creates opportunities for teachers to implement priority tasks, as it involves focusing on the processes of their professional development, encourages improvement of key and professional competencies, transformation of personal qualities. The purpose of the article is to highlight the results of a theoretical study of the essence of the concept of «methodical competence». It was found that methodical competence, the level of development of which depends on the productivity of the teacher, is an integral component of professional competence. The priority role of methodical competence in ensuring the process of implementation of tasks of the State Standard of Basic Secondary Education is noted. It was noted that only a competent teacher forms the personality of a competent student who is able to be successful in studies and in life. It has been proven that the issue of the development of methodical competence of teachers of general secondary education institutions requires theoretical justification and additional detailing. Scientific sources on the outlined issues were considered and analyzed, and a definition of the concept of «methodical competence» was proposed, interpreted as a complex integrated formation of a personality, which includes a complex of abilities and readiness for methodical activity, general pedagogical and special knowledge, abilities and skills, pedagogical values, methodical experience and personal quality teacher, that in their interconnection and interaction ensure effective implementation of the educational process. The structural components of methodical competence are singled out: cognitive, value-motivational, activity-technological, which determine the presence of methodical knowledge, skills, personal traits, pedagogical values and experience that are subject to transformation in the process of professional development. Further prospects for the development of vectors of scientific and methodological support for the development of methodological competence of teachers in the system of continuous education are outlined.

**Key words:** methodical competence, competence approach, competence, professional competence, teachers of general secondary education institutions.

УДК 37.091.3:[005.336.2+303.725.2]  
(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.37>

**Шатайло Н.В.,**

канд. пед. наук,  
завідувач кафедри методики  
викладання і змісту освіти  
Комунального закладу вищої освіти  
«Одеська академія неперервної освіти  
Одеської обласної ради»

**Постановка проблеми.** Українська освіта перебуває в стадії реформування та супроводжується необхідністю реагувати на виклики, зумовлені воєнним станом, забезпечувати освітній процес у онлайн/змішаному форматі навчання з дотриманням норм безпеки. Компетентізація сучасної освіти створює для педагогів можливість для реалізації означених пріоритетних завдань,

оскільки передбачає зосередженість на процесах їхнього професійного розвитку, спонукає до удосконалення ключових та фахових компетентностей, трансформації особистісних якостей.

Невід'ємною складовою професійної компетентності є методична компетентність, від рівня розвиненості якої залежить продуктивність діяльності вчителя. Також варто відмітити пріоритетну

роль саме методичної компетентності у забезпеченні процесу реалізації завдань Державного стандарту базової середньої освіти. Адже лише компетентний вчитель може сформувати компетентного учня – особистість, здатну бути успішною у навчанні і в житті. Тому питання розвитку методичної компетентності у педагогів закладів загальної середньої освіти потребує теоретичного обґрунтування та додаткової деталізації.

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

Проблематику впровадження компетентного підходу в освіті висвітлювали українські та зарубіжні вчені: І. Драч, П. Бачинський, Н. Бібік, Ю. Бойчук, Г. Гавришак, І. Гудзик, Н. Дворнікова, О. Пометун, О. Овчарук, О. Локшина, І. Родигіна, О. Савченко, Т. Смагіна, Дж. Равен, А. Маслоу, Дж. Уайт та ін. Теоретико-методологічні засади розвитку професійної компетентності досліджували Н. Гузій, І. Дичківська, І. Драч, О. Дубасенюк, М. Дяченко, П. Зеєр, О. Пометун, Н. Нічкало, О. Савченко, Л. Семенець, В. Семиченко, С. Скворцова, Т. Ціпан та ін. Науковцями розглянуто складну багаторівневу структуру професійної компетентності, котра інтегрує характеристики професійних і особистісних якостей фахівців, відображаючи рівень знань, умінь і навичок, досвіду, способів мислення, володіння релевантними методами задля практичної реалізації векторів реформування національної освіти [11].

До проблеми розвитку методичної компетентності зверталось чимало дослідників, зокрема О. Бігич, О. Біляковська, Т. Волобуєва, А. Волощук, А. Дейкіна, А. Мормуль, Н. Остапенко, В. Сидоренко, А. Ситченко, В. Студенікіна та ін. Особливості розвитку методичної компетентності педагогів різноманітних галузей знань визначено в наукових працях Н. Бахмат, Т. Бодрової, В. Галая, Т. Загривної, В. Земцової, О. Зубкова, В. Коваль, О. Мартиненко, Л. Моторної, В. Ніжегородцева, І. Новик, Є. Проворової, Л. Сімоненко, С. Семенця, О. Скафи, Н. Стефанової, Н. Тарасенкової, Л. Теряєвої, Я. Цимбалюк, Л. Черчатої та інших.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на значну кількість досліджень щодо окресленої проблематики, більш глибокого висвітлення потребують питання особливої значущості методичної компетентності у складі професійної компетентності педагогів, які викладають навчальні дисципліни у закладах загальної середньої освіти.

**Мета статті** – висвітлити результати теоретичного вивчення сутності поняття «методична компетентність».

**Виклад основного матеріалу.** З огляду на сучасні євроінтеграційні та глобалізаційні тенденції застосування компетентного підходу уможливорює прозорість, зрозумілість, мобільність,

індивідуалізацію і оптимізацію як освіти в цілому, так і освітніх програм, навчання/навченості, кваліфікації особи. Компетентнісний підхід в «Енциклопедії освіти» визначається як «підхід до визначення результатів навчання, здобутих кваліфікацій, що базується на їх описі в термінах компетентностей» [4, с. 469]. Саме компетентнісний підхід набуває особливого значення в процесі професійного розвитку педагогів, оскільки здійснюється в межах результативної парадигми та концепції вимірюваної якості освіти.

Очевидно, що існує проблема інтерпретації ключових понять нашого дослідження у різноманітних джерелах. Зокрема Радою Європейського Союзу компетентність для цілей Європейської рамки кваліфікацій навчання впродовж життя розглядається як «спроможність використовувати знання, вміння і особисті, соціальні та/або методологічні здатності у робочій чи навчальній ситуації та в професійному і особистісному розвитку», а ключові компетентності характеризуються як «сукупність знань, умінь та ставлень» [4, с. 469].

Українське законодавство у сфері освіти активно застосовує термінологію щодо компетентного підходу. Так Законом України «Про освіту» компетентність тлумачиться як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [7].

Зі змістом категорії «компетентність» тісно пов'язано поняття «професійна компетентність». Трактуються воно як «складне інтегративне особистісне утворення, що формується у процесі здобуття професійної освіти, безперервно розвивається у професійній діяльності і визначає здатність особи застосовувати спеціальні знання, уміння, навички» [4, с. 811]. Важливо, що у визначенні даного поняття наголошено на прояві відповідних суб'єктних та професійно важливих якостей для виконання комплексу складних виробничих завдань, обов'язків, навчання, професійного та особистісного розвитку.

Розглянемо визначення поняття «методична компетентність» вченими, які здійснювали наукові розвідки щодо розвитку професійної компетентності педагогів різного фаху. Зокрема, В. Коваль достатньо розлого визначає характеристику методичної компетенції як ключової, що входить до однієї з груп в структурі професійної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури. Значний інтерес у дослідженні науковиці становить включення в структуру професійної компетентності саме трьох груп – предметно-фахової, особистісно-комунікативної та діяльнісно-технологічної. В основу такого групування закладено «результативність становлення

професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів, їхня психологічна установка і мотивація щодо вивчення філологічних дисциплін, особистісна оцінка своєї діяльності» [5, с. 137].

Прикметно, що методичну компетенцію віднесено саме до діяльнісно-технологічної групи, що доводить її приналежність до діяльнісної складової професійної компетентності. В. Коваль наголошує на необхідності розгляду структури методичної компетентності майбутніх учителів-філологів з урахуванням їхньої професійної специфіки, що обумовлено «розрізненням науковцями загальної методики – методики навчання мови (лінгводидактики) і часткової, конкретної» [5, с. 145-148].

У контексті нашого дослідження видається співмірним щодо професійної діяльності педагогів різного фаху трактування Л. Сімоненко методичної компетентності учителя української мови. У світлі сучасної парадигми дослідниця визначає поняття «методична компетентність» як «складне інтегративне утворення, що становить поєднання результату методичної підготовки, тобто синтез знань (психолого-педагогічних, загальнонавчальних, предметних), умінь (загальнопедагогічних, спеціальних і комунікативних) і навичок педагогічної діяльності». Ми приєднуємось до думки вченої щодо необхідності саме такого поєднання «для ефективної реалізації процесу навчання української мови (*і будь-якого предмета – авт.*), методичного досвіду, отриманого в процесі професійної діяльності, та особистісних рис педагога» [9, с. 22].

Тлумачення Т. Бодрової перетинається з попереднім та підсилено новими суттєвими нюансами. Так методичну компетентність педагога-музиканта вчена представляє як інтегральну характеристику особистості, «що визначає здатність вирішувати професійні завдання в ситуаціях реальної практичної музично-освітньої діяльності та відповідає основним видам методичної діяльності вчителів музичного мистецтва (проєктивній, організаційній комунікативній, гностичній, дослідницькій, інтегративній, рефлексивній)» [2, с. 34]. Водночас зміст методичної компетентності розкривається і через сукупність компонентів: орієнтаційного, когнітивного, операційно-діяльнісного, особистісного та соціально-поведінкового, котрі підкреслюють фахову спрямованість вчителя, наявність у нього методичних знань, методичних умінь, професійно значущих особистісних якостей та досвіду.

Дефініція «методична компетентність» у трактуванні Л. Теряєвої подана як інтегральна якість особистості, яка «має методичні знання, уміє контролювати та аналізувати навчальний процес, оцінювати якість знань для досягнення мети, шукати нові шляхи і ефективні методи навчання» [10, с. 182-185]. Також слушно зазначено, що майбутній вчитель музики має впевнено

володіти сучасними інноваційними методами та технологіями й впроваджувати їх у освітній процес. Структура методичної компетентності містить когнітивно-пізнавальний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-творчий компоненти, котрі відображають специфіку змісту професійної діяльності саме вчителя музичного мистецтва. Вичерпно розкриті змістові наповнення визначених структурних компонентів є основою для подальшого становлення педагога-музиканта, його вмотивованості до реалізації сучасних підходів.

Відповіддю на сучасні виклики розвитку національної освіти в умовах інклюзії дедалі частіше спонукають вчених до пошуків шляхів розвитку професійних компетентностей, зокрема методичної компетентності педагогів закладів загальної середньої освіти. Так Н. Бахмат вважає, що методична компетентність вчителів в умовах інклюзивного навчання є «інтегративною якістю особистості, спрямованою на становлення педагогічних цінностей, оволодіння методичними знаннями, вміннями, способами діяльності в галузі інклюзії» [1, с. 57]. У даному трактуванні методичної компетентності зроблено акцент на здатності і готовності педагогів здійснювати методичну діяльність у процесі інклюзивного навчання з урахуванням особливих освітніх потреб здобувачів освіти.

Заслуговують особливої уваги деталізовані в дослідженні Н. Бахмат компоненти методичної компетентності вчителів, на які варто спиратися педагогам усіх навчальних дисциплін. Підтвердження тому знаходимо у Професійному стандарті вчителя, де серед сучасних вимог до педагога також окреслено готовність і здатність навчати дітей незалежно від їх здібностей, особливостей розвитку, обмежень здоров'я і об'єктивно сформованої соціальної ситуації. До структури науковиці відносить когнітивний, організаційно-практичний компоненти, спрямовані на розвиток теоретичної та методичної складової методичної компетентності. Але особливо вагомим у компонентній структурі методичної компетентності в умовах інклюзії є мотиваційно-ціннісний компонент, який «забезпечує розвиток загальної позитивної мотивації і морально-психологічної складової методичної компетентності» [1, с. 57]. Ми підтримуємо переконання вченої щодо вирішальної значущості цього компоненту в частині забезпечення регулятивної функції у комплексному процесі розвитку методичної компетентності працівників освіти в умовах інклюзивної освіти у ЗЗСО.

Аналіз наукових джерел з окресленої проблематики створив підґрунтя для визначення поняття «методична компетентність», яке розуміємо як складне інтегроване утворення особистості, що включає комплекс здатностей і готовності до методичної діяльності, загальнопедагогічних та спеціальних знань, умінь і навичок, педагогічних



цінностей, методичного досвіду та особистісних якостей педагога, що у їх взаємозв'язку та взаємодії забезпечують ефективну реалізацію освітнього процесу. Зміст методичної компетентності доцільно розкривається через структурні компоненти: когнітивний, ціннісно-мотиваційний, діяльнісно-технологічний, які обумовлюють наявність у педагога методичних знань, умінь, особистісних рис, педагогічних цінностей та досвіду, що підлягають трансформації у процесі професійного розвитку.

**Висновки.** Узагальнюючи результати дослідження зазначимо, що методична компетентність як майбутніх, так і досвідчених вчителів різних предметів базується на наявності ґрунтовних знань з фахової дисципліни і методики її викладання та включає низку компетенцій: цільову, змістову, проєктувальну, рефлексивну, моніторингову. В основу перелічених компетенцій закладено, зокрема, здатності вчителя визначати мету, зміст навчання, проєктувати освітній процес, обґрунтувати ефективність обраних методичних підходів, відстежувати результати навчання.

Зауважимо, що частину вищезазначених компетенцій зустрічаємо у Професійному стандарті вчителя [8] у дещо іншій комбінації, що є свідченням єдності підходів до розуміння сутності і змісту професійної діяльності сучасного педагога.

Проведений у статті аналіз наукових джерел дозволив виявити багатоаспектність заявленої проблематики та спонукає до розроблення векторів науково-методичного супроводу розвитку методичної компетентності педагогів у системі неперервної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бахмат Н. В. Методична компетентність вчителя в умовах інклюзивного навчання. *New Inception*. 2022. (1–2 (7–8)). С. 52–61. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7101894%20> (дата звернення: 04.02.2024).
2. Бодрова Т. О. Методична підготовка майбутніх учителів музики в контексті універсальних принципів загальної та мистецької освіти. *Innovative processes in education: Collective monograph*. AMEET Sp. z o.o., Lodz, Poland, 2017. P. 26–39. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12976/Bodrova%202017,%20%20Poland.pdf?sequence=1>

3. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід. Наукові підходи до педагогічних досліджень : монографія / за заг. ред. В.І. Лозової. Харків: Апостроф, 2011. С. 188–216.

4. Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України; [гол. ред. В.Г. Кремень; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

5. Коваль В. О. Підготовка майбутніх учителів української мови та літератури до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу в закладах вищої освіти : монографія / Коваль В. О. ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2021. 449 с.

6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : (Бібліотека з освітньої політики) : кол. монографія / Н. М. Бібік та ін.; заг. ред. О. В. Овчарук. Київ. : К.І.С., 2004. 112 с.

7. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 15.01.2024).

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://register.nqa.gov.ua/uploads/0/266-nakaz\\_2736.pdf](https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/266-nakaz_2736.pdf) (дата звернення: 05.02.2024).

9. Сімоненко Л. Ю. Лінгводидактичні засади організації контролю сформованості методичної компетентності майбутніх учителів української мови»: дис. ... на здобуття канд. пед. наук : 13.00.02. Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Старобільськ, 2016. 297 с.

10. Теряєва Л. А. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики як психолого-педагогічна проблема. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки* : матеріали IV щорічної Всеукр. наук-практ. конф., 27 березня 2014 р. Київ. 2014. С. 181–186. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/275580398.pdf> (дата звернення: 21.01.2024).

11. Шатайло Н. В. Розвиток професійних компетентностей педагогів базової школи в умовах сьогодення. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка»*. Випуск 12(18). 2023. С. 878-889. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12\(18\)-878-889](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12(18)-878-889) (дата звернення: 20.01.2024).

## ВИХОВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІНИ «ДІЛОВА ІНОЗЕМНА МОВА»

## INTERCULTURAL TOLERANCE EDUCATION OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS IN BUSINESS FOREIGN LANGUAGE CLASSES

У статті розглянуто актуальну проблему виховання міжкультурної толерантності здобувачів вищої освіти на заняттях з дисципліни «Ділова іноземна мова». Проаналізовано існуючі дослідження вітчизняних та зарубіжних учених, у яких висвітлена роль міжкультурної толерантності у сучасному полікультурному середовищі. Розглянуто такі поняття, як «толерантність» та «міжкультурна толерантність» і проаналізовано трактування цих понять вітчизняними дослідниками у сучасній педагогічній науці. Визначено основні аспекти продуктивного виховання міжкультурної толерантності, а саме: лінгвістичні, прагматичні, естетичні, етичні та елітні. У статті вказані основні критерії, які брались як модель для оцінки рівня сформованості міжкультурної толерантності особистості. Відзначається особлива роль міжкультурної толерантності для успішного перебігу комунікації. Наголошується особлива важливість виховання міжкультурної толерантності у здобувачів вищої освіти спеціальності 292 «Міжнародні економічні відносини» під час вивчення дисципліни «Ділова іноземна мова», тому що від підготовки фахівців міжнародного рівня і від ступеня якості виховання міжкультурної толерантності можливо буде залежати майбутнє нашого суспільства. На основі аналізу теоретичних матеріалів та власного практичного досвіду виявлено, що ознайомлення здобувачів з різними культурами та навчання їх орієнтуватися в міжкультурній взаємодії на заняттях з ділової іноземної мови може допомогти розвинути навички, необхідні для успіху на сучасному глобальному ринку. Зазначено, що ефективними методами виховання міжкультурної толерантності спеціалістів у економічній сфері є активне впровадження інтерактивних методів навчання. Доведено актуальність та доцільність виховання міжкультурної толерантності на заняттях з ділової іноземної мови здобувачів спеціальності «Міжнародні економічні відносини».

**Ключові слова:** толерантність, міжкультурна толерантність, виховання, ділова іноземна мова, полікультурна комунікація.

The article deals with the actual problem of intercultural tolerance education of higher education applicants in business foreign language classes. The existing research of our Ukrainian and foreign scholars, who highlighted the role of intercultural tolerance in the modern multicultural environment was analysed. Such concepts as «tolerance» and «intercultural tolerance» were considered and the interpretation of these concepts by Ukrainian researchers in modern pedagogical science was analysed. The main aspects of productive intercultural tolerance education are defined, namely: linguistic, pragmatic, aesthetic, ethical and elite. The article identifies the main criteria that were taken as a model for assessing the level of formation of intercultural tolerance of the individual. The special role of intercultural tolerance for the successful course of communication in the modern multicultural world is noted. The special importance of intercultural tolerance education in business foreign language classes with students of specialty 292 «International Economic Relations» is emphasized as the future of our society may depend on the training of specialists of international level and the degree of quality of intercultural tolerance education. Based on the analysis of theoretical materials and our own practical experience, it was found that familiarizing applicants with different cultures and teaching them to navigate intercultural interaction in business foreign language classes can help develop the skills necessary for success in today's global market. It is specified that effective methods of intercultural tolerance education of specialists in the economic sphere are active introduction of interactive teaching methods that promote tolerance and empathy, develop critical thinking and problem-solving skills that are applied in a wide range of professional contexts. The relevance and expediency of intercultural tolerance education during business foreign language classes for students of the specialty «International Economic Relations» has been proven.

**Key words:** tolerance, intercultural tolerance, education, business foreign language, multicultural communication.

УДК 81'243:378.1:371.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.38>

**Долженко М.В.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Університету імені Альфреда Нобеля

**Беспалова Н.В.**,  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Університету імені Альфреда Нобеля

**Волобуєва П.С.**,  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Університету імені Альфреда Нобеля

**Волобуєва А.О.**,  
викладач кафедри іноземних мов  
Університету імені Альфреда Нобеля

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Виховання високих моральних якостей у здобувачів вищої освіти завжди було актуальним завданням для викладачів ВНЗ. Виховання у молоді готовності жити в полікультурному суспільстві та виховання в неї толерантності, поваги до духовних надбань свого та інших народів, культури міжнаціональних

взаємин, усвідомлення свого «культурного Я», власної неповторності й гідності, неприйняття будь-яких форм насильства, а також утвердження толерантності у взаємовідносинах, кидаючи виклик стереотипам і розвиваючи навички критичного мислення, є головним компонентом повної реалізації потенціалу освіти. Лише таким чином ми можемо гарантувати, що всі здобувачі вищої освіти матимуть можливість навчатися, рости та

робити свій внесок у більш толерантний і різноманітний сучасний світ.

Під час занять з дисципліни «Ділова іноземна мова», навчаючи майбутніх фахівців, а саме здобувачів спеціальності 292 «Міжнародні економічні відносини», викладачі іноземних мов мають робити акцент на тому, що ділове спілкування у міжнародному аспекті є складним процесом і воно повинно відбуватися так, щоб унеможливити будь-який міжнародний конфлікт, спричинений зіткненням різних уявлень про належну поведінку.

У сьогоdnішньому суспільстві роль освіти у сприянні міжкультурної толерантності є як ніколи важливою. Під час вивчення систем формальних та неформальних правил і норм поведінки, звичаїв, традицій різних країн, особливостей поведінки працівників та стилю керівництва в організаційних структурах різних рівнів, ми маємо також формувати у наших здобувачів вищої освіти свідомість і вміння впливати на їх ставлення до інших культур та сприйняття більш інклюзивного та прийняттого суспільства. Заохочуючи їх ставити під сумнів власні припущення та упередження, озброївши навичками критичного мислення, викладачі допомагають створити більш поінформоване громадянство, яке краще підготовлене до участі в змістовному діалозі. Ця здатність критично мислити особливо важлива, коли мова йде про вирішення суперечливих питань, оскільки вона дозволяє їм розглядати ці проблеми з різних точок зору та формувати власну думку на основі доказів і аргументів та вірити, що вони можуть створити більш толерантне суспільство, покращивши свої навички спілкування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Над проблемою виховання толерантності, формування духовних та моральних цінностей дітей та молоді в Україні працюють вітчизняні вчені О. В. Безкоровайна, І. Д. Бех, Н. М. Бирко, О. В. Волошина, О. А. Грива, Я. В. Довгополова, О. Т. Зарівна, А. В. Зінченко, О. М. Коберник, Е. І. Койкова, Л. Ф. Лозинська, О. С. Матієнко, Л. Ю. Москальова, Л. С. Олексюк, Д. І. Пащенко, О. В. Столяренко, О. В. Сухомлинська, Ю. В. Тодорцева та ін.

«Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища» є темою дисертаційного дослідження О. А. Гриви. Поняття «міжкультурної толерантності», яка необхідна для налагодження ділових стосунків та міжкультурної взаємодії, розкривають в своїх дослідженнях А. І. Альошина, М. О. Маннанова, І. М. Палько, Л. Р. Слобожанкіна, Г. Р. Фаршатова та ін.

Вихованню міжкультурної толерантності студентів у процесі вивчення іноземної мови присвячує наукову статтю І. О. Білецька, в якій окреслює особливості формування толерантних взаємостосунків студентської молоді у процесі полікультурного виховання.

Проблему виховання міжкультурної толерантності студентів коледжів засобами вивчення іноземних мов в Україні для успішної міжкультурної комунікації в своєму дисертаційному дослідженні описує Н.С. Барбелко і надає критеріально-показникову характеристику рівнів сформованості міжкультурної толерантності молоді студентського віку.

І. М. Палько розглядає критерії сформованості міжкультурної толерантності в лінгвістичному та соціально-педагогічному векторах майбутнього соціального педагога.

Надія Корпач і Світлана Олешак в статті «Виховання толерантності в студентів вищих навчальних закладів» у позааудиторній виховній роботі рекомендують проводити круглі столи, кураторські години, формувати загальне толерантне ставлення під час проведення загальноуніверситетських свят упродовж року, залучати до волонтерської діяльності.

Треба визнати той факт, що у зарубіжній та вітчизняній науковій літературі накопичений значний обсяг досліджень, присвячених вивченню проблеми толерантності, але ми вважаємо, що саме проблемі виховання міжкультурної толерантності у здобувачів вищої освіти спеціальності 292 «Міжнародні економічні відносини» під час вивчення дисципліни «Ділова іноземна мова» має бути присвячена особлива увага тому, що ми готуємо фахівців міжнародного рівня і від ступеня якості виховання міжкультурної толерантності можливо буде залежати майбутнє нашого суспільства.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Сприймаючи виховання як цілісну систему, яка включає такі елементи як мета, завдання, зміст, методи, засоби і форми організації виховання, перш ніж звернутися до конкретних аспектів здійснення моделювання процесу виховання міжкультурної толерантності у здобувачів вищої освіти, ми мали визначити критерії, за якими можливо оцінити рівень сформованості міжкультурної толерантності особистості. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, ми будемо користуватись критеріями, які відповідно до структури, яка включає когнітивний, мотиваційно-стимулюючий, емоційно-оціночний, комунікативно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти, визначає Н. С. Барбелко:

– *пізнавальний критерій*, який включає в себе знання про толерантність, міжкультурну толерантність, її суть, зміст; про якість толерантної особистості; знання іноземної мови; соціокультурні знання: про країну, мова якої вивчається, соціальні та культурні особливості, традиції, спосіб життя, правила етикету; знання основ міжкультурної комунікації (стилі спілкування, мова жестів, стиль ділової кореспонденції); спільне та відмінне у рідній культурі та іноземній;

– *аксіологічний критерій*, який включає в себе інтерес, бажання, готовність до міжкультурної взаємодії. Недостатньо володіти іноземною мовою, основами міжкультурної комунікації, знаннями про культурні реалії тієї чи іншої країни, потрібно ще й прагнути встановлювати міжкультурні контакти, прагнути до культурного взаємозбагачення;

– *афективний критерій*, який включає в себе ставлення людини до себе як самотньої, неповторної особистості; почуття приналежності до рідної культури; позитивне емоційне сприйняття іншого, його думок, поглядів, способу життя;

– *поведінковий критерій* включає в себе впевненість в собі, вміння долати сформовані стереотипи, вміння здійснювати міжкультурну комунікацію на толерантній основі, вміння стримувати себе, уникати конфліктних ситуацій, адаптуватися до певних норм поведінки, вміння виступати в ролі посередника між культурами;

– *особистісний критерій*, який включає в себе моральні риси особистості, необхідні для толерантної взаємодії (емпатія, гуманність, стриманість, доброзичливість, відповідальність, перцепція та ін.); включає в себе осмислення людиною навколишнього світу, усвідомлення себе в цьому світі в якості носія певних культурних традицій, своєї діяльності і того, як її сприймають і оцінюють інші [2, с. 132].

Саме для послідовної реалізації етапів виховної діяльності на практиці, що сприяє розвитку толерантної особистості та встановленню рівня сформованості міжкультурної толерантності у здобувачів вищої освіти, ми вважаємо важливим методологічну діяльність викладачів іноземних мов щодо відбору соціокультурного матеріалу, який завдяки змістовому наповненню та національно-культурній насиченості, національно-забарвленій лексиці, яка є ретранслятором культурних особливостей певної нації, сприятиме підвищенню інтересу здобувачів використовувати актуальну інформацію з життя представників інших культур, набуваючи особистісного досвіду міжкультурного спілкування.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є розглянути існуючий в освітній практиці механізм трактування складових такого поняття як «міжкультурна толерантність», проаналізувати підходи до виховання толерантності у молоді, а також окреслити особливості виховання міжкультурної толерантності у здобувачів вищої освіти під час вивчення дисципліни «Ділова іноземна мова».

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів.** Стратегічним завданням освіти та перспективними напрямками підготовки фахівців у XXI столітті має бути гармонійне поєднання професіоналізму, наукового світогляду та особистісних

якостей майбутніх спеціалістів. Важливим завданням вищої освіти є виховання фахівця, який відрізняється насамперед толерантністю і терпимістю до різних думок, поглядів та переконань, неупередженістю в ставленні до колег, партнерів і подій. «Сучасне студентство як майбутня інтелектуальна еліта країни може й повинно стати активним провідником ідей толерантності, гарантуючи цим стабільний розвиток суспільства» [6, с. 90].

Поняття «толерантність» є складним явищем і може трактуватися з багатьох позицій – соціологічної, філософської, культурологічної, етнологічної, політологічної, психолого-педагогічної, тощо. У «Філософському енциклопедичному словнику» зазначено, що толерантність – це доброзичливе, або принаймні, стримане ставлення до індивідуальних і групових відмінностей (релігійних, етнічних, культурних, цивілізаційних) [9].

У численних працях науковців та словниках ми знайшли велику кількість дефініцій «толерантності», але нас цікавить саме педагогічна думка.

Дослідниця О. Волошина розглядає толерантність як моральну якість особистості, що характеризує терпиме ставлення, повагу, сприйняття та розуміння інших людей, незалежно від їхньої етнічної, національної або культурної приналежності; інших поглядів, характерів, звичок; різних культурних груп чи їхніх представників, різноманітних форм самовираження та самовиявлення людської особистості [4].

Я. Довгополова переконана, що толерантність – це насамперед компроміс, який включає обопільну готовність до певних вчинків, що стає основою мирного співіснування. Її слід розглядати як здатність бачити в іншій людині саме іншу – носія інших цінностей, логіки мислення, інших норм поведінки, усвідомлення її права бути іншою; безумовно позитивне ставлення до несхожості, емпатичне бачення іншої людини [5, с. 49].

На думку дослідниці О. Матієнко, толерантність – складне і багатогранне утворення, важлива моральна якість особистості, завдяки якій спілкування між людьми стає виваженим, що, у свою чергу, сприяє знаходженню істини навіть у конфліктній ситуації; це якість, яка проявляється насамперед у повазі до почуттів, звичаїв, вірувань, політичних уподобань та інтересів інших людей; толерантність є взаємоповагою через взаєморозуміння та основою цивілізованих стосунків [7, с. 26].

В нашому випадку йдеться про поняття «міжкультурна толерантність», яку в своїх дослідженнях І. О. Філатенко визначає як «інтегративну якість особистості, що формується в процесі соціалізації, професійної, освітньої діяльності й особистісного зростання, підґрунтям якого є виражена готовність до міжкультурного діалогу на засадах поваги, розуміння, прийняття та визнання відмінностей обох сторін. Вона містить комплекс



засвоєних знань і прийомів, які особистість може використовувати в міжкультурному діалозі, та характеризується наявністю умінь, що дозволяють адекватно оцінити комунікативну ситуацію, співвіднести наміри з передбачуваним вибором вербальних і невербальних засобів, досягти комунікативних цілей» [8, с. 260].

На думку провідних методистів, для продуктивного виховання міжкультурної толерантності у здобувачів вищої освіти у процесі вивчення іноземних мов, необхідно враховувати цілу низку окремих аспектів: лінгвістичні (навчання лексики), прагматичні (правила поведінки зумовлені конкретною ситуацією та культурою), естетичні (що приймається за норму в одній культурі і відрізняється від норм іншої країни), етичними (що відображає моральні цінності), елітні (література, мистецтво певного народу). Кожен з цих аспектів має свої можливості активізації. Так, лінгвістичні аспекти навчання полікультурного спілкування – це уміння визначати правильну лінію мовної поведінки в іншомовному середовищі, що гуртується на знанні особливостей менталітету носіїв мови. Для адекватного спілкування інформацію потрібно перекладати не дослівно, а знати що і коли необхідно сказати в конкретній ситуації. Важливою умовою досягнення такого рівня спілкування іноземною мовою є не тільки знання способів вираження думок носіями мови, а й уміння співвідносити їх з нормами і звичними зворотами рідної мови. Розвиток таких навичок відбувається через етикетну лексику при одночасному зіставленні її з еквівалентами рідної мови. Завдання викладача не просто подати лексичні кліше, а й рефлексувати їх на рідну мову та проаналізувати частоту вживання в повсякденній рідній культурі. Зіставлення, вироблене паралельно, дає студентам можливість адекватно вживати ту чи іншу лексичну одиницю [3].

Сьогодні викладання іноземної мови неможливе без вивчення основних особливостей і характеристик, які притаманні різним культурам, оскільки саме вони визначають особливості спілкування іноземною мовою. Рівноправний діалог представників різних культур передбачає не тільки достатній рівень володіння іноземною мовою, але й сформованість міжкультурної компетенції співрозмовників та наявності такої якості особистості, як міжкультурна толерантність [1, с. 63].

Оскільки світ стає все більш глобалізованим, уміння ефективно працювати з людьми з різним культурним середовищем стає критично важливою навичкою в діловому світі. Зараз багато компаній працюють у міжнародному масштабі і від працівників очікується взаємодія з колегами, клієнтами та замовниками з усього світу. Враховуючи цю реальність, для вищих навчальних закладів важливо підготувати здобувачів вищої освіти до

викликів роботи в різноманітних середовищах. Одним із способів зробити це є виховання міжкультурної толерантності на заняттях з дисципліни «Ділова іноземна мова». Ознайомлюючи наших здобувачів з різними культурами та навчаючи їх орієнтуватися в міжкультурній взаємодії, ці заняття можуть допомогти розвинути навички, необхідні для успіху на сучасному глобальному ринку.

Перш за все, на заняттях з дисципліни «Ділова іноземна мова» викладачі дають можливість познайомитися з різними культурами. Мова та культура глибоко переплетені, і вивчення іноземної мови часто передбачає знайомлення із звичаями, традиціями і цінностями людей, які розмовляють цією мовою. На заняттях з «Ділової іноземної мови» здобувачі вищої освіти мають можливість вивчити не лише механізми мови, але й культурний контекст, у якому вона використовується.

У грудні 2023 року викладачами кафедри іноземних мов Університету імені Альфреда Нобеля вперше було проведено кейс-батл серед здобувачів освіти 2-4 курсів спеціальності «Міжнародні економічні відносини», котрі вивчають дисципліну «Ділова іноземна мова». Використання кейс-методу є звичним для наших здобувачів освіти, так як він активно застосовується на заняттях з ділової іноземної мови, але зазвичай це відбувається в межах однієї академічної групи. Цього року було вирішено спробувати вийти за ці межі і провести своєрідний батл серед здобувачів освіти різних курсів. Батл складався з двох етапів. На першому етапі здобувачам надавався кейс заздалегідь, тобто у них був час розглянути його, проаналізувати, знайти вирішення проблем, представлених в кейсі. Результати своєї роботи здобувачі представляли під час кейс-батлу у вигляді презентацій. На другому етапі здобувачам надавалися два міні-кейси для розгляду безпосередньо на батлі і протягом п'ятнадцяти хвилин кожна команда обговорювала один міні-кейс, і презентувала результати своїх обговорень.

В межах нашого дослідження відносини між учасниками різних команд представляють найбільший інтерес. Після презентації підготовлених заздалегідь кейсів, учасники протилежної команди задавали питання. І саме під час цієї частини батлу можна було прослідкувати рівень сформованості толерантності учасників заходу, їх рівень готовності до конструктивного сприйняття критики, чи здатні вони поставити під сумнів свою точку зору і подивитись на вирішення суперечливої проблеми з іншого кута, чи є виправданим перехід на особистості під час такого роду дискусій, або можливо буде правильним поставити себе на місце іншої людини і спробувати зрозуміти і прийняти її погляди. За результатами цього заходу ми прийшли до висновку, що наші здобувачі освіти мають достатньо високий рівень

сформованості міжкультурної толерантності, але, звісно, недоліки також були присутні, адже рівень напруженості на деяких етапах дискусій був дуже високий. Також, слід наголосити на необхідності зворотного зв'язку від членів журі цього батлу. Для нас, викладачів, було важливим підкреслити як всі сильні сторони кожної команди, беручи до уваги критерії сформованості міжкультурної толерантності, так і вказати на недоліки і надати рекомендації для їх подолання.

Отже, такого роду заходи вносять вагомий внесок у виховання міжкультурної толерантності – компоненту реалізації потенціалу освіти, що в подальшому допоможе майбутнім спеціалістам максимально уникати виникненню конфліктних ситуацій і приведе до успішної професійної діяльності в полікультурному середовищі.

Окрім виховання міжкультурної толерантності, на заняттях з дисципліни «Ділова іноземна мова» викладачі також можуть допомогти здобувачам розвинути інші важливі навички для роботи. Наприклад, на цих заняттях часто наголошується на командній роботі та співпраці, оскільки їх заохочують працювати разом над проєктами та презентаціями, кейсами та бізнес-кейс батлами, навчають як організувати роботу команди, в якій є представники різних культур, як поводити себе перебуваючи за кордоном, як успішно вести бізнес у країнах, де культура суттєво відрізняється від нашої культури, тощо. Цей досвід відображає реальність багатьох сучасних робочих місць, де працівники повинні співпрацювати з колегами з різних професій і культур, вирішувати конфлікти та використовувати унікальні погляди та сильні сторони членів команди.

Ці навички високо цінуються роботодавцями, оскільки вони сприяють створенню більш інклюзивного та інноваційного робочого середовища. Крім того, беручи участь у дискусіях і дебатах про бізнес-практику та культурні норми, здобувачі на цих заняттях розвивають критичне мислення та навички вирішення проблем, які застосовуються в широкому діапазоні професійних контекстів. Включаючи міжкультурний зміст у навчальну програму, вищі навчальні заклади надсилають потужне повідомлення про важливість різноманітності та забезпечують структуроване та сприятливе середовище для здобувачів вищої освіти, щоб досліджувати та оскаржувати власні припущення та упередження. Без цих можливостей вони, швидше за все, будуть покладатися на стереотипи та узагальнення під час взаємодії з людьми з різних культур, що може перешкоджати ефективній комунікації та співпраці.

**Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку.** Із нашого дослідження можемо зробити висновки, що виховання міжкультурної толерантності у здобувачів вищої

освіти нефілологічних спеціальностей на заняттях з дисципліни «Ділова іноземна мова» є важливою складовою подальшої успішної кар'єри здобувачів. Слід зазначити, що вагома роль у цьому процесі відводиться інтерактивним методам навчання, а саме: рольовим іграм, дискусіям, «мозковим штурмам», кейс-методам, так як вони безпосередньо занурюють студентів у міжкультурне середовище і тим самим сприяють вихованню толерантності та поваги до культур різних країн світу, емпатії та гуманності; розвитку критичного мислення та навичок міжкультурного спілкування. Тому, вважаємо необхідним викладачам приділяти більше уваги вихованню міжкультурної толерантності, адже це один із ключів формування всебічно розвиненої та фахово спроможної особистості вести професійну діяльність у полікультурному середовищі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барбелко Н. С. Виховання міжкультурної толерантності студентів коледжів у процесі вивчення іноземної мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Наталя Степанівна Барбелко. Житомир, 2015. 304 с.
2. Барбелко Н. С. Критеріально-показникова характеристика рівнів сформованості міжкультурної толерантності студентів коледжів в процесі вивчення іноземної мови. Вісник Житомирського державного університету. Випуск 5 (77). Серія «Педагогічні науки». 2014. С. 131-135.
3. Білецька І.О. Виховання міжкультурної толерантності студентів у процесі вивчення іноземної мови. *European Humanities Studies*. Slupsk: Academia Pomorska w Slupsku, 2016. С. 28–34.
4. Волошина О. В. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Оксана Василівна Волошина. Вінниця, 2007. 197 с.
5. Довгополова Я. В. Формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Яна Володимирівна Довгополова. Луганськ, 2007. 209 с.
6. Корпач Н., Олешак С. Виховання толерантності у студентів вищих навчальних закладів. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. 2015. № 1 (302): Серія «Педагогічні науки». С. 90-94. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/6603>
7. Матієнко О. С. Виховання толерантності у старшокласників середніх загальноосвітніх ліцеїв Франції : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Олена Степанівна Матієнко. К., 2006. 208 с.
8. Філатенко І. О., Шевчук І. К. Міжкультурна толерантність як складова міжкультурного діалогу в освітньому процесі вищого навчального закладу. *People and the world: global problems of human development abstracts of the XIV International Scientific and Practical Conference Prague, Czech Republic (December 18-20, 2023)*. P. 259-261.
9. Філософський енциклопедичний словник. К. : Абрис, 2002. 742 с.

## ОРГАНІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ОЗДОРОВЧОЮ ГІМНАСТИКОЮ

### ORGANIZATION OF PHYSICAL EDUCATION OF TEENAGERS IN THE PROCESS OF HEALTH GYMNASTICS CLASSES

У статті мова іде про зміст занять з гімнастики як засобу фізичного виховання учнів. Із цією метою проаналізовано ефективність та значущість гімнастики у фізичному вихованні. Встановлено, що застосування в загальноосвітніх школах гімнастики сприяє зміцненню здоров'я, гармонійному розвитку й формуванню в учнів фізичної вихованості. Також наводиться характеристика різних видів оздоровчої гімнастики як засобів фізичного виховання, що можуть відігравати провідну роль у зміцненні і збереженні здоров'я молоді.

Ефективність упровадження нового змісту з фізичного виховання залежить від розробки і реалізації дієвих педагогічних умов, методик та багатьох інших факторів. Вивчення психолого-педагогічної та спортивної літератури свідчить, що розвиток науки передбачає рух вперед, однією із передумов якого є перегляд традиційних положень. У системі фізичного виховання він полягає у творчому гнучкому підході до використання всього багатства теоретичних і методичних положень замість традиційних стандартів тощо. Така ефективна діяльність допомагає також розвитку фізичним якостям; формуванню практичних навичок самостійно займатися гімнастикою; зрозуміти підліткам цінність регулярних занять гімнастикою, які сприяють збереженню й зміцненню здоров'я, фізичному розвитку тощо. Це повинно сприяти досягненню головної мети – до закінчення шкільного курсу навчання сформувати в учнів уміння управляти життєво необхідними руховими діями в різних умовах діяльності та виховати в них потребу до систематичних занять фізичними вправами протягом усього життя. Для цього необхідно оптимізувати процес фізичного виховання, насамперед, учнів основної школи, наголошують українські вчені та педагоги.

В даному питанні дослідження фізичного виховання учнів підліткового віку у процесі занять гімнастикою обумовлена орієнтацією педагогічної теорії і практики на розробку сучасних методик, що сприяють підвищенню ефективності навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах.

**Ключові слова:** молодь, заняття гімнастикою, фізичне виховання фізкультурно-масова діяльність.

The article is about the content of gymnastics classes as a means of physical education of students. For this purpose, the effectiveness and importance of gymnastics in physical education was analyzed. It has been established that the use of gymnastics in secondary schools contributes to the strengthening of health, harmonious development and the formation of physical education in students. The characteristics of various types of health gymnastics as means of physical education, which can play a leading role in strengthening and preserving the health of young people, are also given.

The effectiveness of implementing new content in physical education depends on the development and implementation of effective pedagogical conditions, methods and many other factors. The study of psychological-pedagogical and sports literature shows that the development of science foresees forward movement, one of the prerequisites of which is the revision of traditional provisions. In the system of physical education, it consists in a creative, flexible approach to using all the wealth of theoretical and methodical provisions instead of traditional standards, etc. Such effective activity also helps the development of physical qualities; formation of practical skills to do gymnastics independently; to help teenagers understand the value of regular gymnastics classes, which contribute to maintaining and strengthening health, physical development, etc. This should contribute to the achievement of the main goal – by the end of the school course, to form in students the ability to manage life-necessary motor actions in various conditions of activity and to instill in them the need for systematic physical exercises throughout their lives. For this, it is necessary to optimize the process of physical education, especially of primary school students, Ukrainian scientists and teachers emphasize.

In this matter, the study of physical education of adolescent students in the process of gymnastics classes is conditioned by the orientation of pedagogical theory and practice to the development of modern methods that contribute to increasing the effectiveness of the educational process in general educational institutions.

**Key words:** youth, gymnastics, physical education, physical culture and mass activity.

УДК 796.011.3-053.6]:615.825(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.39>

**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 наш час особливо гостро постає проблема здоров'я молоді. Однією з причин погіршення здоров'я є недостатня рухова активність, яка обумовлена малорухомим способом життя. У вирішенні цієї проблеми провідну роль може відігравати оздоровча гімнастика, яка має великий досвід в аспектах розвитку і збереження фізичних кондицій людини [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В сьогоденні є актуальним пошук нових не традиційних видів рухової активності. Аналізуючи дослідження встановлено, що заняття оздоровчою аеробікою, степ-аеробікою позитивно впливають на розвиток сили, гнучкості та витривалості дівчат 15-17 років [2]. Отримано дані [3] про використання систематичних занять степ-аеробікою у комплексній реабілітації юнаків і дівчат старшого

шкільного віку з вегето-судинною дистонією, які свідчать, що застосування даного виду фізичних вправ істотно підвищує ефективність реабілітаційних заходів, проведених серед даного контингенту осіб із зазначеною формою нозології.

Переглядаючи результати дослідження [4] свідчать, що в процесі занять шейпінгом можна ефективно і цілеспрямовано впливати на різні м'язові групи та покращувати тілобудову. Заняття шейпінгом сприяють значному покращенню форм та пропорцій тіла, що має суттєве значення для дівчат старшого шкільного віку, а також сприяють формуванню стійкої мотивації до систематичної рухової активності.

Останніми роками здійснено ряд досліджень, присвячених окремим аспектам вирішення зазначеної проблеми засобами гімнастики. Це, насамперед, дослідження основ фізичного виховання (В. Ареф'єв, М. Зубалій та інші), проведення занять та змагань з гімнастики (В. Шегімага) тощо. Проведений аналіз наукової літератури засвідчує, що на сьогодні накопичено певний досвід фізичного виховання учнівської молоді, однак проблема фізичного виховання підлітків у процесі занять гімнастикою в сучасних умовах досліджена недостатньо.

**Формування цілей статті:** розкрити зміст занять з гімнастики як ефективного засобу фізичного виховання учнів підліткового віку та вивчити особливості сучасних видів оздоровчої гімнастики за даними літературних джерел.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз науково-методичної літератури (В. Ареф'єв, О. Тимошенко, М. Тимчик та ін.) свідчить, що фізичне виховання є важливим засобом зміцнення здоров'я, укріплення внутрішніх ресурсів учнівської молоді, збереження та вдосконалення природного механізму регуляції їх життєдіяльності. Саме тому в розвинутих державах приділяється велика увага створенню найсприятливіших умов для фізичного виховання школярів, використанню всіх можливостей суспільства для формування в підростаючого покоління здорового способу життя, фізичної вихованості тощо [5].

Аналіз спортивної літератури свідчить, що гімнастика є один із найестетичніших та найгармонічніших видів спорту, історія якого налічує понад три тисячі років. Спочатку гімнастичні вправи застосовувалися в лікувальних цілях. Неоціненний внесок у розвиток гімнастики зробили стародавні греки, у яких панував культ здорового, красивого тіла. Заняття спортом були невід'ємною частиною життя, а гімнастика займала особливе місце, оскільки починали займатися з дитинства. У давньогрецьких школах цей предмет вважався одним із найважливіших.

Варто зазначити, що основна гімнастика є базовою частиною програми фізичної культури учнів

загальноосвітньої школи. Засоби гімнастики, безумовно, є найбільш ефективними в фізичному вихованні підлітків, вони здійснюють позитивний вплив на їхнє здоров'я, розвиток фізичних якостей. Останнім часом гімнастика збагатилася новими нетрадиційними видами, такими як ритмічна гімнастика, атлетична гімнастика, дихальна гімнастика, стретчинг, шейпінг та іншими. Посилились вимоги щодо основ знань учнів, використання на уроках сучасних засобів і методів навчання. Урок фізичної культури гімнастичної спрямованості вважається одним з критеріїв, що віддзеркалює рівень професійної підготовленості спеціалістів фізичного виховання для середніх загальноосвітніх шкіл. Проте як свідчить аналіз методичної літератури, на сьогоднішній день практично відсутня систематизована інформація щодо технології планування навчального матеріалу, навчання та застосування на уроках та під час самостійних занять традиційних і нетрадиційних видів вправ [2].

Як зазначає В. Ареф'єв, що урок гімнастики, так само як уроки з інших розділів програми, має певну структуру: розпочинається з підготовчої частини, потім – основна частина і в кінці – заключна. Структура уроку визначається фізіологічними процесами, які відбуваються в організмі під впливом вправ, змінами працездатності, певною налаштованістю тощо. Вона має сприяти послідовному розв'язанню педагогічних завдань, які випливають із психологічних, фізіологічних та інших закономірностей організму учнів. Український вчений вважає, що успішне формування рухових навичок і розвиток фізичних якостей потребує попередньої підготовки м'язової, серцево-судинної, дихальної та нервової систем, наявності періоду «входження» організму в роботу. Це зумовлює відповідну послідовність розв'язання завдань на уроці. Перш за все, треба організувати учнів, здійснити мотиваційну та фізіологічну підготовку організму і тільки після цього перейти до виконання основного завдання. В кінці уроку фізіологічне навантаження, навпаки, повинно поступово знижуватись, щоб організм набув стану відносного спокою [2].

У процесі занять гімнастикою слід застосовувати загальнорозвиваючі вправи, які спрямовані на рухи різними частинами тіла. Вони виконуються з різною напругою м'язів, різною швидкістю та амплітудою. Тому, регулярне виконання таких рухів сприяє розвитку та зміцненню рухового апарату, серцево-судинної, дихальної, нервової систем, отже, організму людини в цілому. В результаті підвищуються працездатність і життєдіяльність організму. Це пояснюється тим, що при виконанні рухів різними частинами тіла активізується обмін речовин в організмі, збільшується приплив крові до м'язів, що працюють, підвищується життєва ємкість легень, збільшується надходження живильних речовин до м'язів і органів.



Загальнорозвиваючі вправи прості й доступні у використанні, вони є основним змістом занять з основної, гігієнічної, лікувальної та коригувальної гімнастики; широко застосовуються під час занять як з початківцями, так і з фізично підготовленими школярами. При систематичному виконанні гімнастичних загальнорозвиваючих вправ у підлітків розвивається сила м'язів, гнучкість тіла, швидкість м'язових скорочень, витривалість, формується постава. За допомогою загальнорозвиваючих вправ, підлітки вчаться напружувати й розслаблювати окремі м'язи, керувати рухами різних частин тіла тощо.

Серед традиційних засобів і методів оздоровчої фізичної культури особливе місце посідають вправи циклічного характеру – аеробні. Термін «аеробіка» був уведений відомим американським лікарем, спеціалістом з оздоровчої фізичної культури Кеннетом Купером.

Під аеробікою розуміють систематичне виконання тривалих, помірних за інтенсивністю фізичних вправ із метою зміцнення здоров'я. Основною особливістю аеробіки є наявність аеробних вправ. Аеробні вправи примушують працювати м'язи досить інтенсивно, щоб споживати багато кисню, але не у такій мірі, щоб це перевищувало можливості серцево-судинної і дихальної систем. Головним критерієм аеробних вправ є їх тривалість і регулярність. Вправи із зупинками не дають швидкого ефекту. Аеробні вправи будуть ефективними, якщо в роботі братимуть участь м'язи нижньої частини тіла безперервно мінімум протягом 12 хв. Типові аеробні вправи – біг підтюпцем, біг на місці, швидка ходьба, їзда на велосипеді, танцювальна аеробіка, катання на ковзанах, плавання, стрибки через скакалку. Аеробні вправи – найефективніший шлях знищення зайвого жиру й засіб нормалізації обміну речовин [6, 9].

Засновницею танцювальної аеробіки вважається американська кіноактриса Джейн Фонда, яка демонструвала на телеекрані комплекси гімнастичних вправ з танцювальними елементами, що виконувались інтенсивно під сучасну музику, без пауз для відпочинку. Танцювальна аеробіка в залежності від стилю музичного супроводу та набору характерних хореографічних рухів, має багато напрямків.

Комплекси вправ включають різновиди кроків, біг на місці і з переміщеннями, піднімання стегон в різних напрямках, махи ногами, випади, підскоки зі зміною положення ніг та схресні рухи.

За інтенсивністю навантаження на заняттях аеробікою виділяють три рівні: 1) низький – до 75 % від максимальної частоти серцевих скорочень; 2) середній – до 84 %; 3) високий – до максимальної частоти серцевих скорочень [1].

Аквааеробіка – це система фізичних вправ, що використовується у воді. Цими вправами можуть

займатися діти, жінки й люди похилого віку. В наш час аквааеробіка являє собою найбільш універсальний засіб впливу на організм тих, хто займається з метою підвищення рівня фізичного стану.

Вправи аквааеробіки можуть бути представлені у вигляді самостійної програми, яка може бути реалізована у воді, або бути частиною комплексного заняття, до складу якого входять різні варіанти аеробних вправ (ходьба, біг, їзда на велосипеді, ходьба на лижах, рухливі ігри, бодібілдинг тощо).

Основні рухи аквааеробіки виконуються в наступних вихідних положеннях: стоячи, у півприсіді, лежачи, з опорою на бортик басейну, на міліні (глибина 30-50 см), середній глибині (рівень води від пояса до плечей), при безопорному положенні на глибокому місці, із предметами й підтримкою партнерів [4].

Як зазначає В. Шегімага, виконуючи загальнорозвиваючі вправи, можна вибірково впливати на окремі частини тіла. Це дозволяє використовувати їх для гармонійного розвитку людини, виправлення дефектів постави, для локального впливу з лікувальною метою. Загальнорозвиваючі вправи можна виконувати самостійно, легко регулюючи при цьому фізичне навантаження через підбір вправ, зміну вихідних положень, кількості повторень, швидкості їх виконання [6].

На думку педагога, підліткам для цілеспрямованого застосування гімнастичні загальнорозвиваючі вправи можна розділити на наступні групи: за анатомічною ознакою (для рук і плечового пояса, шиї, ніг, тулуба й усього тіла); за ознакою переважного впливу на розвиток певних фізичних якостей (на силу, гнучкість, швидкісно-силові якості, швидкість, витривалість тощо); за ознакою методичної значимості вправ (на координацію рухів, поставу, дихальні вправи); за ознакою використання спортивного інвентарю (гімнастичних палиць, гантелей, м'ячів, скакалок тощо); за ознакою виконання – на гімнастичних приладах та з приладами (гімнастична лава, стінка); на тренажерах; за ознакою способу організації групи – вправи, виконувані одноосібно, удвох, утрьох, у колі, в колонах і в шеренгах; за ознакою вихідних положень, з яких починається виконання вправи – стійки, присіди, упори, положення сидячи і лежачи, виси тощо.

На нашу думку, учителям фізичної культури у процесі занять гімнастикою слід пам'ятати, що основними ознаками мотивації учнів підліткового віку до досягнень у навчанні має бути: відчуття радості від розширення рухового досвіду, вдосконалення навичок життєво необхідних дій необхідних у повсякденній діяльності; усвідомлення розширення функціональних можливостей свого організму шляхом цілеспрямованого розвитку основних фізичних якостей; розуміння підлітками цінностей регулярних занять гімнастикою, які сприяють збереженню й зміцненню здоров'я,

фізичному розвитку, фізичній підготовленості; формування практичних навичок самостійно займатися гімнастикою тощо [5].

Як свідчить практика успішних педагогів від уміння вчителя фізичної культури проводити різні види вправ з музичним супроводом, збагачувати заняття естетичним змістом, привертати увагу школярів до виразних, точних і красивих рухів залежить досягнення мети фізичного вдосконалення підростаючого покоління. За допомогою засобів музично-рухового виховання успішно вирішуються такі завдання як: формування важливих музично-рухових умінь, навичок оволодіння спеціальними знаннями; гармонійний розвиток форм тіла і функцій організму людини, вдосконалення фізичних здібностей, зміцнення здоров'я; виховання естетичних якостей, розвиток пам'яті, уваги, розумових здібностей, світогляду, загальної культури тощо [2].

На нашу думку, музичний супровід занять підвищує ефективність вправ, що зумовлено емоційним впливом музики, а також збігом музичних акцентів із найбільш важливими елементами вправи. Правильно підібрана музика дозволяє досягати єдності погоджених дій для будь-якої кількості учасників. Використання музики звільняє учителя від постійного підрахунку, тому вчитель може більше зосередитись на компонентах техніки та інших важливих моментах уроку. Також, музичний супровід на заняттях гімнастикою є одним із допоміжних компонентів, який значно полегшує організаційний процес, підвищує емоційний стан тих, хто займається, формує їхній інтерес до занять, допомагає зберігати високу працездатність упродовж усього заняття. Музичний супровід є специфічним засобом і методичним прийомом, що сприяє більш швидкому й точному формуванню рухових умінь та навичок у підлітків [4].

Фізичне виховання підлітків у процесі занять гімнастикою є невід'ємною частиною фізичної культури й становлення розвитку особистості, наголошує М. Тимчик. Тому, педагогам під час занять

гімнастикою або її елементами слід реалізовувати навчальні, виховні та оздоровчі впливи на школярів, що створює педагогічні передумови для реалізації процесу фізичного виховання на практиці. Також заняття з гімнастики розвивають усі необхідні фізичні та морально-вольові якості підлітків [6].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, вивчення теорії і практики щодо фізичного виховання підлітків засвідчує, що застосування в загальноосвітніх школах гімнастики з музичним супроводом сприяє зміцненню здоров'я, гармонійному розвитку й формуванню в учнів фізичної вихованості. Така ефективна діяльність допомагає також розвитку фізичним якостям; формуванню практичних навичок самостійно займатися гімнастикою; зрозуміти підліткам цінність регулярних занять гімнастикою, які сприяють збереженню й зміцненню здоров'я, фізичному розвитку тощо.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Овчинникова Н., Нестерова Т., Сосіна В. Сучасні засоби оздоровчої спрямованості. Фізичне виховання у школі. 1997. С. 9-15.
2. Тимчик М. В. Виховання фізичної культури учнів у процесі ігрової діяльності. *Науковий часопис. Серія. Педагогічні науки : реалії та перспективи.* Випуск 14. Київ., 2009. С. 237–240.
3. Тимчик, М.В. Єдність школи та сім'ї у військово-патріотичному вихованні старших підлітків у процесі занять хортингом. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. Праць. Кіровоград, 2014. С. 313-321.
4. Тимчик М. В. Хортинг як засіб виховання наполегливості в молодших школярів. *Фізичне виховання в рідній школі.* Київ. № 1 (89). 2014. С. 38-41.
5. Зубалій, М. Д. Методика фізичного виховання учнів 1–11 класів. *Педагогічна думка.* Київ. 2012. 216 с.
6. Шегімага В. Ф. Гімнастична термінологія : навчальний посібник / В. Ф. Шегімага, І. А. Терещенко. Київ. 2009. 135 с.

## MONITORING THE FORMATION OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF UKRAINIAN AND AMERICAN SECONDARY SCHOOL STUDENTS

### МОНІТОРИНГ СФОРМОВАНOSTІ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ТА АМЕРИКАНСЬКИХ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

*The article monitors the formation of entrepreneurial competence of students in general secondary education institutions of the USA and Ukraine based on the study of scientific sources and personal observations. The purpose of the article is to monitor the formation of students' entrepreneurial competence in general secondary education institutions of the USA and Ukraine based on the study of scientific sources and the author's own observations. We have chosen the following methods of monitoring the formation of the levels of entrepreneurial competence of secondary school students: observation of students' behavior in society, conversation and testing.*

*To determine the level of entrepreneurial competence achieved by secondary school students in the learning process, the following criteria for the formation of this quality are appropriate: the criterion of value orientation, the criterion of cognitive resource, the criterion of practical experience.*

*Each of the criteria we have identified contains an economic aspect that reflects the degree of formation of secondary school students' entrepreneurial competence, which generally affects the success of the development of this personal formation at the following levels: unproductive, situationally productive and productive.*

*It is stated that American and Ukrainian high school students are characterized by different levels of formation of the components of entrepreneurial competence. The difference between Ukrainian high school students in terms of the criteria of economic knowledge and practical experience is particularly evident. The high level of formation of American high school students according to the criteria we have presented is due to the variability of US education, school cooperation with business structures, and economic education provided by parents of adolescents. The result of such interaction is reflected in the social behavior of students, their active life position, and readiness for entrepreneurship.*

**Key words:** *monitoring, entrepreneurial competence, students, general secondary education institutions, Ukraine, USA.*

*У статті здійснено моніторинг формування підприємницької компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти США та*

*України на основі вивчення наукових джерел та власних спостережень. Мета статті – здійснити моніторинг сформованості підприємницької компетентності учнів закладів загальної середньої освіти США та України на основі вивчення наукових джерел та власних спостережень автора. Методами моніторингу сформованості рівнів підприємницької компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів було обрано: спостереження за поведінкою учнів у соціумі, бесіда та анкетування.*

*Для визначення рівня сформованості підприємницької компетентності, досягнутого учнями загальноосвітніх навчальних закладів у процесі навчання, доцільними є такі критерії сформованості цієї якості: критерій ціннісної орієнтації, критерій когнітивного ресурсу, критерій практичного досвіду.*

*Кожен із виділених нами критеріїв містить економічний аспект, який відображає ступінь сформованості підприємницької компетентності учнів закладів загальної середньої освіти, що загалом впливає на успішність розвитку цього особистісного утворення на таких рівнях: непродуктивному, ситуативно-продуктивному та продуктивному.*

*Констатовано, що американські та українські старшокласники характеризуються різними рівнями сформованості компонентів підприємницької компетентності. Особливо помітною є різниця між українськими старшокласниками за критеріями економічних знань та практичного досвіду. Високий рівень сформованості американських старшокласників за представленими нами критеріями пояснюється варіативністю американської освіти, співпрацею школи з бізнес-структурами та економічною освітою, яку забезпечують батьки підлітків.*

*Результат такої взаємодії відображається на соціальній поведінці учнів, їхній активній життєвій позиції та готовності до підприємницької діяльності.*

**Ключові слова:** *моніторинг, підприємницька компетентність, учні, заклади загальної середньої освіти, Україна, США.*

УДК 373.5.017:334.722-047.22(477+73)-047.36(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.40>

**Slipenko V.O.,**

Doctor of Philosophy,  
Associate Professor at the Department  
of Foreign languages  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical  
University

**Introduction.** The current state of development of Ukraine determines the definition of new priorities and prospects for the development of entrepreneurial competence of all segments of the population and puts forward new requirements for the content, forms and methods of education of this personal formation. Currently, the goals and objectives of entrepreneurial education of students of general secondary education institutions are being rethought and the principles of reforming the system of economic education are being developed on this basis. Therefore, the formation of entrepreneurial competence of school graduates is of strategic importance, taking into account the concept

of the «New Ukrainian School» for the period up to 2029 and the Law of Ukraine «On Education» [1].

It is worth noting that the development of students' entrepreneurial competence is also defined by US educators as the most important result of school activities today, and on December 18, 2006, following a long discussion by representatives of educational institutions of the European Union, an important document was adopted – the Recommendations of the European Parliament and the Council of Europe «Key competences for lifelong learning (European benchmarks)». Eight key competences were identified, including entrepreneurial competence.

In view of this, governments in most countries, including Europe and America, emphasize the growing unemployment among young people and focus on developing the entrepreneurial competence of school youth, encouraging them to become self-employed.

#### **Analysis of recent research and publications.**

Therefore, Ukrainian scientists and teacher-researchers, using foreign experience, including American, determine the content and develop methods of economic education of schoolchildren (Z. Varnalii, V. Syzonenko); study the peculiarities of children's learning of the basics of entrepreneurship (L. Medvid, O. Protsenko); find out the specific features of the student's entrepreneurial personality, ways and peculiarities of education of entrepreneurial competence (Y. Bilova); formation of entrepreneurial competence of student youth within the framework of the project «School Academy of Entrepreneurship».

A number of American researchers have also studied theoretical and methodological provisions for the formation of entrepreneurial competence of young people in the United States. In particular, scholars J. Dearie and C. Geduldig (2013) describe how American society can restore job creation through entrepreneurship; scholars L. Doti and L. Schweikart (2010) illustrate the history of business creation in the United States by entrepreneurial men and women who first started entrepreneurship in this country; A. Alan D. Stafford, Stuart D. Allen, developed a methodological guide for teachers to teach students in economic courses and develop relationships and skills of successful entrepreneurs, expanding understanding of how business works [5-6] etc.

**The purpose of the article is** to monitor the formation of students' entrepreneurial competence in general secondary education institutions of the USA and Ukraine based on the study of scientific sources and the author's own observations.

We have chosen **the following methods** of monitoring the formation of the levels of entrepreneurial competence of secondary school students: observation of students' behavior in society, conversation and testing.

**Summary of the main research material.** In the US pedagogical literature, scholar D. Shepherd defines competence as «a cluster (set) of related knowledge, traits, attitudes and skills that affect the main part of the work; they can be improved through training and development and proposes to attribute competence to the sphere of work as the ability and willingness to act, to perform tasks». In turn, entrepreneurship is most often interpreted as the quality of personal capabilities and ideas that translate them into value for others and relates to all spheres of life.

In a broad sense, the concept of «entrepreneurial competence» is associated with the acquisition by students of comprehensive knowledge of creating and expanding an enterprise, securing employment

and self-realization opportunities, mastering skills and experience in business development. It is manifested in the ability of an individual to transform ideas into action, which contains creative, innovative character, the ability to take risks and the acquisition of skills to plan and manage projects to achieve a specific goal. It also provides citizens with the opportunity to make an active contribution to society, take care of their own development, enter the labor market as an employee or self-employed person, start their own business or take an enterprise to a higher level, which can be social, cultural or commercial [7].

To determine the level of entrepreneurial competence achieved by secondary school students in the learning process, the following criteria for the formation of this quality are appropriate.

The criterion of value orientation, which characterizes the motivational and value component of entrepreneurial competence, reflects the motivation of students to perform creative complex tasks that require a high degree of independence and ingenuity, along with the willingness to cooperate to achieve a common goal when working in a group. It demonstrates the need to succeed and take initiative in practical work, the understanding by secondary school students of the importance of entrepreneurial activity, and their orientation towards entrepreneurial values.

The criterion of cognitive resource, which assesses the cognitive component of entrepreneurial competence, characterizes the availability of knowledge related to economics and entrepreneurship; the ability to find an unconventional approach to solving creative tasks and work with information, independently obtaining data from various sources; readiness to analyze and structure the information obtained, logically complete the unknown factors necessary for solving problems; the ability to know how to assess the risks associated with decisions and find solutions.

The criterion of practical experience shows the degree of formation of the activity-practice component of entrepreneurial competence and is expressed in the ability of students to interpret the practical experience of entrepreneurs; work in a team, performing different roles and coordinating their activities with other participants. It also allows us to determine the level of development of practical skills and abilities to successfully implement business projects, as well as the ability of students to independently carry out and regulate entrepreneurial activities.

Each of the criteria we have identified contains an economic aspect that reflects the degree of formation of secondary school students' entrepreneurial competence, which generally affects the success of the development of this personal formation at the following levels: unproductive, situationally productive and productive.

Unproductive level of entrepreneurial competence



(initial): lack of desire to join the cultural values of society; focus on negative stereotypes about entrepreneurial activity; distorted ideas about entrepreneurial values or interest only in the financial side of entrepreneurship; disbelief in one's own abilities or their inadequate assessment; uncertainty about future professional activity, sometimes lack of desire to take measures to obtain their future profession; knowledge of general terminology.

Situational and productive level of entrepreneurial competence (average): readiness to choose behavioral tactics and ways of communication that will help them avoid the negative impact of existing patterns; awareness of the importance and attractiveness of entrepreneurial work, desire to participate in commercial and social projects; interest in entrepreneurial activity, which, in addition to financial well-being, offers the possibility of freedom of choice, self-determination and self-realization, material assistance to family and relatives; orientation towards freelance work a generally positive attitude toward participation in project activities and teamwork; willingness to participate in teamwork on a project in the absence of a desire to take on a leadership role or be responsible for a large amount of work.

Productive level of entrepreneurial competence (high): understanding of the importance of involvement in the entrepreneurial culture of society; willingness to prove one's ability to overcome difficulties, understanding of how to overcome stereotypes; demonstration of a high level of faith in one's abilities, willingness to work hard to achieve goals; desire to engage in entrepreneurial activities, which allows choosing the type and scope of activity, range of tasks and level of responsibility; approval of entrepreneurial ideology and the importance of the role of entrepreneur.

We have chosen the following methods of monitoring the formation of the levels of entrepreneurial competence of secondary school students: observation of students' behavior in society, conversation and testing. It should be emphasized that in the course of our study, we took into account high school students (10-12) of secondary education institutions, since we believe that it is at this stage of education that their entrepreneurial activity is fully activated.

In order to diagnose the levels of entrepreneurial competence of high school students, we used a test developed by us and posted on the website (<https://surveyMonkey.com/r/HQSWHMY>, <https://surveyMonkey.com/r/HCM6QSK>, <https://surveyMonkey.com/r/HDMYKWB>, January 28, 2022). The SurveyMonkey server software is specially created in the cloud on the Internet for conducting surveys and receiving data online, which is supported by other social networks such as: Facebook, Google+, Twitter, LinkedIn and installed messengers Viber, Whatsapp, Telegram, etc.

In addition, we studied the levels of entrepreneurial competence of high school students in schools in Cherkasy and Zhytomyr regions.

To compare the results, we used the information obtained by senior researcher Rosemary Athayde (Kingston University) [2], whose research focuses on measuring the entrepreneurial potential of students abroad, including the United States.

The following results were obtained in the course of the study.

An analysis of the data in Table 1 shows a slight advantage of American high school students in each of the criteria we have proposed. For example, the difference in the manifestation of the productive level of entrepreneurial competence between American and Ukrainian high school students is 42.5% in favor of high school students in the United States. The situational and productive level has similar indicators of 31.8% in the United States and 29.6% in Ukraine. Ukrainian high school students have a certain motivation for entrepreneurship, but they lack the knowledge and practical experience to carry it out. It is quite obvious that Ukrainian high school students have a clearly unproductive level of entrepreneurial competence 52.2%.

This is because the change in approaches to the US education system, its decentralization, means that each school can implement numerous varied programs for students, including the basics of entrepreneurship. Variability accompanies entrepreneurial activity and the development of entrepreneurial competence in students, they are offered participation in various projects to create and manage mini-virtual enterprises, school-based banks, gain direct work

Table 1

**Distribution of secondary school students by levels of entrepreneurial competence**

Criteria	Levels of entrepreneurial competence in %					
	US high school students (196 people)			High school students of Ukraine (243 people)		
	Productive	Situational and productive	Unproductive	Productive	Situational and productive	Unproductive
Value orientation	69,0	25,4	5,6	26,2	29,3	44,5
Cognitive resource	63,2	29,0	7,8	13,4	28,0	58,6
Practical experience	72,5	20,6	6,9	8,9	31,3	59,8
<b>General data:</b>	<b>60,7</b>	<b>31,8</b>	<b>7,5</b>	<b>18,2</b>	<b>29,6</b>	<b>52,2</b>

experience, and participate in project activities (on behalf of firms and companies). The point of such training is to make students not only interested in the forms of entrepreneurship training in various programs, but also to develop an attitude of creativity and entrepreneurial activity. Entrepreneurial competence programs for students are focused mainly on the development of entrepreneurial qualities in young people and have three main goals: 1. Developing a positive attitude towards entrepreneurship, which is a combination of flexibility, initiative, ability to take reasonable risks, leadership, acquisition of cooperation skills and motivation to achieve; 2. Practical introduction to entrepreneurial activities; 3. Understanding the requirements for entrepreneurship in terms of career guidance and further education.

In turn, the school, with the help of investments from businessmen, organizes its own production, which allows children to gain entrepreneurial experience and benefit the school and local residents. Local companies, realizing that students are mastering new ideas that they can implement with financial support, involve them in various projects, such as creating original booklets for large travel companies, etc.

**Research findings and prospects for further research.** Thus, our monitoring made it possible to identify general patterns of entrepreneurial competence development in US and Ukrainian high school students and to compare the indicators of their components. Thus, American and Ukrainian high school students are characterized by different levels of entrepreneurial competence components. The difference between Ukrainian high school students is particularly evident in terms of the criteria for

economic knowledge and practical experience. The high level of formation of American high school students according to the criteria we have presented is due to the variability of US education, school cooperation with business structures, and economic education provided by parents of adolescents. The result of such interaction is reflected in the social behavior of students, their active life position, and readiness for entrepreneurship.

#### REFERENCES:

1. Білова Ю. А. Поняття та структура підприємницької компетентності. *Наукові записи*. Харків. 2013. Вип. 7(50). С. 15–17.
2. Athayde R. Measuring enterprise potential in young people. *Entrepreneurship Theory and Practice*. 2019. Issue 33(2). P. 481–500.
3. Moore D. R., Cheng M. I., Dainty A. R. Competence, competency and competencies: performance assessment in organisations. *Work and Study*. 2002. Issue 51. P. 314–319.
4. Peterman N. E. & Kennedy J. Enterprise education: Influencing students perceptions of entrepreneurship. *Entrepreneurship theory and practice*. 2003. Issue 28. P. 129-144.
5. Program concentration: business & computer science career pathway: Small Business Development course title: Entrepreneurial Ventures. URL: <https://www.georgiastandards.org/standards/Georgia%20Performance%20Standards%20CTAE/Entrepreneurial-Ventures.pdf> (дата звернення: 09.07.2023).
6. Stafford A., Allen S., & Clow J. Entrepreneurship in the U.S. economy. New York: National Council on Economic Education, 2015. 170 p.
7. Soloman G. An examination of entrepreneurship education in the US. *Small Business and Enterprise Development*. 2007. Issue 23. P 15–23.

# ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗА ЕКОЛОГІЧНУ БЕЗПЕКУ ENVIRONMENTAL COMPETENCE AS THE BASIS FOR FORMING THE RESPONSIBILITY OF FUTURE OFFICERS FOR ENVIRONMENTAL SAFETY

*Мета статті полягає у обґрунтуванні проблеми екологічної компетентності майбутніх офіцерів та її впливі на формування відповідальності за екологічну безпеку у майбутніх офіцерів. Проаналізовано сутність екологічної компетентності майбутніх офіцерів на соціокультурному аспекті екологічної відповідальності. Визначено, що екологічна компетентність є основою формування відповідальності за екологічну безпеку у майбутніх офіцерів. З'ясовано, що екологічній компетентності майбутніх офіцерів сприяє застосування інноваційних методів навчання. Важливим аспектом вирішення проблеми екологічної компетентності є розвиток екологічної свідомості. Важливим аспектом екологічної компетентності є підготовка до прийняття екологічних рішень. Екологічна компетентність майбутніх офіцерів має важливе значення для збереження довкілля, зменшення негативного впливу військової діяльності на природні ресурси та екосистеми. Специфіка екологічної компетентності майбутнього офіцера зумовлена особливостями його службової діяльності й полягає у формуванні відповідального ставлення до виконання службових обов'язків, високих моральних та громадянських якостей. Виявлено, що брендинг забезпечує підвищену увагу до екологічної компетентності майбутніх офіцерів як основи їх екологічної відповідальності. Зроблено висновок, що екологічна компетентність кожного військового сприяє підвищенню обороноздатності держави в цілому. Обґрунтовано, що для формування відповідальності за екологічну безпеку у майбутніх офіцерів необхідно: 1) розробити та впровадити комплексну програму формування екологічної компетентності майбутніх офіцерів; 2) забезпечити методичне та ресурсне забезпечення навчального процесу з екології; 3) залучати до викладання екологічних дисциплін різних фахівців; 4) проводити масові заходи з питань екології та військової діяльності; 5) співпрацювати з природоохоронними організаціями та органами державної влади з питань екології тощо.*

**Ключові слова:** екологічна компетентність, екологічне виховання, екологічний світогляд, екологічні знання, екологічна відповідальність, екологічна безпека, майбутні офіцери, вищі військові навчальні заклади.

*The purpose of the article is to substantiate the problem of environmental competence of future officers and its influence on the formation of responsibility for environmental safety in future officers. The essence of environmental competence of future officers was analyzed. The sociocultural aspect of environmental responsibility was noted. It was determined that environmental competence is the basis for the formation of responsibility for environmental safety in future officers. It was found that the environmental competence of future officers is facilitated by the use of innovative training methods. An important aspect of solving the problem of environmental competence is the development of environmental awareness. An important aspect of environmental competence is preparation for environmental decision-making. Environmental competence of future officers is important for the preservation of the environment, reducing the negative impact of military activities on natural resources and ecosystems. The specificity of the environmental competence of the future officer is determined by the specifics of his official activity and consists in the formation of a responsible attitude to the performance of official duties, high moral and civic qualities. It was found that branding provides increased attention to the environmental competence of future officers as the basis of their environmental responsibility. It was concluded that the environmental competence of each military contributes to the increase of the defense capability of the state as a whole. It is substantiated that in order to form responsibility for environmental safety in future officers, it is necessary to 1) develop and implement a comprehensive program for the formation of environmental competence of future officers; 2) to ensure methodical and resource support of the educational process in ecology; 3) involve various specialists in teaching environmental disciplines; 4) conduct mass events on environmental issues and military activities; 5) cooperate with nature protection organizations and state authorities on environmental issues, etc*

**Key words:** ecological competence, ecological education, ecological outlook, ecological knowledge, ecological responsibility, ecological safety, future officers, higher military educational institutions.

УДК 378.6.017  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.41>

**Сьома Б.Б.,**  
ст. викладач кафедри управління повсякденною діяльністю військ та тилового забезпечення Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

## Постановка проблеми у загальному вигляді.

Екологічна криза, з якою стикається людство, робить проблему екологічної компетентності надзвичайно актуальною для всіх сфер життя, включаючи військову. Екологічні проблеми сьогодення, такі як забруднення довкілля, виснаження природних ресурсів, ставлять перед Збройними Силами України (ЗСУ) нові виклики. Збереження екологічної безпеки стає важливою складовою національної безпеки, а відповідальність за її забезпечення

лягає на плечі військовослужбовців. Майбутні офіцери, як лідери та командири, повинні мати глибокі знання з екології, розуміти принципи природоохористування та бути готовими до прийняття рішень, що мінімізують негативний вплив на довкілля.

Деякі теоретичні питання проблеми формування екологічної компетентності та відповідальності відображені в роботах Л. Білик [1], О. Герасимчук [2], Ю. Головні, В. Ільченко, О. Трубей [3], А. Сваричевської [5], Н. Трофімчук [6] та ін.

Під час аналізу наукової літератури з проблем екологічної підготовки нами відмічено, що на сучасному етапі отримали поширення така проблема як екологічна відповідальність. Філософські засади цієї проблеми, як етики відповідальності, заклав Г. Йонас у книзі «Das Prinzip Verantwortung. Versuche einer Ethik für die technologische Zivilisation» [4]. В основі його концепції використовується категорія «відповідальність» як форма реалізації усвідомленої необхідності у діяльності особистості.

Дослідники зауважують, що, нарівні з екологічною компетентністю, необхідно вирішити проблему формування відповідальності за екологічну безпеку у майбутніх офіцерів ЗСУ. Якщо екологічна освіта людини визначається сукупністю її знань про особливості взаємодії суспільства з природою, то екологічне виховання має набагато складніший зміст. Воно, крім екологічних знань, включає в себе широкий спектр найрізноманітніших людських якостей і характеристик, певний світогляд і світосприйняття, моральні, правові, екологічні, соціальні принципи та норми. Тому воно не мислиме у відриві від естетичної, моральної, правової освіти та виховання. Не злічити прикладів варварського ставлення до природи людей екологічно освічених. Екологічне ж виховання передбачає формування таких гуманістичних якостей особистості, які, ставши її внутрішнім надбанням, функціонують у практиці повсякденного життя як внутрішній регулятор і контролер поведінки людини. Екологічно вихована людина не з примусу, а саме з принципів не дозволяє собі заподіяти шкоду природі. Екологічне виховання сьогодні є вирішальною умовою запобігання подальшій деградації природного середовища, забезпечення коеволюції природи й суспільства, такого симбіозу суспільства й природи, в якому подолано загрозу екологічної кризи, а людина та природа перебувають у стані гармонійної рівноваги.

Проблемам військової екології присвячене дослідження «Requirements for the environmental protection officer of the Ukrainian Armed Forces in view of NATO guidance documents», в якому розглядається питання екологічної безпеки військ. Чому саме екологічної безпеки? Тому що забезпечення екологічної безпеки військ разом з охороною навколишнього природного середовища є основною складовою військової екології [7].

Аналіз педагогічних досліджень показав, що у більшості випадків дослідники зосереджуються на процесі екологічної підготовки здобувачів у закладах вищої освіти, а проблему взаємозалежності екологічної компетентності та відповідальності майбутніх військових фахівців за екологічну безпеку у публікаціях представлено недостатньо.

**Мета статті** полягає у обґрунтуванні проблеми екологічної компетентності майбутніх офіцерів та її вплив на формування відповідальності за екологічну безпеку у майбутніх офіцерів ЗСУ.

**Виклад основного матеріалу.** Для забезпечення екологічної безпеки військ важливим є прийняття правильних і аргументованих рішень командирами і начальниками, для чого бажано мати певні критерії оцінки загрози для життя і здоров'я військовослужбовців та стану навколишнього природного середовища у процесі здійснення військової діяльності. Формування екологічної компетентності майбутніх офіцерів – це складне завдання, яке потребує комплексного підходу. Дослідниця А. Сварічевська розглядає екологічну компетентність майбутніх офіцерів у розрізі екологічної безпеки як «...здатність і готовність особистості адекватно сприймати навколишню дійсність в єдності природних зв'язків, вирішувати професійні завдання на основі сформованих екологічних знань, умінь, навичок, досвіду дбайливого ставлення до навколишнього соціоприродного середовища, дотримання правил і заходів екологічної безпеки під час виконання посадових і службових обов'язків» [5].

На соціокультурному аспекті екологічної компетентності у своєму дослідженні наголошує О. Герасимчук як здатності «...сприймати навколишню дійсність в єдності природних та соціокультурних зв'язків, на основі сформованих знань, вмінь, навичок, досвіду, особистісних якостей, адекватно розв'язувати в процесі своєї професійної діяльності екологічні завдання та проблеми взаємодії суспільства та природи, відповідально ставитись до своїх професійних обов'язків, яка має міждисциплінарний, універсальний, інтегральний та соціокультурний характер [2].

Екологічна компетентність як основа формування відповідальності за екологічну безпеку у майбутніх офіцерів ЗСУ включає різні аспекти.

У першу чергу це оновлення навчальних програм екологічної підготовки курсантів вищих військових начальних закладів. Зокрема, включення тем щодо світоглядних екологічних засад, природокористування, екологічного законодавства та права, екологічної відповідальності та менеджменту. За освітньо-професійною програмою підготовки майбутніх офіцерів визначена структура екологічної компетентності. Це система спеціальних екологічних знань, вмінь, досвіду раціонального природокористування на основі базових екологічних компетенцій; вміння виявляти, оновлювати, систематизувати свої екологічні знання; вміння з'ясувати суть екологічної проблеми, визначати причини і шляхи їх розв'язання на національному та світовому рівнях; вміння виявляти зв'язки між минулими та сучасними екологічними проблемами, прогнозувати їх на довготривалу перспективу; вміння застосовувати набуті екологічні знання в практичній діяльності тощо.

Екологічній компетентності майбутніх офіцерів сприяє застосування інноваційних методів



навчання. Зокрема Л. Білик вважає, що саме використання інноваційних технологій та науково-дослідної роботи мають виховати екологічну відповідальність, як прояв свободи людини в умовах екологічної необхідності [1]. Результативним є застосування інтерактивних методів, таких як ділові ігри, кейси, проекти, моделювання, для кращого засвоєння знань та розвитку практичних навичок.

Важливим аспектом вирішення проблеми екологічної компетентності є розвиток екологічної свідомості. Інтеграція ціннісних орієнтирів у внутрішньоособистісний вимір з метою реалізації природоохоронних обмежувальних стратегій, усвідомлення системи моральних переконань та стійких форм моральної поведінки у контексті особистісної екологічної відповідальності [6]. На думку Г. Йонаса екологічна відповідальність постає як «етика трансцендентної відповідальності», яка базується на властивому людині почутті відповідальності. Науковець значно розширює сферу, межі, носіїв відповідальності. Відповідальність спрямована як на сьогодення, так і на віддалене майбутнє [4]. Таким чином, на основі цієї теорії екологічна відповідальність майбутніх офіцерів - це відповідальність військових за майбутнє та безпеку людства. Вона передбачає формування у майбутніх офіцерів відповідального ставлення до природи, розуміння важливості збереження довкілля для майбутніх поколінь.

Ще одним аспектом екологічної компетентності є підготовка до прийняття екологічних рішень. Ми підтримуємо позицію А. Сварічевської, що насичення змісту дисциплін технологічного блоку комплексом практично орієнтованих завдань екологічно-правового змісту сприятиме формуванню вмінь майбутніх офіцерів моделювати ситуації і завдання екологічно-правового характеру у віртуальному і реальному просторі й оволодінню способами їх вирішення, відпрацюванню навичок дій у рамках правового поля в стандартних і нестандартних екологічних ситуаціях, що передбачає підсилення діяльнісного компоненту освітнього процесу [5, с. 145]. Майбутніх офіцерів потрібно навчити оцінювати екологічні ризики, розробляти та впроваджувати заходи з мінімізації негативного впливу військової діяльності на довкілля.

Екологічна компетентність майбутніх офіцерів має важливе значення для збереження довкілля, зменшення негативного впливу військової діяльності на природні ресурси та екосистеми. Специфіка екологічної компетентності майбутнього офіцера зумовлена особливостями його службової діяльності й полягає у формуванні відповідального ставлення до виконання службових обов'язків, високих моральних та громадянських якостей. Екологічна компетентність формується у процесі професійної підготовки. Ми приймаємо позицію О. Герасимчук, що це «неперервний послідовний

процес, що починається суто навчальною діяльністю і продовжується в навчально-професійній діяльності, в якій моделюються ситуації майбутньої професійної діяльності» [2]. Розв'язуючи проблемні ситуації, моделюючи їх наслідки курсант поступово стає екологічно відповідальним.

Не останнє місце займає і така здатність, як демонстрація відповідального ставлення до довкілля та дотримання екологічних норм. Просування ідеї екологічного брендингу необхідно не лише в умовах сталого розвитку економіки [3]. У часи воєнних конфліктів, коли екологічні небезпеки супроводжуються емоційними переживаннями, екологічна відповідальність військових сприяє підтримці іміджу Збройних Сил. Тому брендинг забезпечує підвищену увагу до екологічної компетентності майбутніх офіцерів як основи їх екологічної відповідальності.

Разом з тим, екологічна компетентність кожного військового сприяє підвищенню обороноздатності держави в цілому. Війни за своєю суттю є руйнівними не лише для населення, а й для навколишнього середовища. Тому у майбутніх офіцерів необхідно сформуванню здатність діяти в умовах екологічних катастроф та інших екологічних ризиків. Коли метою операції є застосування бойової сили для досягнення стратегічних цілей, то вплив на навколишнє середовище буде неминучим. Однак навіть у бойових операціях високої інтенсивності слід враховувати питання захисту середовища. Метою захисту в цьому випадку є запобігання або пом'якшення негативних наслідків військової діяльності шляхом прийняття відповідної практики та процедур. Для цього командири повинні знати, як військова діяльність впливає на навколишнє середовище. В арміях країн НАТО передбачені посади офіцерів з екологічної безпеки (Environmental Officer). Мета дій офіцера з екологічної безпеки включає наступне: захист та контроль водних об'єктів – шляхом мінімізації ризиків забруднення, ерозії ґрунту та підтоплення; уникнення шуму та вібрації – шляхом мінімізації порушень, спричинених шумом та вібрацією; захист ґрунтів – шляхом виявлення, зменшення, управління та пом'якшення виникнення загроз для ґрунту, які можуть зменшити його різноманітність або якість; збереження біорізноманіття шляхом захисту середовища існування біологічних видів та сприяння можливостям покращення та збереження дикої природи. Ризики, пов'язані із зусиллями з охорони навколишнього середовища, розглядаються окремо до, під час та після військових дій [7]. Тому до компетентності майбутніх офіцерів входить здатність забезпечити інтеграцію управління екологічним ризиком у загальне планування військових дій.

Екологічна компетентність майбутніх офіцерів – це інвестиція в майбутнє. Це дозволить Збройним

Силам України стати більш екологічно свідомими, краще підготовленими до екологічних викликів та зберегти довкілля для майбутніх поколінь.

Для формування відповідальності за екологічну безпеку у майбутніх офіцерів необхідно 1) розробити та впровадити комплексну програму формування екологічної компетентності майбутніх офіцерів; 2) забезпечити методичне та ресурсне забезпечення навчального процесу з екології; 3) залучати до викладання екологічних дисциплін фахівців з екології, природокористування та екологічного права; 4) проводити масові заходи з питань екології та військової діяльності; 5) співпрацювати з природоохоронними організаціями та органами державної влади з питань екології тощо.

**Висновки.** Екологічна компетентність – це невід’ємна складова професійної підготовки майбутніх офіцерів. Її формування – це запорука збереження довкілля, підвищення обороноздатності країни та підтримки іміджу Збройних Сил України.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в узагальненні зарубіжного досвіду екологічної підготовки майбутніх офіцерів у військових навчальних закладах.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білик Л. І. Теоретико-методичні основи формування екологічної відповідальності студентів у сис-

темі виховної роботи вищого технічного навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Черкаси, 2005. 51 с.

2. Герасимчук О.Л. Формування екологічної компетентності майбутніх гірничих інженерів у процесі професійної підготовки: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Житомир, 2015. 282 с.

3. Головня Ю. І., Ільченко В. М., Трубей О. М. Екологічний брендинг в умовах сталого розвитку економіки. Ефективна економіка. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=7224>, с. 52

4. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації. К.: Лібра, 2001. 400 с.

5. Сваричевська А.П. Педагогічні умови формування екологічної компетентності офіцерів цивільного флоту засобами інтерактивних технологій. Інноваційна педагогіка. 2019. Випуск 15. Т. 2. С. 143-147.

6. Трофімчук Н. В. Методологія формування екологічної культури студентів економіко-гуманітарних коледжів засобами інтегративного підходу. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2021. № 41. Том 3. С. 238-245.

7. Orel S., Durach V., Sjoma B. Requirements for the environmental protection officer of the Ukrainian Armed Forces in view of NATO guidance documents. *Environmental Problems*. 2021. V.6, № 2, p.78-83.

## РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

### ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ОСНОВ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF UPBRINGING THE FUNDAMENTALS OF MORAL CULTURE IN PRESCHOOL CHILDREN

У статті виокремлено складові моральної культури дитини дошкільного віку, найбільш доступні для засвоєння нею: моральні якості (чесність, правдивість, увічливість, гостинність, скромність); моральні категорії (товариськість, повага до інших, чуйність) і моральні норми (повага до інших, взаємодопомога, турбота про молодших). Відповідно визначено і т. зв. показники моральності: пізнавально-інформаційний (наявність знань про моральні категорії, моральні норми, якості; розуміння сутності морально-етичних категорій відповідно до віку); емоційно-мовленнєвий (уміння висловлювати свої почуття; володіти власними емоціями; регулювати поведінкові прояви; адекватно використовувати у мовленні слова, які позначають моральні категорії) і діяльно-поведінковий (добррозичливість, турбота, які виявляються у ставленні до інших людей, наявність власного досвіду добродійних проявів, безкорислива допомога і діяльність). Увіражено особливості морального розвитку старших дошкільників. Зокрема акцентовано на тому, що у цьому віці відбувається інтенсивне формування різних умінь, досить значущих як для самої дитини, так і для осіб, котрі її оточують; подальший розвиток навичок самообслуговування і поведінки з навколишніми об'єктами, та найголовніше – спілкування з людьми зі свого оточення. Старший дошкільник уже має значні можливості для оволодіння суспільно цінними формами поведінки, пізнання себе як суб'єкта діяльності, як носія певних якостей і вмінь.

Обґрунтовано педагогічні засади виховання моральної культури дошкільників: сприятливий психологічний клімат у взаєминах дітей і дорослих, у якому в дітей виникає потреба у стосунках морально-ціннісної спрямованості; оволодіння дітьми старшого дошкільного віку прийомами осмислення моральних норм, аналізу ситуацій морального змісту, планування й оцінювання вчинків, умінням передбачати можливі способи поведінки та її результати – і на цій основі приймати усвідомлені етичні рішення; практичне втілення дітьми моральних норм через самостійно здійснювані вчинки.

Наголошено на важливості взаємодії закладу дошкільної освіти із сім'ями вихованців, що є надійною запорукою ефективного розвитку моральної культури старших дошкільників.  
**Ключові слова:** моральне виховання, моральний розвиток, моральна культура, моральні якості, моральні категорії, моральні норми, заклад дошкільної освіти, дошкільники.

The article singles out the components of a preschool child's moral culture, which are most accessible for them to learn: moral qualities (honesty, truthfulness, politeness, hospitality, modesty); moral categories (sociability, respect for others, sensitivity) and moral norms (respect for others, mutual assistance, care for younger ones). Accordingly, the so-called indicators of morality have been identified: the cognitive and informational indicator (knowledge about moral categories, moral norms, qualities; understanding of the essence of moral and ethical categories according to the age); the emotional and speech indicator (the ability to express one's feelings; to control one's emotions; to regulate behavioural manifestations; to adequately use words which denote moral categories in speech) and the activity-behavioural one (benevolence, care, which are manifested in attitude towards other people, one's own experience of benevolent behaviour, selfless help and activity).

The article highlights peculiarities of moral development of senior preschool children. In particular, emphasis is placed on the fact that at the senior preschool age there is an intensive formation of various skills which are quite significant both for the child him/herself and for the people around him/her, self-care skills become stable and so do skills for handling surrounding objects and, most importantly, for communicating with people from their environment. A senior preschooler already has significant opportunities for mastering socially valuable patterns of behaviour, getting to know him/herself as an agent of activity, as a bearer of certain qualities and skills.

There have been substantiated pedagogical principles of upbringing the moral culture in preschoolers: a favourable psychological environment in relationship between children and adults, in which children have a need for moral-value oriented relationships; mastering by older preschoolers the techniques of understanding moral norms, analyzing situations with moral content, planning and evaluation of actions, the ability to predict possible ways of behaviour and its results – and on this basis to make ethical decisions they are fully aware of; practical implementation of moral standards by children through independently performed actions.

It is emphasized on the importance of interaction between the preschool education institution and children's families, which is a reliable guarantee for the effective development of the moral culture in senior preschoolers.

**Key words:** moral upbringing, moral development, moral culture, moral qualities, moral categories, moral norms, preschool education institution, preschoolers.

УДК 373.2.015.31:17.022  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.42>

**Івах С.М.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри загальної педагогіки  
та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету імені Івана  
Франка

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Виховання моральної культури особистості є одним із провідних завдань сучасної вітчизняної освіти. Закон України «Про освіту» зобов'язує педагогічних працівників: «...настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, відданості, патріотизму, гуманізму, доброти, стриманості, працелюбства, поміркованості, інших добродійностей» [2], виховувати молоде покоління зі сформованими стійкими моральними якостями, потребами, почуттями, навичками і звичками моральної поведінки, що ґрунтуватимуться на етичних ідеалах, нормах і принципах.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні проголошує головним завданням дошкільної освіти допомогу дитині в оволодінні «наукою життя», у становленні особистості, що передбачає постійний фізичний, інтелектуальний та духовний розвиток, а також уміння взаємодіяти з іншими людьми, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

Саме в дошкільний період важливо усвідомити, як спілкуються люди, що вони цінують, які заборони існують у суспільстві. Власне упродовж такого ознайомлення і відбувається формування дитячого світогляду, розуміння добра і зла, власного ставлення до інших осіб та своєї поведінки, опанування мистецтва комунікації, а також уміння враховувати у власній діяльності інтереси та потреби інших членів суспільства.

Отже, знання вимог суспільства щодо правил поведінки і взаємовідносин у ньому, здатність до співпереживання, радості співчуття до інших, постійний особистісний розвиток і становлять суть моральної культури. Без неї індивідуум неспроможний стати особистістю, нормально взаємодіяти у соціумі з іншими. Тому сьогодні питання формування моральної культури дитини вже з ранніх років є не лише актуальним, а й украй необхідним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливості розвитку моральної культури дітей дошкільного віку слугують об'єктом дослідження багатьох вітчизняних науковців. Серед ключових тем, які вони висвітлюють, такі: «моральне виховання та розвиток»: А. Божко, О. Василенко, В. Іванова [3], І. Княжева [5], В. Короленко [6], Л. Лохвицька [9], Ю. Никоненко [11], О. Соцька; «моральна свідомість»: Н. Білоусова, О. Галян; «моральні норми»: Л. Василенко, Н. Волощенко та А. Корнійчук, В. Ляпунова та В. Волкова [10]; «культура поведінки»: С. Заблоцька, Л. Карнаух, Н. Пихтіна, А. Теплюк, І. Шишова, В. Яценко; «співпраця з батьками»: А. Гончаренко, О. Гринчук, С. Гром, В. Кушнір [7], О. Мельничук, Т. Поніманська [12], А. Просенюк [13], О. Сов'як.

Як твердять науковці, саме у дошкільному дитинстві закладаються основні моральні інстанції, зміцнюються гуманні відносини, формується ставлення до інших людей. Дослідники наголошують, що моральний розвиток насамперед передбачає усвідомлене формування моральних почуттів та відповідної поведінки особистості. Увіраження уявлень особистості про навколишній світ, гуманні взаємини між людьми розпочинається ще з дошкільних років, одночасно з розвитком у дитини моральних почуттів і якостей (співчуття, милосердя, любові до близьких). Основою морального розвитку дошкільника є виховання його гуманних почуттів. Очевидно, що гуманність (людинолюбство, доброзичливість, турботливість, співчутливість, дружлюбність, чуйність, здатність до співпереживання) як система переконань людини зумовлена її моральними нормами та цінностями і характеризує міжособистісні стосунки.

Відтак, виховання гуманних почуттів дошкільника відбувається упродовж його взаємин з однолітками й дорослими. Адже для дітей дошкільного віку надзвичайно важливо бачити зв'язок між теоретичними категоріями моралі та їх практичним утіленням у реальному житті. Дітям важливо бачити на практиці різні моделі поведінки і розуміти їх правильність чи неправильність. Це уможливіє розширення й поглиблення їхніх знань про сутність і специфіку відносин між людьми, їх аналіз на основі власного сприйняття. При цьому вихователі слід пам'ятати, що «...жодна найвитонченіша техніка не даватиме розвивального результату, якщо сам педагог – людина неморальна, егоїстична. Лише гуманний, висококультурний наставник зможе виховати справді культурну особистість, яка уважно ставитиметься до тих, хто поруч, умітиме творчо працювати й радіти з того, яка цінуватиме красу природи й сприйматиме всю гармонію світу. Це слід зрозуміти самому педагогу, а не чекати від інших фахівців алгоритмів дій, порад, які самі собою здійснять диво морального виховання» [6, с. 102].

Аби моральні уявлення стали основою поведінки, вони мають закріпитися у дитячому досвіді. І завдання дорослих не в тому, щоб нав'язати вихованцеві моральні формули у готовому вигляді, а в тому, щоб організувати його поведінку відповідно до етичних норм. Тобто, розв'язуючи освітньо-виховні завдання, вихователь має створювати такі умови, які б уможливили дитині індивідуальний розвиток, самовдосконалення. Тільки розвинений внутрішній світ, уміння усвідомлювати свої переживання, радіти, дивуватися, сердитися є підґрунтям для становлення самосвідомості, а також розвитку вміння регулювати власну поведінку, поважати й цінувати інших та себе [13, с. 72].

Зазначене підкреслює важливість формування основ моральної культури дітей дошкільного віку та



створення сприятливих умов для їхнього морального розвитку, що й зумовило вибір теми нашої наукової розвідки, **метою** якої є обґрунтування педагогічних засад виховання основ моральної культури у дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Стрижневою метою морального виховання дітей дошкільного віку є розвиток моральної культури, створення умов для становлення моральної свідомості. Остання, на думку В. Фольваркової, тісно пов'язана з «...моральною поведінкою, котра як засіб становлення взаємин між людьми характеризується етичним рівнем цих взаємин» [14, с. 16]. На думку дослідниці, активна чи пасивна моральна позиція особистості виявляється не стільки через ступінь реалізації в поведінці відповідних норм і цінностей, скільки через її здатність виявляти активність у створенні ціннісних взаємин між людьми.

Відомі психологи (Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Люблінська) вважають найбільш доступними для засвоєння дітьми дошкільного віку такі складові моральної культури, як моральні якості (чесність, правдивість, увічливість, гостинність, скромність), моральні категорії (товариськість, повага до інших, чуйність) і моральні норми (взаємодопомога, турбота про молодших). Відповідно до означеного, науковці виокремлюють три показники моральної культури: пізнавально-інформаційний, емоційно-мовленнєвий і діяльнісно-поведінковий [3, с. 628]. Стисло охарактеризуємо їх.

Так, пізнавально-інформаційний чинник моральної культури включає наявність у дитини знань про моральні категорії, моральні норми, якості; розуміння сутності морально-етичних категорій відповідно до особливостей дошкільного віку.

Емоційно-мовленнєвий компонент моральної культури передбачає уміння висловлювати власні почуття, володіти своїми емоціями, регулювати поведінкові прояви, адекватно використовувати у мовленні слова, які позначають моральні категорії.

Зауважимо, що важливою частиною морального фонду особистості і яскравим вираженням її моральних якостей є культура поведінки. Тому у структурі моральної вихованості дітей старшого дошкільного віку увиразнено ще й третій, діяльнісно-поведінковий компонент, що означає готовність дитини до варіативних дій у життєвих ситуаціях морального вибору, наявність адекватної оцінки моральних дій і вчинків.

Так, саме у культурі поведінки реалізуються сутнісні моральні норми особистості, яка втілює їх у ставленні до інших, до діяльності, до продуктів матеріальної і духовної культури, до самої себе. Попри те існують численні визначення сутнісних характеристик культури поведінки. Ми поділяємо тлумачення Н. Кушнір, для якої культура поведінки – це «...важлива соціальна, педагогічна та психологічна проблема, котра не зводиться до

формального виконання етикету. По суті, культура поведінки – це дієве вираження таких моральних норм, як турбота про молодших, тварин, взаємодопомога, що виявляються людиною повсякденно і в найрізноманітніших умовах» [7, с. 119]. Показниками сформованості моральної поведінки постають добровільність дотримання норм моралі у щоденній поведінці, незалежно від наявності чи відсутності контролю з боку дорослих, здатність протистояти негативним впливам і вчинкам інших, необхідність шукати і знаходити оптимальний варіант поведінки відповідно до ситуації, яка склалася [Там само, с. 120].

Дослідниця Л. Лохвицька під моральною культурою дитини старшого дошкільного віку розуміє «...сукупність способів самоорганізації діяльності відповідно до морально-естетичних вимог суспільства шляхом зіставлення власних «етичних інстанцій» із соціальними очікуваннями рідних, старших, однолітків. Моральна культура поведінки характеризується у двох аспектах: по-перше, вона визначає міру засвоєння старшим дошкільником уявлень і знань про правила поведінки, сформованість моральних почуттів, соціальних мотивів діяльності, з іншого, – фіксує здатність виразити їх у поведінці соціально схвалюваними засобами» [9, с. 371].

Розкриємо сутність основних моральних категорій, якими під силу оволодіти старшим дошкільникам. Товариськість і дружба постають показниками гуманності та відображають такі міжособистісні взаємини, що характеризуються особливим емоційно-почуттєвим фоном. Міжособистісні відносини, які ґрунтуються на єдності інтересів у спільній діяльності, на духовній спорідненості, називаються товариськістю. Вона передбачає спільну діяльність, єдність мети діяльності й відповідну емоційну забарвленість стосунків, прагнення до взаємодопомоги, солідарності й підтримки [11, с. 133]. Дружба, на відміну від товарищескості, передбачає внутрішню близькість між дітьми і залежить від рівня моральної культури особистості.

На думку Г. Канніцької, розуміння дружби прямо залежить від вікових особливостей дитини. Зокрема у старшому дошкільному віці воно пов'язується з участю у провідній формі діяльності – грі, а моральні якості однолітка визначаються його ставленням до інших. Зрозуміло, що саме в цей період розвивається здатність розуміти інших, співпереживати їм. Загалом таке дружнє спілкування має досить високу моральну цінність, а наявність друзів небезпідставно вважається однією з «...найважливіших передумов психологічного комфорту й задоволення життям» [4, с. 45].

Наступна моральна категорія – повага до інших – означає таке ставлення до людини, що ґрунтується на визнанні її гідності та проявляється

у певних суб'єктивних діях і формах. Практично повага реалізується у пошані, що передбачає визнання особистих чеснот іншої людини, а також активність особистості щодо реалізації нею потенціалу людяності. Одним із важливих видів поваги є моральна самоповага, що, як і повага до своїх ближніх, вважається невід'ємною основою повноцінного людського спілкування [5, с. 183].

Не менш важливою, на наш погляд, моральною категорією постає співчуття, що передбачає можливість зрозуміти почуття й думки іншого, пережити те, що він переживає. Як слушно зазначає А. Богуш, «це одна з елементарних і разом з тим фундаментальних якостей людини як суспільної істоти, що певним чином обмежує власний егоїзм кожної людини, дає змогу кожному поставити себе на місце іншого й увявити в ньому собі подібного» [1, с. 21].

Як ми вже наголошували, до моральних якостей людини також належать правдивість, чесність, скромність, доброзичливість, піклування про інших, увічливість, гостинність тощо. Проаналізуємо їх більш докладно.

Так, науковиця О. Лазарева поняття «скромність» трактує як одну з моральних якостей, що «... характеризує особистість стосовно її ставлення до інших і самого себе та проявляється в тому, що людина не визнає за собою ніяких виняткових чеснот або прав, самовільно підпорядковує себе вимогам суспільної дисципліни, обмежує свої потреби відповідно до наявних у певному суспільстві матеріальних умов, ставиться до всіх людей із повагою, проявляє терпимість до їхніх недоліків, водночас критично ставиться до власних переваг і недоліків. Це форма усвідомлення особистістю своїх обов'язків перед суспільством і людьми. Скромність – це стримана, врівноважена поведінка, прояв уміння володіти собою, показник самоповаги й шанобливого ставлення до інших» [8, с. 48].

Серед необхідних моральних якостей, які потрібно формувати у дітей старшого дошкільного віку, О. Лазарева виокремлює також правдивість, котра «... характеризує людину, яка взяла собі за правило говорити істину, не приховувати від себе та інших реального стану речей; яка виражає й формує моральну довіру між людьми і визначається загальнолюдською умовою співіснування та взаємодії» [Там само, с. 49]. Із правдивістю дослідниця тісно пов'язує ще одну важливу моральну категорію – чесність, що є однією з найголовніших складових моральної культури. Чесність включає відповідальне ставлення до взятих на себе зобов'язань, принциповість, упевненість у правильності власних дій чи виконуваної справи, неприхованість мотивів, якими керується людина у своїх учинках, а також повагу до законних прав інших [Там само, с. 50].

Як акцентує Т. Поніманська, «...доброзичливість передбачає співчутливе, прихильне ставлення до інших людей, піклування про них. У поведінці старших дошкільників вона проявляється у загальному емоційно-позитивному ставленні до інших, турботі про них, відчутті радості й задоволення від взаємодії з ними» [12, с. 6].

На думку дослідниць В. Ляпунової, В. Волкової, увічливість полягає у доброзичливості, привітності до інших людей. Вона виявляється у зовнішніх манерах поведінки дитини: у привітному виразі обличчя, посмішці, тоні спілкування, що створює підґрунтя для забезпечення доброзичливого ставлення до людей, комфортності у взаєминах із ними. Зі свого боку, доброзичливість дасть змогу запобігти можливим конфліктним ситуаціям і повернути увагу співрозмовника до себе [10, с. 104].

**Висновки.** Отже, рівень сформованості моральної культури у дітей старшого дошкільного віку можна визначити за допомогою пізнавально-інформаційного, емоційно-мовленнєвого і діяльнісно-поведінкового показників. Найбільш доступними для засвоєння старшими дошкільниками, є такі складові моральної культури, як моральні якості (чесність, правдивість, увічливість, гостинність, скромність), моральні категорії (товариськість, повага до інших, чуйність) і моральні норми (взаємодопомога, піклування про молодших).

Вважаємо, що сучасна система дошкільної освіти покликана допомогти дитині адаптуватися до тих сфер, у яких проходитиме її життєдіяльність, враховуючи вимоги до людини у цих сферах. Зважаючи на поступовість та певну поетапність морального формування особистості дитини у дошкільному віці, важливо сприяти засвоєнню тих моральних цінностей, які забезпечать гармонію її поведінки.

Ми переконані, що виховання на основі гуманних цінностей забезпечить кожній дитині моральне спрямування, яке в майбутньому надасть їй стійкості проти численних спокус і допоможе йти правильним життєвим шляхом. Адже прищеплені в дошкільному дитинстві живі враження від побаченого й почутого формують моральний світ дитини, шліфують душу майбутньої дорослої особистості.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богуш А. Дефініція «духовність» і «моральність» в аспекті національного виховання в Україні. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах*. 2000. Кн. 1. С. 18–23.
2. Іванова В. Формування моральної вихованості дошкільника на основі психологічних механізмів. *Молодий вчений*. 2018. № 1(2). С. 627–631.
3. Канніцька Г. Виховання моральної культури дітей у взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї. Матеріали науково-практичної конференції «Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних та психологічних наук» (Харків, 11–12 лютого 2022 р.). Харків: СО «ЦПД». 2022. С. 44–47.

4. Княжева І. Моральне виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах взаємодії ДНЗ і сім'ї. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. № 3. С. 182–187.

5. Короленко В. До проблеми морального виховання дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 2. С. 101–104.

6. Кушнір Н. Роль моралі в педагогічному процесі. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2006. № 2. С. 119–120.

7. Лазарева О. Психологічні особливості розвитку моральної свідомості дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 2. С. 46–55.

8. Лохвицька Л. Моральний розвиток дошкільників: теоретичний аналіз сутності та особливостей. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2014. Вип. 43. С. 369–375.

9. Ляпунова В., Волкова В. Психолого-педагогічні умови формування моральних цінностей у дітей старшого дошкільного віку. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 82(3). С. 102–106.

10. Никоненко Ю. Особливості морального розвитку та виховання дітей дошкільного віку. *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. Вип. 2. С. 132–136.

11. Поніманська Т. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку як педагогічна взаємодія. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ, 2005. Вип. 31. С. 4–7.

12. Просенюк А. Педагогічна культура майбутніх вихователів як передумова виховання моральних почуттів у дошкільників. *Науковий вісник Південно-українського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 71–75.

13. Фольваркова В. Показники та рівні розвитку моральної свідомості особистості. *Дошкільна освіта*. 2004. № 3 (5). С. 15–19.

## ФОРМУВАННЯ РУХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

### FORMATION OF THE MOTOR COMPETENCE OF PRE-SCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF A PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION

Стаття присвячена одній з актуальних проблем розвитку дошкільної освіти – формування рухової компетентності дітей дошкільного віку. Визначено, що пріоритетним завданням закладу дошкільної освіти є охорона життя і здоров'я дитини. У процесі аналізу теоретичних засад проблеми формування рухової компетентності дошкільників визначено сутність поняття «рухова компетентність», запропоновано його власне авторське визначення. Зазначено, що формування рухової компетентності відбувається у різних сферах діяльності дошкільника: гри, дозвіллєвій, навчальній, трудовій. Дитина не має втомлюватись, а отримувати задоволення від діяльності в закладі дошкільної освіти. Тільки коли дитина отримує позитивні емоції, вона гармонійно розвивається. В умовах розвитку сучасної дошкільної освіти та актуальності проблеми формування рухової компетентності дітей дошкільного віку визначено, що на сьогодні необхідно застосовувати сучасні форми та методи роботи з дошкільниками. В освітньому процесі в закладі дошкільної освіти необхідно педагогам чітко налагодити зв'язок із батьківською спільнотою, це має велике значення, адже за допомогою батьків у дітей відбувається формування рухової компетентності. Визначено основні напрями роботи педагогів з батьками з метою формування рухової компетентності дошкільників: ознайомлення батьків з правилами організації рухового режиму в закладах дошкільної освіти; інформування щодо рухливих ігор вдома та на прогулянці; ознайомлення батьків з роботою дошкільного навчального із застосуванням засобів природи для організації загартування дитини; залучення батьків до активного освітнього процесу в закладі дошкільної освіти; виготовлення папок, наповнених інформаційним матеріалом на тематику здорового способу життя; ознайомлення з новинками літератури на тематику безпеки здоров'я; проведення спільних заходів, днів здоров'я, спортивних тижнів; вивчення та поширення кращого досвіду родинного виховання з формування у дітей інтересу до спорту. У статті охарактеризовано сучасні здоров'язберігаючі технології які відіграють важливу роль у формуванні рухової компетентності: елементи художньої гімнастики, психогімнастика (вправи, ігри, пантоміми), фітбол-гімнастика, степ-аеробіка, ігровий стретчинг.

**Ключові слова:** компетентність, рухова компетентність, розвиток, здоров'я, заклад дошкільної освіти, педагогічні умови.

The article is devoted to one of the urgent problems of the development of preschool education – the formation of motor competence of preschool children. It was determined that the priority task of the preschool education institution is to protect the life and health of the child. In the process of analyzing the theoretical foundations of the problem of the formation of motor competence of preschoolers, the essence of the concept of «motor competence» was determined, and its own author's definition was proposed. It is noted that the formation of motor competence takes place in various spheres of activity of a preschooler: play, leisure, study, work. The child should not get tired, but enjoy activities in the preschool education institution. Only when the child receives positive emotions, it develops harmoniously. In the conditions of the development of modern preschool education and the relevance of the problem of the formation of motor competence of preschool children, it is determined that today it is necessary to apply modern forms and methods of working with preschoolers. In the educational process in a preschool institution, teachers need to clearly establish a connection with the parent community, this is of great importance, because with the help of parents, children develop motor competence. The main areas of work of teachers with parents with the aim of forming the motor competence of preschoolers are defined: familiarization of parents with the rules of organization of the movement regime in preschool education institutions; informing about mobile games at home and on a walk; familiarization of parents with the work of preschool education with the use of nature's means to organize the hardening of the child; involvement of parents in the active educational process in the preschool education institution; production of folders filled with informational material on the topic of a healthy lifestyle; familiarization with novelties of literature on the topic of health safety; joint events, health days, sports weeks; study and dissemination of the best experience of family upbringing in the formation of children's interest in sports. The article describes modern health-preserving technologies that play an important role in the formation of motor competence: elements of artistic gymnastics, psychogymnastics (exercises, games, mimes), fitball gymnastics, step aerobics, game stretching.

**Key words:** competence, motor competence, development, health, pre-school education institution, pedagogical conditions.

УДК 373.2.015.31:796.012.1  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.43>

**Кара Є.М.,**  
музичний керівник,  
Дошкільного підрозділу  
Запорізької початкової школи «Мрія»  
ім. О. М. Поради Запорізької міської ради

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах сьогодення формування у дітей дошкільного віку рухової компетентності – це не просто питання, а проблема збереження здоров'я майбутнього покоління та нації загалом, адже формування основ здоров'язбереження є елементом означеної компетентності. На сьогодні діти

віддають перевагу малорухливим видам діяльності, особливо вдома, це результат підвищеного інтересу до гаджетів та проведення більшості часу дитини за переглядом мультфільмів та гри в онлайн ігри на телефонах чи комп'ютерах. Іноді батькам навіть зручніше так організувати діяльність дитини звільнивши час для своїх справ.



Саме тому в закладі дошкільної освіти має бути організований освітній процес спрямований на ефективне формування рухової компетентності дітей.

Однією зі сторін розвитку особистості є фізичний розвиток, який конкретним чином пов'язаний зі здоров'ям людини. У ранньому дитинстві формуються здоров'я, загальна витривалість, працездатність, активні життєві активності та інші якості, необхідних всебічного гармонійного розвитку особистості. Цей вік найбільш сприятливий для загартовування організму, оволодіння основними життєвими навичками і здібностями.

До моменту вступу до школи діти повинні опанувати певний запас рухових навичок, які дозволять їм адаптуватися до нових умов і вимог до навчальної діяльності, що допоможе їм успішніше освоїти шкільну програму не тільки на початкових етапах навчання, але і на наступних етапах. Виявити інтерес до самостійного пересування та, зокрема, до будь-яких видів фізичної активності.

Хвора, фізично погано розвинена дитина зазвичай відстає від здорових дітей у навчанні. У нього гірша пам'ять, його увага швидше втомлюється, і тому він не може добре вчитися, а батьки і навіть педагоги нерідко помиляються, вважаючи дитину лінивою. Ця слабкість викликає ще й різні розлади у діяльності організму, веде як до зниження здібностей, й розхитує волю дитини. Правильно організоване фізичне виховання сприяє формуванню хорошої статури, профілактиці захворювань, покращенню діяльності внутрішніх органів та систем дитячого організму. Позитивні емоції, емоційна насиченість занять є основними умовами навчання дітей рухам. Наслідкування породжує емоції, які активізують дитину. З іншого боку, зацікавленість позитивно діє рухову активність дітей. Освоєння рухів добре впливає і розвиток мови дитини. Тому у сучасному закладі дошкільної освіти необхідно формувати рухову компетентність у дітей дошкільного віку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування рухової компетентності є досить складною. Багато науковців зверталось до цього питання та досліджували його з різних точок зору. Такі науковці як О. Івахно, Г. Пониполяк, О. Нижник, Т. Карасева вивчали проблему ознайомлення дітей із соціальним світом, екологічним визначали інтерес дітей до знань валеології, наголошували, що діти в дошкільному дитинстві мають засвоювати знання основ валеології, впливу природи на настрій та здоров'я дитини. Необхідність формування рухової компетентності дошкільників висвітлена у працях вчених О. Богініч, Н. Денисенко, О. Дубогай; О. Крилової, Т. Дмитренко, О. Бикової.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Розвиток організму дитини,

її стан здоров'я у перші роки існування впливає на її життя уже у дорослому світі. Завчасне та повноцінне засвоєння дитиною знань цінності життя та здоров'я, правил здорового способу життя сприяє гармонійному розвитку здорової людини на наступні роки.

Розуміння дитиною важливості рухової діяльності є актуальним, адже у сучасному світі є багато чинників які негативно впливають на організм людини. Якщо звернутись до статистики та новин кожного дня, можна зазначити що з кожним роком стан здоров'я дітей погіршується. Це простежується у збільшенні кількості дітей з особливими освітніми потребами, дітей із певними хворобами та порушеннями здоров'я як у закладах дошкільної освіти, так і школі. Тільки невеликий відсоток дітей у дошкільній ланці та початковій школі не мають проблем із здоров'ям. Прикро дивитись і на статистику стану здоров'я випускників середньої школи.

Сучасний світ поринув у стрімкому розвитку комунікаційних технологій, а особливо гаджетів. Саме наявність телефонів, планшетів, інших видів електронних гаджетів простежується падіння рухового навантаження у дитини. Проводячи час за іграми чи перегляді відео у телефонах діти втрачають відчуття часу, пропускають важливі прогулянки на свіжому повітрі, що негативно впливає на їх стан здоров'я.

Отже проблема формування рухової компетентності висвітлюється у працях багатьох науковців. Проте, форми та методи які використовують вихователі в освітній діяльності задля забезпечення гармонійного, всебічного розвитку дошкільника, формуючи у дітей усвідомлення цінності свого життя і здоров'я, бережного ставлення до власного здоров'я, вироблення стереотипів безпечної поведінки у житті, потребують подальшого, поглибленого дослідження.

**Мета статті.** Обґрунтування необхідності формування рухової компетентності дошкільників, сучасних здоров'язберігаючих технологій, форм та методів організації освітнього процесу в умовах ЗДО.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Сучасний розвиток педагогічної науки в Україні передбачає обґрунтування і реалізацію нових методологічних засад виховання. Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», державними стандартом дошкільної освіти «Базовим компонентом дошкільної освіти» визначено, що центром виховного впливу має стати дитина, а метою – формування соціально активної, творчої, гуманістично спрямованої особистості. При цьому особливої ваги набуває єдність виховних впливів упродовж всього періоду становлення особистості, починаючи з раннього дитинства. Становлення особистості дитини може ефективно відбуватись, якщо дитина здорова [1].

Пріоритетним завданням закладу дошкільної освіти є охорона життя і здоров'я дитини. Адже у дітей в дошкільному дитинстві закладаються основи здорового способу життя, засвоюються норми безпечної поведінки. Традиційна система дошкільної освіти може негативно впливати на стан психічного і фізичного здоров'я дитини, адже велике перенавантаження заняттями, навчальною діяльністю зумовлює виникнення стресів у малят, негативних емоцій, перевтоми, що може впливати на розвиток хронічних хвороб. З огляду на вище зазначене, визначаємо, що заклад дошкільної освіти в організації освітнього процесу має передбачити потреби сучасних дітей. Так вихователі у плануванні освітньої діяльності враховують потребу дітей в активних рухах, ігровій діяльності, постійної зміни видів діяльності.

Опрацьовуючи вітчизняні та сучасні дослідження щодо проблеми збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку, слід звернути увагу на вагомий науковий внесок з даного питання дослідників Б. Долинського, О. Івахно, О. Ващенко, В. Воронцової, О. Єжової [3].

Вивчаючи давні та сучасні педагогічні дослідження ми визначили своє власне авторське поняття рухової компетентності поведінки дітей дошкільного віку. Отже «рухова компетентність» – це система форм, методів роботи з дошкільниками спрямована на їх фізичний розвиток, формування знань про здоровий спосіб життя та спорт у визначеному режимі дня ЗДО та у повсякденній діяльності. Враховуючи вище зазначене поняття ми розуміємо, що дитина не зможе жити без цих знань та елементарних навичок.

Формування рухової компетентності відбувається у різних сферах діяльності дошкільника: грі, дозвіллевій, навчальній, трудовій. В освітніх програмах розвитку дитини зазначено про компетентності дітей дошкільного віку. Рухова компетентність важлива на рівні з іншими компетентностями.

Так, наприклад, виконуючи фізкультурні вправи, на свіжому повітрі чи у фізкультурній залі в закладі дошкільної освіти дитина буде усвідомлювати навіщо їй це потрібно, навіщо займатись спортом. Дитина має вміти використовувати самостійно фізкультурне обладнання для самостійних вправ. В групі закладу дошкільної освіти мають зберігатись тільки безпечні іграшки для дітей. Ці іграшки за сучасними вимогами до обладнання з ЗДО мають бути виготовлені з безпечних матеріалів, не мати їдкого вираженого запаху, відповідати віку дітей, бути корисними у всебічному розвитку дошкільників.

У ЗДО на сьогоднішній день використовуються програми рекомендовані Міністерством освіти і науки України «Впевнений старт», «Дитина в дошкільні роки», «стежина», «Дитина», «Я у Світі», «Про себе треба знати, про себе треба

дбати», у яких зазначено необхідність формування рухової компетентності [9].

На думку Т. Овчиннікова визначальним в освітньому процесі що впливає на розвиток організму дитини, зміцнення здоров'я – забезпечення нормування активності дитини під час ігор та занять, прогулянок. Дитина не має втомлюватись, а отримувати задоволення від діяльності в закладі дошкільної освіти. Тільки коли дитина отримує позитивні емоції, вона гармонійно розвивається [6, с. 51].

На сьогодні для забезпечення освітнього процесу в закладі дошкільної освіти необхідно педагогам чітко налагодити зв'язок із батьківською спільнотою. Для нашого дослідження це має велике значення, адже за допомогою батьків у дітей відбувається формування рухової компетентності.

Головною фігурою в організації освітнього процесу в групі виступає вихователь, який виконуючи свої обов'язки має слідкувати за педагогізацією знань батьків, проводити семінари, тренінги, майстер-класи, розповідати про форми та методи організації рухової діяльності у дошкільному дитинстві, та як саме це організувати вдома.

Як вважає Л. Бояр, формування в дитини дошкільного віку свідомої поведінки базується на позитивних прикладах дорослих. Тому педагогам закладу дошкільної освіти необхідно приділити особливу увагу роботі з батьками, переконати їх, що не можна вимагати від дитини виконання будь-якого правила, якщо близькі їй дорослі самі не завжди ними керуються, зробити батьків своїми однодумцями з питань формування знань дошкільнят про здоровий спосіб життя. Основними напрямками роботи педагогів з батьками можуть бути: [8, с. 25].

1) ознайомлення батьків з правилами організації рухового режиму в закладах дошкільної освіти;

2) інформування щодо рухливих ігор вдома та на прогулянці;

3) ознайомлення батьків з роботою дошкільного навчального із застосуванням засобів природи для організації загартування дитини;

4) залучення батьків до активного освітнього процесу в закладі дошкільної освіти;

5) виготовлення папок, наповнених інформаційним матеріалом на тематику здорового способу життя;

6) ознайомлення з новинками літератури на тематику безпеки здоров'я;

7) проведення спільних заходів, днів здоров'я, спортивних тижнів;

8) вивчення та поширення кращого досвіду родинного виховання з формування у дітей інтересу до спорту [2, с. 52-57].

Як зазначає С. Свириденко, дорослим необхідно пам'ятати, що розширення уявлень дошкільнят про небезпечні предмети, явища та

ситуації які можуть зашкодити здоров'ю. Найефективнішим засобом емоційного і морального виховання малюків є театралізована діяльність, і зокрема – гра-драматизація. Саме через сприйняття казкових, театральних діти вчаться аналізувати та оцінювати поведінку інших, а потім і власні вчинки. У них пробуджується почуття співпереживання. Ефективним засобом впливу в даному напрямку є художнє слово. При слуханні загадок, казок, віршованих рядків, оповідань, приказок дитяча пам'ять активізується набагато ефективніше, діти можуть ознайомитися з явищами та ситуаціями, які виходять за межі їхнього власного досвіду [10, с. 129].

На сьогодні покоління батьків інше і нажаль сприйняття інформації батьками також інше і сучасне. Тому педагог має знайти сучасні елементи і шлях комунікації із батьківською спільнотою. У сучасному світі інформації молоді батьки не будуть сприймати чорно-білі, не яскраві повідомлення, іноді у куточку батьків навіть не звертають на них увагу, тому вихователь має передавати батькам інформацію через Фейсбук, Інстаграм, Вайбер, Телеграм. Через такі канали педагог може швидко передати інформацію, встановити контакт із батьками використовуючи відео, повідомлення, смайли тощо. Таким чином батьки завжди на зв'язку з вихователем, швидко та ефективно отримують необхідну інформацію.

Не дивлячись на комунікацію через інтернет-ресурси вихователь має використовувати ефективний метод – бесіду. Тематика бесід у закладі дошкільної освіти з батьками, які спрямовані на формування у дітей здоров'язбережувальної поведінки: «Охорона життя і здоров'я дітей – одна з найважливіших проблем сучасності», «рухливі ігри – запорука здоров'я», «Діти і спорт», «Правила виконання рухливих вправ вдома», «Хто спортом займається – той здоров'я має», «Ефективне загартування» [7].

Не менш важливими є організація дискусій. Орієнтовні теми батьківських дискусій: «Спорт і діти», «Здоров'я і настрій», «Емоції та здоров'я».

Сучасною інтерактивною формою організації комунікації і взаємодії з батьками є усний журнал, може бути запропонований батьківській спільноті у тематиці: «Увага! Палке сонце!», «Спортивні цікавинки», «Дитина та фізкультура» [5, с. 92].

Проведення круглих столів з батьками на тематику організації навчання правил рухової діяльності доцільно проводити кожного місяця або один раз у два місяці. Варто залучати батьків до оформлення можливих живих стінгазет. Інтерактивною формою взаємодії з батьками є організація ярмарок, під час круглих столів можна використати такі вправи як «мікрофон», «коло дискусій» тощо. Головне у вищезазначеній співпраці донести до батьків дітей значення

формування знань про здоровий спосіб життя у дошкільників, переконати батьків у важливості прикладу дорослих, запровадження правил поведінки і норм здорового способу життя, дотримання режиму дня вдома та у повсякденному житті батьків та дітей [4, с. 64-70].

Отже вивчаючи питання співпраці закладу дошкільної освіти та батьків у діяльності покращення показників здоров'я дитини можна зробити висновок, що батьки відіграють важливу роль у цій співпраці, вихователь має підібрати ефективні та сучасні методи організації комунікації з батьками та педагогізації знань батьків.

До сучасних здоров'язберігаючих технологій які відіграють важливу роль у формуванні рухової компетентності належать: елементи художньої гімнастики, психогімнастика (вправи, ігри, пантоміми), фітбол-гімнастика, степ-аеробіка, ігровий стретчинг.

Психогімнастика використовується з дітьми під час занять та у повсякденній діяльності. Психогімнастика також може передбачати заняття (етюди, вправи, ігри з використанням міміки, пантоміми), спрямовані на розвиток і корекцію різних аспектів психіки дитини, її пізнавальну, емоційну, особистісну сфери. Психогімнастика дозволяє коректувати поведінку дитини і знімати емоційну напругу. У ній використовуються корисні ігри для дітей, що дозволяють зняти тривожність, агресію, напругу, вчать саморегуляції і багато чому іншому.

**Висновки.** Отже, формування рухової компетентності дошкільників є на сьогодні актуальним питанням, оскільки від цього залежить гармонійний, всебічний розвиток дитини дошкільного віку. Вихователі мають використовувати сучасні форми та методи роботи в організації освітнього процесу. Співпрацювати з батьками використовуючи сучасні канали зв'язку задля ефективного формування рухової компетентності дошкільників.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>. (дата звернення: 20.02.2024)
2. Волочаєва Л. А. Організація роботи над збереженням здоров'я : метод. рек. *Школа*. Київ: Шк. світ, 2017. № 3. С. 52-57.
3. Воронцова Т. В. Навчання здоровому способу життя на основі життєвих навичок. Київ : Просвіта, 2008. 248 с.
4. Івахно О. П. Використання здоров'яформуючих технологій у сучасному дошкільному навчальному закладі. *Гігієна населених місць*: зб. наук. праць. Київ, 2009. Вип. 53. С. 64-70.
5. Лаврова Л. В. Здоров'я через освіту як один з пріоритетних напрямків. *Матеріали 15 Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю* (м. Суми, 27-28 бер. 2011 р.). Суми : СІППО, 2011. С. 91-94.

6. Овчиннікова Т. С. Організація здоров'я-збережувальної діяльності в дошкільних освітніх установах : монографія. Житомир: Каско, 2016. 208 с.

7. Павлушкіна О. В. Підвищення рівня педагогічної культури батьків щодо формування здорового способу життя дітей дошкільного віку. *Дошкільна освіта*. № 3 (5). 2004. URL : [http://lips.zp.ua/states/250 – 120032.html](http://lips.zp.ua/states/250-120032.html). (дата звернення: 12.01.2024).

8. Порадник для батьків та педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів. Порадник

для батьків та педагогів щодо формування особистої безпеки у дітей / укл. Л. І. Бояр, Т. І. Соломіна. Луцьк : [б. в.], 2009. 45 с.

9. Програми розвитку дошкільників URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej> (дата звернення (20.01.24)

10. Свириденко С. О. Активізація пізнавальної діяльності у процесі формування здорового способу життя. *Сучасні технології навчання в початковій освіті* / ред. кол. : З. Сіверс, Е. Белкіна та ін. Київ : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2016. № 5. С. 128-132.



## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ

### THEORETICAL FOUNDATIONS OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

У статті висвітлено актуальність та необхідність переосмислення підходів до професійної підготовки викладачів у закладах вищої освіти. Проаналізовано сутність понять «компетенції», «компетентність», «професійна компетентність», «професійно-комунікативна компетентність». Професійна компетентність – це комплекс знань, умінь, навичок, досвіду і особистих якостей, які дозволяють фахівцеві ефективно виконувати свої професійні обов'язки і досягати високих результатів у вибраній сфері діяльності. Акцентовано на важливості професійно-комунікативної компетентності, яка включає навички та вміння для успішного спілкування в освітньому середовищі, передбачає чітке висловлювання думок, емпатію, вміння слухати та встановлювати контакт з іншими. Формування цієї компетентності є ключовим завданням закладів вищої освіти, оскільки вона є визначальною для успішної кар'єри та взаємодії у сучасному суспільстві. Зазначено необхідність інтеграції знань з різних галузей (соціологія, педагогіка, психологія та ін.). Значущим є важливість спрямованості освітніх програм на розвиток цих компетентностей, включаючи як теоретичний, так і практичний аспекти. Також вказується на необхідність розвитку навичок роботи в команді, взаємодії з колегами та створення позитивного комунікаційного середовища. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців вимагає від освітніх установ удосконалення навчальних підходів та акценту на практичний аспект. Теоретичні засади професійно-комунікативної компетентності можуть служити основою для впровадження компетентнісного підходу до розвитку комунікативних здібностей майбутніх викладачів. Цей підхід спрямований на формування комплексу знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної комунікації та взаємодії в освітньому процесі.

**Ключові слова:** компетенції, компетентність, професійна компетентність, профе-

сійно-комунікативна компетентність, майбутні викладачі, заклади вищої освіти.

The article highlights the relevance and necessity of rethinking approaches to the professional training of teachers in higher education institutions. The essence of the concepts of "competence", "competency", "professional competence", "professional and communicative competence" is analyzed. Professional competence is a complex of knowledge, skills, abilities, experience and personal qualities that allow a specialist to effectively perform his/her professional duties and achieve high results in the chosen field of activity. The article emphasizes the importance of professional and communicative competence, which includes skills and abilities for successful communication in the educational environment, provides for clear expression of thoughts, empathy, ability to listen and establish contact with others. The development of this competence is a key task for higher education institutions, as it is crucial for a successful career and interaction in modern society. The need to integrate knowledge from various fields (sociology, pedagogy, psychology, etc.) is emphasized. It is important that educational programs focus on the development of these competencies, including both theoretical and practical aspects. It also points to the need to develop teamwork skills, interaction with colleagues and the creation of a positive communication environment. The formation of professional and communicative competence of future specialists requires educational institutions to improve educational approaches and emphasize the practical aspect. The theoretical foundations of professional and communicative competence can serve as a basis for the implementation of a competency-based approach to the development of future teachers' communicative abilities. This approach is aimed at forming a set of knowledge, skills and abilities necessary for effective communication and interaction in the educational process.

**Key words:** competencies, competence, professional competence, professional and communicative competence, future teachers, higher education institutions.

УДК 37.013:316.77

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.44>

**Карпенко О.Є.**,  
докт. пед. наук,  
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

У відповідь на сучасні виклики, що породжуються шаленим темпом змін у глобальних соціальних, економічних, технологічних і демографічних сферах, перед суспільство стоїть завдання не лише реагувати на ці виклики, а й активно адаптуватися до їхнього впливу. Ця необхідність особливо важлива у сферах професійної підготовки педагогічних кадрів та вищої освіти. Глобалізація, стрімкий розвиток технологій, зростання конкуренції та швидкі зміни у економічних умовах вимагають від суспільства не лише впровадження нового підходу до професійної підготовки, але й системних та скоординованих змін у цьому напрямку.

У цих умовах важливо приділяти особливу увагу формуванню ключових компетенцій у студентів, які вони зможуть впроваджувати у реальних ситуаціях на ринку праці. Це визначається як пріоритетне завдання у галузі освіти, де формування навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності, набуває великого значення. Наголос на студентоцентрованому навчанні та розвитку ключових компетенцій, таких як критичне мислення, комунікаційні та міжособистісні навички, а також адаптивність до змін, дозволяє випускникам не лише успішно взаємодіяти у навчальному процесі, але й стає ключовим фактором їхнього успіху на ринку праці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Науково-теоретичний базис дослідження формування професійно-комунікативної компетентності у магістрантів педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти охоплює широкий спектр наукових напрямків та авторів, що внесли значний внесок у цю галузь. Дослідження проводяться в різних контекстах, таких як філософія освіти, освітня політика, дидактика вищої школи (В. Андрущенко, В. Бех, В. Биков, А. Гуржій, В. Кремень, В. Мадзігон, В. Сидоренко та ін.), професійній підготовці майбутніх фахівців та розглядають питання, пов'язані з педагогічними техніками та розвитком педагогічних здібностей (О. Авраменко, М. Корець, Л. Суценко, О. Тимошенко, О. Шапран та ін.), психолого-педагогічні аспекти професійної підготовки та вплив психотехнічних інструментів на формування комунікативної компетентності (О. Биковська, Л. Вовк, Н. Гузій, Н. Дем'яненко, М. Марусинець, О. Матвієнко, Л. Мельник, С. Ставицька та ін.), інформаційних технологій в освіті та цифровізації, аналізуючи вплив цих аспектів на комунікативну компетентність (О. Глазунова, Р. Гуревич, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Кручек, В. Любарець, Л. Макаренко, Є. Машбиць, Т. Підгорна, Н. Тверезовська та ін.).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Науковий інтерес до підготовки викладачів у закладах вищої освіти, формування у них професійно-комунікативної компетентності зумовлений висунутими суспільством новими завданнями у галузі вищої освіти та потребами практики. Це вимагає перегляду змісту освітніх програм, введення нових дисциплін, які б сприяли формуванню професійних компетентностей. Не дивлячись на наукове зацікавлення цією проблемою та потреби практики. Широкий спектр досліджень водночас засвідчив потребу системного викладу теоретичних аспектів формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх викладачів.

**Мета статті** – розкрити та узагальнити теоретичні основи формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх викладачів.

**Виклад основного матеріалу.** Компетентнісний підхід до професійної підготовки педагогів змінив парадигму освіти, звертаючи увагу на ключові поняття «компетентність» та «компетенція». «Компетенція – добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи» [1, с. 560].

«Енциклопедія освіти» тлумачить дефініцію «компетенція» як «відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат. Результатом набуття компетенції є компетентність, яка на відміну від

компетенції передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності. Компетенції можуть бути виведені як реальні вимоги до засвоєння учнями сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень з певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі» [2, с. 409].

В освітніх дискусіях компетенція зазвичай використовується для вказівки на конкретний набір знань, навичок і умінь, які людина повинна мати для виконання конкретного завдання чи професійної діяльності [3], [6]. Наприклад, математична компетенція може включати в себе розуміння певних математичних концепцій і вміння використовувати їх для розв'язання завдань.

Поняття «компетентність» виходить за межі конкретних навичок і знань. Воно охоплює особистісний аспект, включаючи ставлення, цінності, мотивацію та відношення до певної сфери діяльності. «Компетентний – який має достатні знання у певній галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікований» [2, с. 560]. Коли говоримо про компетентність, маємо на увазі не лише те, що людина знає чи вміє робити, але і як вона взаємодіє з цими знаннями та навичками, які ставлення і цінності вона демонструє.

Отже, компетенція може бути формалізованою сукупністю знань і умінь, тоді як компетентність включає в себе ці аспекти, а також відображає внутрішнє ставлення та відношення особистості до предмета діяльності.

Сучасна педагогічна наука (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та ін.) розглядає ці терміни у взаємозв'язку: компетенція – об'єктивно-ідеальна категорія, що визначає повноваження людини; компетентність – суб'єктивно-реальна категорія, яка визначає відповідність діяльності людини визначеній компетенції; компетентний – інтегрована риса особистості, що може використовуватися при характеристиці діяльності цієї особистості.

Таким чином, компетентність – це система знань та умінь, що внутрішньо інтегрується в особистісний досвід, тоді як компетенція визначає обсяг знань і умінь людини в певній сфері діяльності. Розуміння цих термінів визначає ефективність та успішність педагогічної діяльності.

У контексті педагогічної діяльності професійна компетентність включає в себе педагогічні знання, уміння, навички, а також способи їхньої реалізації в діяльності, спілкуванні та розвитку особистості [4, с. 58]. Професійна компетентність включає в себе не лише технічні аспекти роботи, але й розуміння контексту, етичність, комунікативність та інші ключові аспекти. Компетентність не є статичною; вона може розвиватися та змінюватися з часом через навчання, практику та професійний досвід. Людина, яка проявляє високий рівень

професійної компетентності, здатна ефективно вирішувати завдання і впоратися з викликами свого професійного оточення.

Професійна компетентність вважається важливою складовою професіоналізму, і її визначають як сукупність професійних потреб, професійної придатності, професійної задоволеності та професійного успіху [8, с. 190-191]. Важливо відзначити, що професійна педагогічна компетентність є більш складною, оскільки вона враховує не лише знання та вміння, але й особистісні якості, що становлять інструмент впливу на студента. Викладач повинен мати чутливу до інших людей та гуманну душу, щоб ефективно впливати на навчання та розвиток студентів. Структура професійної компетентності педагога відрізняється тим, що вона включає особистісні якості, які є ключовим інструментом в педагогічній діяльності. Для педагога важливі не лише знання та вміння, але і його здатність сприймати, розуміти та реагувати на потреби учнів.

Термін «комунікативна компетентність» виник у контексті лінгвістики як відповідь на поняття «мовної компетентності» Н. Хомського. Вчений визначав мовну компетентність як знання мови в аспекті граматичної правильності, відділяючи її від «неграматичного» та хаотичного використання мови. Американські вчені (Д. Хаймз, Дж. Гамперц) розглядають комунікативну компетентність не лише як володіння граматикою та словником, але й як знання умов і ситуацій [10].

Комунікативна компетентність визначається як якість особистості, що охоплює комплекс знань, умінь і навичок, дозволяючи індивіду вибирати правильні висловлювання відповідно до норм поведінки в конкретних актах взаємодії та ситуаціях комунікації. Систематичне обґрунтування структури та особливостей розвитку комунікативної компетентності відіграє ключову роль у підготовці викладачів до педагогічної діяльності. Комунікативна компетентність викладачів охоплює не лише мовленнєві навички, але і здатність виражати свої думки чітко та лаконічно.

Отже, комунікативна компетентність визначається не лише знаннями, але й внутрішніми можливостями, які дозволяють ефективно взаємодіяти в різних ситуаціях спілкування. Так, виправдано вважати, що комунікативна компетентність викладача є однією з ключових та найважливіших характеристик його загальної професійної компетентності. Це обумовлено кількома аспектами:

– ключова роль в освітньому процесі. Комунікація вчителя з учнями, батьками, та іншими учасниками освітнього процесу є основною складовою педагогічної діяльності. Вчителю потрібно чітко та ефективно спілкуватися, щоб передати знання, мотивувати, вирішувати конфлікти, сприяти розвитку учнів.

– постійні контакти та співробітництво. Вчителі постійно знаходяться у контакті з різними людьми, такими як учні, батьки, колеги. Комунікація є ключовим аспектом співробітництва та розвитку ефективного освітнього середовища.

– спільна діяльність та взаємодія. В умовах освітнього процесу вчителі та учні взаємодіють, спільно вирішують завдання, створюють педагогічний простір для розвитку. Комунікативна компетентність вчителя дозволяє ефективно організувати та керувати цією спільною діяльністю.

– регламентовані та екстремальні умови. Навіть у чітко регламентованих ситуаціях, таких як урок, або в екстремальних умовах, вчителю важливо володіти комунікативною компетентністю для успішного взаємодії з учнями та іншими стейкхолдерами.

Отже, розвиток комунікативної компетентності майбутнього викладача є ключовим завданням в педагогічній підготовці, оскільки вона визначає його здатність до ефективного спілкування та взаємодії в освітньому середовищі.

Професійно-комунікативна компетентність включає в себе низку навичок та умінь, необхідних для ефективного спілкування та взаємодії в професійному оточенні. Це охоплює вміння висловлювати свої думки чітко та зрозуміло, слухати інших, виявляти емпатію, ставити питання і встановлювати контакт з іншими людьми. Крім того, важливо розвивати навички публічних виступів, культурну компетентність, яка включає в себе розуміння культурних відмінностей і нюансів у комунікації з різними представниками, а також навички письмової комунікації та роботи в групі.

Формування професійно-комунікативної компетентності в магістрантів сьогодні стає ключовим завданням закладів вищої освіти, оскільки ця якість є визначальною для успішної кар'єри та взаємодії у сучасному суспільстві. Це завдання вимагає інтеграції знань з різних наукових галузей, таких як соціологія, педагогіка, психологія, соціальна педагогіка, театральна педагогіка та практична психологія.

У контексті підготовки магістрантів освітні установи повинні зосередитися на формуванні цих компетентностей [7], [9]. Це включає в себе розробку спеціальних програм, які охоплюють не лише теоретичний аспект, але і практичні вправи та сценарії для розвитку комунікативних навичок. Зокрема, важливим є вивчення педагогічної техніки, розвитку педагогічних здібностей як психотехнічних інструментів для ефективного викладання та спілкування, розробка стратегій для розвитку складових комунікативно-професійної компетентності та їх застосування в різних сферах професійного спілкування. Освітні установи повинні акцентувати увагу на формуванні навичок роботи в команді, взаємодії з колегами та створенні

позитивного комунікаційного середовища. Враховуючи важливість професійно-комунікативної компетентності в сучасному світі, педагогічні ЗВО повинні визначати чіткі завдання та стратегії для формування цих навичок у майбутніх управлінців закладів освіти.

Компетентнісний підхід у педагогічній освіті може слугувати принципом, що орієнтує процес навчання дорослих на формування комунікативної компетентності викладачів, вчителів, сприяючи розвитку їхніх комунікативних здібностей у відповідності до вимог сучасної освітньої парадигми [5, с. 154]. У контексті формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів гуманітарного профілю виділяються ключові комунікативні уміння, що забезпечують успішну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу. Міжособистісна комунікація є важливим елементом, оскільки передбачає уміння передавати інформацію, користуватися вербальними і невербальними засобами педагогічного спілкування та створювати педагогічний діалог. Це включає в себе вміння ефективно спілкуватися, виявляти емпатію, розуміти потреби студентів, учнів та створювати позитивний комунікативний клімат. Серед перцептивних умінь важливо враховувати орієнтацію у процесі здійснення комунікативних актів, розпізнавання прихованих мотивів студентів та визначення їх емоційного стану. Це допомагає викладачеві взаємодіяти зі студентами на більш глибокому рівні, розуміти їхні потреби та індивідуальні особливості. Таке перепрофілювання в освітній парадигмі ставить перед нами завдання не тільки забезпечити студентів фаховими знаннями, але й розвивати їх як особистостей, здатних критично мислити, працювати в команді, ефективно комунікувати та адаптуватися до постійних змін та обставин. Такий підхід не тільки відповідає вимогам сучасного суспільства, але й формує гнучких та конкурентоспроможних випускників, готових до викликів і можливостей XXI століття.

**Висновок.** Вплив глобалізації та швидкого розвитку інноваційних технологій вимагають від суспільства перегляду підходів до професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти, формування ключових компетентностей (критичне мислення, комунікаційні та міжособистісні навички), які є пріоритетом, оскільки вони дозволяють випускникам успішно інтегруватися в освітній процес та справлятися зі змінами в сучасному світі. Професійно-комунікативна компетентність передбачає володіння навичками ефективною комунікації в професійному середовищі, є важливим елементом для успішної кар'єри та взаємодії у сучасному суспільстві. Вона включає в себе різноманітні аспекти, такі як чіткість висловлювань, слухання, емпатія, публічні виступи, культурна компетентність, письмова комунікація та робота

в групі. Формування професійно-комунікативної компетентності є ключовим завданням закладів вищої освіти, які повинні розвивати програми, які включають як теоретичні, так і практичні аспекти, для ефективного навчання цим навичкам. Формування професійно-комунікативної компетентності вимагає інтеграції знань з різних галузей, щоб забезпечити комплексний підхід до розвитку комунікативних навичок. Необхідність інтегрованого підходу до навчання та розвитку професійно-комунікативної компетентності для підготовки успішних викладачів є вимогою сьогодення.

Подальших наукових студій потребує вивчення організаційно-педагогічних умов формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін в умовах магістратури педагогічних університетів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Бусол. Київ–Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Життєва компетентність особистості / За заг. ред. Л. Сохань, І. Єрмакова та ін. Київ: Богдана, 2003. 520 с.
4. Клак І.Є. Психолого-педагогічні та лінгвістичні чинники впливу на формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів. *Наукові записки* [Національного університету «Острозька академія»]. Психологія і педагогіка. 2013. Вип. 22. С. 57-59.
5. Клясен Н. Л. Компетентнісний підхід до розвитку комунікативних здібностей вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Наукові записки* [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер.: Психолого-педагогічні науки. 2012. № 1. С. 153-156.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека освітньої політики / За заг. ред. О. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
7. Раскалінос В. Оцінка сформованості рефлексивної компетентності майбутніх соціальних педагогів *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 10(3). С. 182-188.
8. Шевчук Т., Сідельник О. Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів як невід'ємна детермінанта формування їхніх професійних компетенцій. *Науковий вісник НЛТУ України*. Серія економічна. 2017. Вип. 27(2). С. 189–193.
9. Shepil M. Professional Competence of Preschool Teachers in the Works of Ukrainian Scholars. *Annales*. 2021. № 34(1). P. 25–34.
10. Gamperz J.J., Hymes D. Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication. New York, 1972. 598 с.



## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

### THEORETICAL ANALYSIS OF THE ISSUE OF DEVELOPING RESEARCH COMPETENCE IN CHILDREN AGED THREE

За допомогою енциклопедій, енциклопедичних та тлумачних словників, довідників тощо здійснено аналіз дефінітивної характеристики основних понять дослідження. Виокремлено і проаналізовано нормативно-правові документи, у яких знайшли відображення актуальні питання освіти і виховання дітей раннього віку загалом і досліджуваного питання, зокрема. На підставі аналізу результатів наукових психолого-педагогічних досліджень висвітлено унікальність досліджуваних аспектів. Встановлено, що у дітей дошкільного віку дослідницька активність є передумовою дослідницької діяльності, у процесі якої формується дослідницька компетентність. Констатовано, що формування дослідницької компетентності у дітей третього року життя відбувається під час організації систематичної освітньої взаємодії з малятами як в умовах дитячого садка, так і у колі сім'ї. Акцентовано на ролі дорослого у супроводі перших кроків дослідницької діяльності дітей раннього віку.

Розглянуто особливості психічного розвитку дітей раннього віку, які необхідно враховувати у супроводі їх дослідницької діяльності. Окреслено, що дослідницька діяльність дітей даного віку тісно переплітається зі специфікою предметної діяльності малят. Ця діяльність полягає у тому, що в ній дитині вперше відкриваються функції предметів, що є їх прикритою особливістю. Цю особливість предмета дитина може виявити лише шляхом активної діяльності з цим предметом, досліджуючи його. Представлено методи і прийоми стимулювання дітей третього року життя до дослідницької діяльності, практичних перетворювальних дій, набуття досвіду в нових ситуаціях при вирішенні поставлених пізнавальних завдань. Окреслена особливість проведення з дітьми третього року життя «експериментальних бесід» та супроводу ігор-досліджень малюків. Наголошено на важливості створення сприятливого предметно-розвивального середовища, облаштування місця для здійснення дослідницької діяльності як в умовах дитячого садка, так і у сім'ї.

**Ключові слова:** дослідницька компетентність, діти третього року життя, заклад

дошкільної освіти, освітній процес, освітнє середовище.

Through the use of encyclopedias, encyclopedic and explanatory dictionaries, reference materials, etc., an analysis of the definitive characteristics of key research concepts has been carried out. Normative legal documents reflecting current issues in the education and upbringing of young children in general, and the researched issue in particular, have been identified and analyzed. Based on the analysis of the results of scientific psychological and pedagogical research, the uniqueness of the studied aspects is highlighted. It is established that in preschool children, research activity is a prerequisite for research, during which research competence is formed. It is noted that the formation of research competence in children of the third year of life occurs during the organization of systematic educational interaction with toddlers both in the conditions of a kindergarten and within the family circle. Emphasis is placed on the role of the adult in guiding the initial steps of the research activity of young children. The peculiarities of the mental development of young children, which must be taken into account when accompanying their research activities, are considered. It is outlined that the research activity of children of this age is closely intertwined with the specifics of the subject activity of toddlers. This activity involves the child discovering the functions of objects, which is their hidden feature, for the first time. The child can reveal this feature of the object only through active interaction with it, exploring and studying it.

Methods and techniques for stimulating the research activity, practical transformative actions, and gaining experience in new situations to solve cognitive tasks are presented for children of the third year of life. The specificity of conducting «experimental conversations» with children of the third year of life and guiding play-research activities of infants is outlined. The importance of creating a favorable subject-developmental environment, arranging a place for conducting research activities both in kindergarten and in the family is emphasized.

**Key words:** research competence, three-year-old children, preschool education institution, educational process, educational environment.

УДК 37.012:[373.2.015.31:159.923.38]

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.45>

**Коваленко О.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри дошкільної освіти  
Київського столичного університету  
імені Бориса Грінченка

**Михнюк А.В.,**

Магістрантка кафедри дошкільної освіти  
Київського столичного університету  
імені Бориса Грінченка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Одним з ключових аспектів реформування освіти, визначених у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») є необхідність актуалізації змісту, форм та методів виховання у закладі дошкільної освіти, враховуючи вікові особливості вихованців. Сучасне суспільство потребує особистостей, які володіють гнучким мисленням, можуть орієнтуватися в швидкоплинному світі, встановлювати та досягати новаторських цілей і готові до постійних змін. Ці виклики

набувають особливого значення в контексті оновлення стандартів дошкільної освіти.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанням нашого опрацювання було і є предметом дослідження вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів (Н. Гавриш, Т. Гурковська, С. Васильєва, Н. Дятленко, О. Кононко, О. Кочерга, С. Ладивір, Р. Павелків, Т. Піроженко, Т. Поніманська, Т. Пономаренко, В. Рагозіна, О. Рейпольська, О. Саприкіна та ін.). Скептики можуть зауважити, що переважна більшість авторів, чії дослідження

були нами опрацьовані, є психологами, попри те, що наше дослідження психолого-педагогічного спрямування [5; 6; 10; 12; 13; 14; 17; 18; 20; 21; 23]. Поясненням тут є твердження Академіка І. Бега, який зазначає, що попри пластичність дитини раннього віку, що відкриває широкі перспективи для суттєвого збагачення її пізнання, дитячий мозок знаходиться ще у стані розвитку, функціональні особливості продовжують складатись. Таким чином, всі форми і методи роботи з дітьми раннього віку необхідно вибудовувати, спираючись на їх психофізіологічні можливості. Для сучасної дитини раннього віку важливо забезпечувати захищеність, комфортність і змістову наповненість її життя, а також сприятливу в емоційному плані обстановку виховання [1]. Саме це твердження Академіка І. Бега було і залишається провідним у нашому дослідженні.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** На сьогоднішній день існує низка дисертаційних досліджень, підручників, посібників, публікацій, присвячених питанням підготовки майбутніх педагогів до організації дослідницької діяльності з дітьми дошкільного віку і учнями початкової школи, питанням формування дослідницької компетентності дітей дошкільного віку та створенню відповідного освітнього середовища, частина з них була нами опрацьована (Г. Бєленька, О. Брежнева, Ю. Волинець, О. Гаврило, М. Головань, Г. Гордійчук, М. Захарійчук, Л. Козак, С. Кулачківська, О. Кокун, С. Ладивір, С. Мартиненко, Є. Сипчук, Т. Ткачук, С. Ясинська та ін.). Попри це, лише поодинокі публікації висвітлюють питання формування дослідницької компетентності дітей раннього віку загалом і дітей третього року життя, зокрема (І. Біла, Д. Лахман, М. Оксімець, Т. Пономаренко та ін.). Саме ці аспекти визначили обрання теми нашого дослідження.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Представлення проміжних результатів наукового дослідження теоретичного аналізу проблеми формування дослідницької компетентності дітей третього року життя.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На першому етапі дослідження нами були працювані нормативно-правові документи, які підтверджують актуальність нашого дослідження. Питання виховання і розвитку дітей раннього віку відображені у таких вітчизняних документах, як: Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку, Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Положенні про закладу дошкільної освіти, Професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» «Про затвердження примірного переліку ігрового та навчально-дидактичного

обладнання для закладів дошкільної освіти», затв. Наказом МОН України (2017) та ін. [4; 11; 19]

У Законі України «Про дошкільну освіту» зазначено, що базовими етапами фізичного, психічного та соціального становлення особистості дитини є вік немовляти, ранній вік, передшкільний вік. Ранній вік визначається як період розвитку дитини від одного до трьох років.

У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020) зазначено, що період від народження до трьох років є унікальним, найбільш інтенсивним й визначальним у розвитку людини; ключовим у загальному перебігу психофізичного й соціального розвитку дитини; найбільш сприятливим для соціальних і педагогічних впливів, інтенсивного розвитку мовлення, пам'яті, образної уяви та мислення [4].

Одним із завдань, які входять до стратегічних завдань освітнього напрямку «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» Державного стандарту дошкільної освіти (БҚДО) окреслене наступне: формування таких ключових компетентностей дитини, як предметно-практична і технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична і **дослідницька** [11, с. 22].

Окрім того, у Державному стандарті дошкільної освіти (БҚДО) окреслені особливості формування у дітей дослідницької компетентності, тактика реалізації педагогічних впливів, особливості організації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку тощо [11, с. 22-26].

Державний стандарт дошкільної освіти (БҚДО) та інші джерела [Посібник] подають тлумачення цих понять стосовно дітей дошкільного віку і школярів.

У Санітарному регламенті для дошкільних навчальних закладів (2016, зм. і доп. 2022) та листі МОН «Про затвердження примірного переліку ігрового та навчально-дидактичного обладнання для закладів дошкільної освіти» (2017) визначено санітарно-гігієнічні вимоги до: улаштування території; будівель та приміщень ЗДО; організації життєдіяльності, ігрового та навчально-дидактичного обладнання для закладів дошкільної освіти.

У Професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» (2021) з професійних компетентностей вихователя ЗДО, виокремлених нами є: «Здатність організовувати ігрову (привідну) і інші види дитячої діяльності та підтримувати види діяльності, ініційовані дитиною» (А2.3), «Здатність формувати у здобувачів освіти ключові компетентності відповідно до державного стандарту» (А4.1), «Здатність організовувати та проєктувати освітні осередки за принципом універсального дизайну та розумного пристосування» (Б2.1). Серед трудових функцій вихователя ЗДО у цьому ж документі зазначено наступне: «Використовувати провідні види діяльності дітей раннього та дошкільного віку для забезпечення гармонійного

розвитку особистості під час освітнього процесу» (А2.3.У2), « Організувати групове приміщення з урахуванням інтересів та потреб здобувачів освіти» (Б2.1.У1) [19].

Отже, цей неповний перелік документів та їх змістове наповнення свідчать, що піднята нами проблематика має законодавче підґрунтя.

На другому етапі дослідження нами були виокремлені основні терміни дослідження та проведений аналіз їх тлумачення. Новий тлумачний словник української мови розтлумачує термін «компетентність» як широкий спектр педагогічних якостей, що визначають здатність особистості до успішної діяльності в конкретній галузі знань, умінь, навичок та цінностей. Це включає глибоке розуміння обраної сфери, а також вміння використовувати ці знання в різних обставинах та контекстах. Окрім цього, компетентність охоплює розвинуті міжособистісні та соціокультурні навички, які необхідні для співпраці, взаємодії та адаптації до змін у суспільстві [15, с. 121].

Ще одне тлумачення поняття «компетентність» знаходимо у навчально-методичному посібнику «Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження»: 1) система взаємопов'язаних компонентів особистісного розвитку дитини, її здатностей до регуляції досягнень, поведінки, діяльності; 2) динамічна комбінація знань, умінь, цінностей, ставлень, здатностей, що визначають вміння особистості застосовувати отримані знання в практичній діяльності і/або здійснювати пошук шляхів для отримання нових знань, що є показником сформованості її ключових навичок продуктивно вирішувати проблеми, здійснювати діяльність, що є провідною на різних етапах онтогенезу [11, с. 187].

На основі опрацьованих джерел нами було сформульовано та охарактеризовано педагогічне визначення компетентності (табл. 1).

Згідно даних, наведених у табл. 1. можемо констатувати, що компетентність має вагомий вплив на педагогічну науку, оскільки вона вказує на ті якості та здібності особистості, які потрібно розвивати у процесі освіти. Це дозволяє особі ефективно інтегруватися в сучасне суспільство та досягати як особистих, так і професійних цілей.

Наступна дефініція дослідження, опрацьована нами, була «дослідницька компетентність». Дослідницька компетентність, як зазначають М. Головань та В. Яценко, це – інтегративна якість особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості і виявляється в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, творчого підходу в постановці цілей, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності. У структурі дослідницької компетентності автори виділяють мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-практичний та рефлексивний компоненти, які виконують спонукальну, ціннісно-орієнтирну, пізнавальну, результативну та регулятивну функції. Основу дослідницької компетентності складають вміння виявляти проблему, формулювати гіпотезу, підбирати відповідні методи проведення дослідження та здійснювати обробку отриманих результатів, аналізувати отримані результати, вести наукові дискусії, упроваджувати результати наукових досліджень у практику.

Згідно Державного стандарту дошкільної освіти (БҚДО) дослідницька компетентність виявляється у вмінні дитини використовувати свою чутливу систему для дослідження навколишнього світу. Основна мета роботи педагога полягає в розвитку цієї здатності, що передбачає формування стійкого інтересу до проведення

Таблиця 1

**Педагогічне визначення компетентності [22]**

Компонент	Характеристика	Ознака сформованості
Знання	Глибоке і системне розуміння предметної області	Теоретичні знання, концептуальне розуміння і практичний досвід
Навички	Наявність практичних навичок, які дозволяють ефективно використовувати свої знання в діяльності	Вміння аналізу, синтезу, критичного мислення, ефективного ухвалення рішень і т.д.
Уміння застосовувати знання	Здатність успішно використовувати свої знання та навички в різних практичних ситуаціях	Вміння розв'язувати проблеми і досягати поставлених цілей
Соціокультурні навички	Здатність до співпраці, комунікації та адаптації до різних соціокультурних контекстів	Розуміння соціокультурних цінностей, норм та вимог, вміння взаємодіяти з іншими людьми
Саморегуляція і вдосконалення	Здатність до саморегуляції, самооцінки та постійного вдосконалення	Відкритість для навчання та здатність до адаптації своїх навичок та знань до змін в середовищі

Компоненти дослідницької компетентності [9]

Компонент	Характеристика
Здатність до розуміння інформації	Складається із навичок критичного аналізу і оцінки інформації, яка включає в себе літературні джерела, дослідження та офіційні дані. Це передбачає розуміння методології дослідження та оцінку його достовірності
Здатність до встановлення питань і постановки проблеми	Включає в себе здатність визначати питання або проблеми, які потребують дослідження. Це навички формулювання наукових гіпотез та планування досліджень
Здатність до збору та обробки даних	Вимагає навичок збору та аналізу даних. Це може включати в себе використання різних методів збору інформації, обробку та інтерпретацію даних, статистичний аналіз і використання спеціалізованих програмних засобів
Здатність до розробки дослідницького дизайну	Передбачає здатність до розробки плану дослідження, вибору методології та інструментів, необхідних для досягнення поставлених цілей дослідження
Креативність та інноваційність	Передбачає здатність до розв'язання проблем та вміння вносити новаторські ідеї у науковий діалог
Критичне мислення	Вимагає критичного підходу до досліджень, а також здатності до критичної оцінки результатів і висновків
Публікація і обговорення	Передбачає здатність до публікації результатів досліджень та обговорення їх з іншими учасниками наукового співтовариства

досліджень, вивчення нового та позитивне емоційне та ціннісне сприйняття цієї діяльності. Крім того, це означає формування логіко-математичних уявлень і здатність керувати чуттєвими процесами, такими як відчуття та увага, необхідних для вивчення стимулів, розрізнення чуттєвих стандартів за певними характеристиками та узагальнення результатів проведених досліджень. Освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» БКДО дозволяє реалізовувати розвиток дослідницької компетентності через здобуття дитиною необхідних знань, навичок та вмінь через використання власної системи сенсорних еталонів.

Дослідницька компетентність є педагогічним поняттям, яке визначає здатність особистості, зокрема дошкільника, проводити дослідження в різних галузях знань і розглядається як ключова навичка у сучасному світі. За висловлюванням Є. Сипчук, ця компетентність включає всі характеристики, необхідні для вільного володіння дослідницькими навичками і вміннями, а також для вдосконалення дослідницької діяльності [22, с. 155].

У рамках проведення даного дослідження вважаємо доречним виокремити та проаналізувати складові компоненти дослідницької компетентності (табл. 2).

Відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти, дослідницька компетентність формується під час освітньої діяльності, спрямованої на сенсорно-пізнавальний розвиток дітей. Її результатом є «наявність пізнавальної мотивації, бази дослідницьких знань і вмінь, набутих дитиною навичок (аналізу, узагальнення, порівняння, самоконтроль), пізнавальний досвід, що накопичується і використовується в різних видах дитячої діяльності».

Дослідницька компетентність дошкільників розвивається в ході дослідницької діяльності, що визначається як активна пізнавально-когнітивна діяльність дитини, що втілюється через набуття досвіду у проведенні досліджень, організованих експериментів та практичного ознайомлення з оточуючим світом в процесі цих заходів [3, с. 5].

Г. Беленька, О. Брежнева, Т. Пономаренко, О. Проскура та ін. розглядають пізнавальний розвиток дошкільників не лише як процес засвоєння відповідного обсягу знань, на основі виникнення пізнавальних інтересів, але й як засіб розвитку емоційної сфери дитини. Виховання культури почуттів впливає на процес пізнавального розвитку, сприяючи виникненню та закріпленню конкретних почуттів у різних ситуаціях. Емоційне сприймання оточуючого середовища допомагає дошкільникам глибше сприймати красу, правильно оцінювати явища та об'єкти, а також висловлювати свої думки та хвилювання у доступних формах діяльності [2]. Допитливість дітей, їх емоційне захоплення в процесі пізнання оточуючого світу створюють необхідні передумови для поліпшення формування їх пізнавальних здібностей, а внаслідок – і активації прагнень до здійснення дослідницької діяльності.

Оскільки предметом нашого дослідження є власне діти раннього віку загалом і діти третього року життя, зокрема, то на третьому етапі роботи ми опрацьовували результати наукових досліджень, підручники, посібники, окремі статті про психологічні особливості дітей саме цього віку і формування у них дослідницької компетентності. Це пов'язано з тим, що досліджуване нами питання знаходиться фактично на межі психології і педагогіки. Не опрацьовувавши психологічні особливості дітей цього віку, ми будемо займатись,



за влучним висловлюванням В. Сухомлинського «сліпим вихованням»

Вітчизняні психологи і педагоги (Н. Гавриш, Т. Гурковська, О. Кононко, О. Кочерга, С. Кулачківська, К. Крутій, С. Ладивір, Г. Люблінська, Т. Пироженко, О. Проскура, О. Рейпольська, Г. Смольникова та ін.) [5;6;10;12;13;14;17;18;20;21;23] зазначають, що у дітей раннього віку провідну роль серед усіх психічних процесів відіграє сприймання. Малюки обстежують і досліджують найближче оточення, залучаючи до цього усі доступні органи чуття, вчать виділяти істотні ознаки предметів, роблять перші спроби порівняння і зіставлення. Провідна діяльність дітей цього віку – предметна. Специфіка предметної діяльності полягає у тому, що в ній дитині вперше відкриваються функції предметів, що є їх прикритою особливістю. Цю особливість предмета дитина може виявити лише шляхом активної діяльності з цим предметом. Дитина може довго стукати ложкою по підлозі, відчиняти і зачиняти дверцята шафи, але цими діями дитина не просунеться у пізнанні функцій предметів. Тільки дорослий зможе розкрити дитині, для чого потрібні ці та ін. предмети. Саме на цьому, наголошують науковці, і є першими виявами дослідницької діяльності дітей раннього віку.

Як зазначає Г. Люблінська, дедалі частіше діти вдаються до спроб: вони експериментують, намагаючись знайти відповідь на все те, що для них незрозуміло і викликає подив. Діти із задоволенням виконують елементарні досліді: пересипають пісок, переливають воду, занурюють у воду / пісок / сніг дрібні іграшки тощо, наслідуючи дії конкретної близької людини [14].

Характеризуючи ігри дворічних дітей, (М. Савчин, Л. Василенко та ін.) зазначають, що одним з видів ігор дітей цього віку є ігри-дослідження. У процесі ігор відбувається ігрове дослідження особливостей предметів [21, с. 136].

Імпульсом до перших кроків у дослідницькій діяльності є проведення з дітьми третього року життя «експериментальних бесід». Дорослий, ставлячи запитання дитині, створює проблемну ситуацію, вирішити яку має дитина на підставі власного досвіду дій з предметами. Пропонуються такі запитання: «Що можна робити з цим предметом?», «Чи можна робити ще щось?», «Що саме?», «Чи можна цей предмет використовувати так?», «Чому не можна?» тощо.

Подібні бесіди можуть бути більш складні для дитини. Дитині дають носову хустинку і ставлять такі запитання: «Що це?», «Для чого вона потрібна?», «Чи можна витирати нею руки?», «Чи можна витирати нею стіл?», «Чому?», «Чи можна витирати нею взуття?», «Чому?»

Досвід підтверджує роль дорослого у організації перших кроків дослідницької діяльності дітей раннього віку. Лише професійна компетентність

педагога, про що зазначено у професійному стандарті, емоційно позитивне налаштування дорослого на освітню взаємодію з дітьми третього року життя, зацікавленість в очах дорослого і підтримка інтересу дитини до предметів навколо сприятиме виявленню дітьми бажання досліджувати. Завдання педагога – спонукати, підтримувати інтерес, зацікавлювати малят до дій з різними предметами, організовуючи відповідну діяльність для розвитку дослідницьких інтересів дітей. Педагог повинен методично грамотно вміти діагностувати потреби та інтереси дітей, обирати відповідні завдання, вміти ефективно планувати освітню взаємодію, стимулювати пізнавальні дії дітей відповідно до їхніх інтересів та життєвих потреб, володіти навичками коригування здобутих дітьми компетентностей; вміти аналізувати освітні результати та оцінювати успішність власної педагогічної діяльності.

У дворічних дітей, підкреслюють психологи, формується новий тип зорового сприймання – за зразком, за якого властивості одного предмета стають для них еталоном для визначення властивостей інших. Дитина вже може, на прохання дорослого, з двох предметів різної форми чи величини обрати той, який схожий на зразок. Спочатку діти обирають предмети, однакові за формою, потім – за величиною, і згодом – однакові за кольором.

Завданнями дорослого є організація такої діяльності, у ході якої діти самі будуть вправлятися у виділенні істотних ознак предметів, доборі, шляхом численних спроб і помилок, і поєднанні частин у певному порядку, визначенні предметів, які плавають, а які тонуть тощо. І у цьому допомагає дослідницька діяльність.

Загальновідомо, що мислення дітей раннього віку має наочно-дійовий характер. Малята вчать виділяти предмети як об'єкти діяльності, переміщуючи їх в просторі, діючи з кількома предметами одночасно. У процесі виконання дій з предметами і називання цих дій формуються мислительні операції малюків. Однією з найважливіших з них є узагальнення. Це, в першу чергу, виявляється у вправлянні дітей групувати і називати одним словом предмети за функціональною ознакою «іграшки», «тварини», «посуд», «транспорт» тощо.

У супроводі дослідницької діяльності дітей третього року життя науковці радять зважати дорослим ще на одну психологічну особливість дітей цього віку, а саме – приблизно у два з половиною роки у дітей виникає зоровий контроль за рухами руки (Т. Гурковська, О. Кочерга, О. Кононко, Г. Смольникова та ін.) [5;6;10;12;13;14;17;18;20;21;23]. Зокрема, Г. Смольникова описує типовий приклад з практики роботи вихователя: якщо раніше дитина не могла застібнути гудзики на кофтинці, то тепер вона воліє це робити самостійно. Зв'язок зору з рухами руки в дитинстві зберігається досить довго. Якщо дитині запропонувати показати певні

предмети, то вона обов'язково торкатиметься пальчиком кожного з них. Рука дитини ніби передає зору свої рухи. Чим складніші і узгодженіші рухи руки та ока, то успішніше розвиваються зорові вміння дітей [23].

Наступна особливість психічного розвитку малюків, яку необхідно враховувати у супроводі їх дослідницької діяльності є рівень розвитку дрібної моторики малюків. Це – один з елементів рухової сфери дитини третього року життя, безпосередньо пов'язаної з оволодінням предметними діями, розвитком продуктивних видів діяльності й мовленням дитини. Публікації Т. Гурковської, О. Кочерги, С. Ладивір, Г. Смольникової та ін. підтверджують, що у головному мозку проєкція кисті руки займає близько третини всієї площі рухової проєкції, вона дуже близько підходить до мовленевої моторної зони. Саме тому так важливі для розвитку мовлення малюків вправи зі шнурівками, втулками, башточками, застібками. Розвиток мовлення прямо залежить від розвитку дрібних рухів пальців рук [10; 12;13;23].

Ще одна особливість психічного розвитку дітей третього року життя, яку необхідно враховувати при організації освітньої взаємодії з малятами загалом і у супроводі дослідницької діяльності дітей третього року життя, зокрема, це – особливості уваги дітей. Психологи і педагоги називають її нестійкою. Діти легко відволікаються на кожен новий яскравий предмет. Тож, аби привернути їхню увагу, досить показати щось цікаве і незвичне. Однак тут є ще одна особливість: малята не здатні довго концентруватись на чомусь одному й виконувати одноманітні дії. Водночас, підкреслюють науковці, може спостерігатись ситуативна здатність до глибокої концентрації уваги, коли дитина зосереджується на якомусь предметі чи дії настільки, що не помічає нічого іншого. Як правило, це можна спостерігати під час дослідницької діяльності малят з водою [10; 12;13;23].

Супроводжуючи дослідницьку діяльність дітей третього року життя необхідно враховувати ще одну психологічну особливість дітей цього віку – особливості розвитку їх пам'яті. Психологи зазначають, що образна пам'ять малят розвинена краще, за словесно-логічну. Тому діти краще запам'ятовують емоційний матеріал, що супроводжується наочними та звуковими ілюстраціями. Характерною особливістю пам'яті дитини цього віку є її мимовільний характер. Тобто, інформація у пам'яті фіксується, запам'ятовується, ніби сама собою. Найчастіше діти цього віку запам'ятовують те, що супроводжує їх практичну діяльність, те, що їм безпосередньо цікаво і необхідно. Діти швидко запам'ятовують коротенькі віршички, потішки, лічилочки, завдяки рими і ритмічній структурі. Однак, якщо періодично не повторювати ці твори малюки їх швидко забувають [10; 12;13;23].

На третьому році життя необхідно підтримувати інтереси дітей у їх пошукових діях, спрямовуючи і організовуючи проблемні ситуації, вихід з яких – спробувати самому і розказати, що вийшло...Видів і напрямів дослідницької діяльності – доволі багато. Головне – відібрати ті, які відповідають віковим особливостям дітей третього року життя.

Одним із ефективних методів формування дослідницької компетентності у дітей третього року життя є застосування в освітньому процесі окремих пошукових дій, які із часом і набуттям досвіду дитиною та збільшенням психологічної зрілості переходять у проектну діяльність.

Найближчою до дітей і найдоступнішою є дослідницька діяльність дітей з предметами побуту: посуд, одяг, взуття тощо. Дослідницька діяльність, з якою малюки стикаються, переступивши поріг помешкання чи групової кімнати у садочку – дослідження у природі: пісок, вода, сонячні зайчики, опале листя, сніг тощо.

Н. Чорна при формуванні дослідницької компетентності дітей третього року життя активно застосовує такі експерименти з водою як «Розчиняє – не розчиняє», «Коли вода тече вгору», «Сила води» і т.д. Також є можливим використання у практичній діяльності дослідів, націлених на вивчення об'єктів неживої природи, таких як «Пар – теж вода», «Вода прозора», «У воді немає запаху», «У воді є повітря» та ін.

Захоплює малюків дослідницька діяльність з фарбами, їх поєднанням, змішуванням: тут і самостійні дії з фарбами, і позитивні емоції, які охоплюють дітей, отримуючи новий колір в результаті поєднання кількох знайомих кольорів. Дивуванню малят немає меж, коли вони починають малювати пальчиками, долоньками, кулачками та предметами, які їх оточують, про що пишуть О. Половіна, І. Кондратець та ін.

Запорукою успішного формування дослідницької компетентності у дітей є підтримка та залучення до спільної діяльності батьків малят та/або осіб, які їх замінюють. Саме вони можуть сприяти формуванню стійкої зацікавленості малюків та брати активну участь у проведенні перших дослідів у повсякденному житті дитини, але залишаючи за дитиною можливість самостійних дій, висновків та суджень.

Вагомим аспектом формування дослідницької компетентності дітей третього року життя є забезпечення у групі дошкільного закладу сприятливого розвивального середовища. Розвивальне предметне середовище у ЗДО, зазначають О. Гаврило, Т. Гурковська, Л. Лохвицька та ін. представляє собою систему матеріальних об'єктів, із якими контактує і взаємодіє дитина. Це середовище функціонально моделює зміст різнобічного розвитку дитини та передбачає створення необхідних

для розвитку дитини освітніх осередків: ігрового; освітньо-пізнавальної та художньо-творчої діяльності; осередка природи для проведення спостережень, дослідів, проєктів на природничому матеріалі; релаксаційного осередку усамітнення; дитячої бібліотеки тощо [7, с. 59]. Методика ECERS-3 пропонує більш широку і різноманітну кількість осередків. Але основне – безпечність їх обладнання і комфортність дітей у них.

**Висновки.** В процесі теоретичного аналізу проблеми формування дослідницької компетентності дітей третього року життя під час освітнього процесу у закладах дошкільної освіти розкривається важливість та вплив якісного підходу до освіти дітей раннього віку. Нами констатовано, що формування дослідницької компетентності у дітей цього віку потребує індивідуального підходу, врахування їхніх інтересів та потреб, сприяння розвитку їх пізнавальної активності.

Дослідницька діяльність дітей третього року життя є успішною передумовою формування дослідницької компетентності, оскільки такий вид діяльності є вродженим для дитини і сприяє розвитку дослідницької поведінки, створюючи сприятливі умови для саморозвитку когнітивних і психічних процесів. Згідно з Державним стандартом дошкільної освіти, формування дослідницької компетентності у дошкільників відбувається в ході активної освітньої діяльності, спрямованої на сенсорно-пізнавальний розвиток. Дослідницька компетентність передбачає розвиток у дітей дослідницьких вмій та здібностей.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
2. Бєленька Г. Експериментально-дослідницька діяльність дітей у природі як технологія пізнавального розвитку. *Дошкільне виховання*. 2012. № 11 (48).
3. Біла І. Пізнавальна активність як вектор творчості. Актуальні проблеми психології. Т. 4. Психологія розвитку дошкільника. 2014. Вип. 10. С. 4-18.
4. Воронов, В.А., Гавриш, Н.В., Кнішевська, Л.В., Піроженко, Т.О., Рейпольська, О.Д., Сисоєва, С.О. (Укл.). Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (проєкт) НАПН України. Київ. 2020. <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/>
5. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія. Гавриш Н.В., Рагозіна В.В., Васильєва С.А. за наук. ред. Н.В. Гавриш. Кропивницький: ІМЕКС-ЛТД, 2021. 226 с.
6. Виховуємо і розвиваємо дитину раннього віку: навч.-мет. пос. Гавриш Н.В., Васильєва С.А., Раго-

зіна В.В. за заг. ред. Н.В. Гавриш. Кропивницький: ІМЕКС-ЛТД, 2021. 158 с.

7. Гаврило О. І. Технологія формування дослідницької діяльності у дошкільників: навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти. Суми : Сум.ДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 134 с.
8. Головань М. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць. Випуск VII. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55–62.
9. Гордійчук Г. Б. Підготовка майбутніх педагогів до використання ІКТ під час здійснення навчальної дослідницької діяльності дітей. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. Психологічний аспект дослідження особистості в соціальних умовах. Харків: Вид-во НТУ ХПІ, 2013. Вип. 36. С. 202-211.
10. Гурковська Т. Л. Супровід розвитку дітей раннього віку. К.: Шк. світ, 2011. 128 с.
11. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження. Навч.-метод. посібн. Упор. О. Косенчук, І. Новик та ін. Х.: Вид. Ранок, 2021. 240 с.
12. Кочерга О. Психологія дітей 1-3 років. К.: Шк. світ, 2006. 128 с.
13. Кочерга О. Психологія раннього дитинства. К.: Шк. світ, 2006. 120 с.
14. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. К.: Вища шк., 1974. 355 с.
15. Новий тлумачний словник української мови. Т. 4. К.: АКОНІТ, 1999. 684 с.
16. Освіта дорослих: енциклопедичний словник. За ред. В.Г. Кременя, Ю.В. Ковбасюка; упоряд. Н.Г. Протасова, Ю.О. Молчанова та ін. Київ: Основа, 2014. 496 с.
17. Павелків Р. Цигипало О. Дитяча психологія: навч. посібн. Київ: Академвидав, 2008. 432 с.
18. Половіна О.А. Ранній розвиток дитини: Потреба соціуму чи батьківські амбіції? *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 10. С. 23-30.
19. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» 2021. URL: <https://document.vobu.ua/doc/7529> (дата звернення 01 лютого 2024).
20. Рагозіна В. В. Дитина раннього віку: особливості розвитку, Збірник наукових праць. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді, 19, книга 2. 2015. Доступно: <[https://lib.iitta.gov.ua/709370/1/Ragozina\\_ditina\\_PV\\_IPV.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/709370/1/Ragozina_ditina_PV_IPV.pdf)>.
21. Савчин М., Василенко Л. Вікова психологія. Навч. посібник. К.: Академвидав, 2006. 360 с.
22. Сипчук Є. Категорія «Дослідницька компетентність» у філософській та історико-педагогічній науковій літературі. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2022. № 1 (101). С. 149–157.
23. Смольникова Г. Особливості розвитку психічних процесів у дітей раннього віку. *Палітра педагога*. 2018. № 3. С. 3-6.

## ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ КРИЗЬ ВЕКТОР СВІТОСПРИЙНЯТТЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL CONCEPTS THROUGH THE VECTOR OF WORLDVIEW OF PRESCHOOL CHILDREN

У статті розкрито основні аспекти проблеми формування елементарних математичних уявлень крізь вектор світосприйняття дітей дошкільного віку. Авторами з'ясовано, що на основі світосприйняття у дитини формується особисте ставлення до навколишнього світу, що в майбутньому дає можливість їй зайняти своє місце у ньому. Виявлено, що формування особистості дитини дошкільного віку впливає на розвиток її мислення. Зазначено, що основним завданням формування елементарних математичних уявлень в дошкільному віці є розвиток бажання робити найпростіші узагальнення, порівняння і висновки, доводити правильність тих чи інших суджень, вживати граматично правильні вирази та математичні терміни. Наголошено, що зміст дошкільної освіти, описаний у Базовому компоненті дошкільної освіти, передбачає розвиток у дітей дошкільного віку логіко-математичних знань, умінь та навичок. Констатовано, що в процесі формування математичної компетентності закріплюються уявлення про рахунок, величини і числа в межах першого десятка, поділ цілого на рівні частини, завдання з наочно зображеними величинами, одиниці вимірювання. Зосереджено увагу на тому, що для формування у дітей дошкільного віку елементарних математичних уявлень потрібно проводити різні форми роботи й добирати відповідні методи, прийоми й засоби. Зроблено висновки, що формування елементарних математичних уявлень є одним із важливих засобів інтелектуального розвитку дошкільників та способом розвитку їх пізнавальних та творчих здібностей. Відзначено, що система змістового супроводу елементарних математичних уявлень мають співвідноситись з вимогами освітніх програм розвитку, виховання й навчання у єдності із Державним стандартом Базовим компонентом дошкільної освіти й корелюватися із педагогікою дошкільною, психологією дитячою. Запропоновано у перспективі подальших наукових пошуків розглянути аспект проблеми засвоєння дітьми дошкільного віку елементарних математичних понять в процесі організації різних форм роботи.

**Ключові слова:** заклад дошкільної освіти, дитина дошкільного віку, освітній процес, світосприйняття, мислення, елементарні

математичні уявлення, компетентність, математичний розвиток дитини.

The article reveals the main aspects of the problem of forming elementary mathematical concepts through the vector of worldview of preschool children. The authors have found that on the basis of worldview, a child develops a personal attitude to the world around him or her, which in the future enables him or her to take his or her place in it. It has been found that the formation of a preschool child's personality affects the development of his/her thinking. It is noted that the main task of forming elementary mathematical concepts in preschool age is to develop the desire to make the simplest generalizations, comparisons and conclusions, to prove the correctness of certain judgments, to use grammatically correct expressions and mathematical terms. It is emphasized that the content of preschool education described in the Basic Component of Preschool Education provides for the development of logical and mathematical knowledge, skills and abilities in preschool children. It is stated that in the process of forming mathematical competence, ideas about counting, values and numbers within the first ten, dividing the whole into equal parts, tasks with clearly depicted values, units of measurement are consolidated. The attention is focused on the fact that in order to form elementary mathematical concepts in preschool children, it is necessary to conduct various forms of work and select appropriate methods, techniques and means. It is concluded that the formation of elementary mathematical concepts is one of the important means of intellectual development of preschoolers and a way to develop their cognitive and creative abilities. It is noted that the system of content support for elementary mathematical concepts should be correlated with the requirements of educational programs of development, upbringing and training in unity with the State Standard Basic Component of Preschool Education and correlated with preschool pedagogy and child psychology. It is proposed to consider the aspect of the problem of mastering elementary mathematical concepts by preschool children in the process of organizing various forms of work in the future of further scientific research.

**Key words:** preschool educational institution, preschool child, educational process, worldview, thinking, elementary mathematical concepts, competence, mathematical development of a child.

УДК 373.211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.46>

**Фроленкова Н.О.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної педагогіки,  
психології та фахових методик  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної  
академії

**Мілюкова Е.О.,**

вихователь  
Приватного дитсадка «Освітній Простір  
New School»

**Постановка проблеми.** Дошкільний вік – важливий період в процесі становлення особистості дитини й організація освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти спрямована на розвиток базових якостей вихованців та формування у них життєвих компетенцій – особистісно-ціннісної, соціально-комунікативної, сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної та ін.

Успішність формування цілісної картини світу у дітей дошкільного віку залежить від того, наскільки вчасно і грамотно фахівець дошкільної освіти допоможе їм пізнати та переосмислити навколишній світ, що постійно змінюється. Чим емоційнішим і яскравішим буде входження дітей у систему взаємин з навколишньою дійсністю, тим продуктивнішим буде світосприйняття. Так,



проблема формування світосприйняття дітей дошкільного віку на часі в реаліях сьогодення та, зі свого боку, зумовлює актуальність її дослідження у вимірі формування елементарних математичних уявлень.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Окремі аспекти проблеми світосприйняття дітей є предметом наукового пошуку значної когорти вітчизняних і зарубіжних дослідників. Зокрема, Ю. Мойсеєнко зазначає, що світогляд дитини зумовлює її ставлення до навколишнього світу (людей, природи, космосу), що дає можливість в майбутньому зайняти відповідне місце [6, с. 80].

В. Ляпунова, Л. Добровольська, С. Жейнова та С. Городнича виокремлюють ефективні форми та методи організації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку у ході засвоєння елементів математики. Дослідниці радять надавати перевагу цікавим логіко-математичним завданням, вправам з елементами пошукової діяльності, дидактичним іграм, завданням-жартам, рахівницям, ребусам з математичним змістом тощо [4, с. 189].

Н. Тарнавська наголошує, що регулярне використання на заняттях з математики спеціальних ігрових завдань і вправ для розвитку пізнавальних умінь і навичок розширює математичний кругозір дітей дошкільного віку, сприяє математичному розвитку, підвищує якість математичної підготовки до школи. За таких умов дошкільники впевненіше відкривають найпростіші закономірності навколишньої реальності та активніше використовують математичні знання у повсякденному житті [8].

Водночас О. Митник та С. Задніпрянець стверджують, що заняття з математики для дітей складаються з двох основних напрямів – логічного та математичного, які спрямовані на формування математичних уявлень і розвиток компонентів логічного мислення. Науковці зазначають, що готуючись до логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку, важливо пам'ятати, що логічні елементи розвивають пізнавальні здібності дітей, а також мислення та мовні навички. Усі види логічного мислення нерозривно пов'язані з мовою, тому у логічному мисленні мова є єдиною формою мислення, оскільки вона полягає у встановленні зв'язків між значеннями слів [5].

Ю. Демченко та О. Нікітіна звертають увагу на те, що формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку на основі використання методики Lego-технології та інтерпретації математичного змісту може забезпечити механізм сталого математичного розвитку дітей, а також проникнення дітей в сутність взаємозв'язків між предметами навколишнього світу як основи реалізації спрямованості змісту математики [2, с. 153].

О. Брежнева під поняттям «математичний розвиток дитини дошкільного віку» розуміє процес якісних змін у пізнавальній діяльності особистості

дитини, що відбувається в результаті математичної підготовки та пов'язаних з нею логічних операцій. Основою математичного розвитку є набуті за допомогою навчання математики та необхідні для життєвої практики знання, уміння та навички, які підвищують рівень інтелектуального розвитку дітей. На думку вченої, рівень математичного розвитку дитини визначається математичним мисленням, рівнем світогляду, здатністю до самореалізації, що позитивно позначається на психічних якостях дитини (арифметичні здібності, мовна гнучкість, орієнтування в просторі, пам'ять, здатність міркувати, швидкість сприйняття інформації та прийняття рішень тощо) та її духовно-моральному розвитку в цілому [1].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Наукові пошуки з окресленої проблематики засвідчують малодослідженість проблеми формування елементарних математичних уявлень під кутом світосприйняття дітей дошкільного віку.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – розкрити особливості формування елементарних математичних уявлень крізь вектор світосприйняття дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування світосприйняття дитини дошкільного віку – складний і систематичний процес сприйняття і перетворення у її свідомості процесів та явищ навколишньої дійсності. Перше сприйняття та осмислення дитиною дійсності та світу починається із вражень, отриманих через спілкування з однолітками й дорослими в комунікативному середовищі. Так, у кожної дитини формується «призма» сприйняття світу відповідно суспільному буттю, яким живе дитина як в закладі дошкільної освіти, так і в сім'ї.

Світосприйняття – вектор формування особистості дитини та віддзеркалення її поведінки, визначає душевний стан дитини, спрямовує її діяльність. Позитивне та осмислене світосприйняття формує світогляд здорової та успішної у майбутньому дитини. Негативно налаштована спрямованість сприйняття світу призводить до появи песимістичних і деструктивних утворень особистості. Як правило, така дитина живе у світі недовіри та постійно чекає невдач і проблем. В результаті психологічний негативізм знижує тонус всього організму і призводить до фізіологічних розладів. У дошкільному віці, коли формується світосприйняття, дитина разом з дорослими інтенсивно конструює і будує картину світу з тих елементів і образів, які вона впізнає, засвоює і накопичує.

В площині формування особистості дошкільників лежить питання розвитку мислення. Зміст дошкільної освіти, визначений у Базовому компоненті дошкільної освіти [7], передбачає розвиток у дітей дошкільного віку логіко-математичних

знань, умінь та навичок. Так, у дошкільників має формуватися інтерес досліджувати усе навколо, правильно оцінювати життєві ситуації, аргументувати, самостійно приймати рішення, розкривати причинно-наслідкові зв'язки – складові логіко-математичного розвитку. Однак, набагато важливіше не тільки подати чіткі знання, а й сформувати у дітей відповідні вміння та навички.

Однією із актуальних методичних проблем постає – зв'язок розвитку математичних знань, умінь та навичок із логічним мисленням дітей. Зокрема, уміння робити найпростіші узагальнення, порівняння і висновки, доводити правильність тих чи інших суджень, вживати граматично правильні вирази, математичні поняття й послуговатися відповідним термінами, рахувати, розвивати уявлення про величини та числа в межах першого десятка, ділити ціле на рівні частини, працювати з наочними уявленнями та одиницями виміру, формувати уявлення про геометричні фігури, розуміти часові та просторові співвідношення. Здійснювати логічні операції відповідно до віку: у молодшій групі – аналіз і синтез, у середній групі – аналіз і синтез, порівняння, класифікація, серіація, у старшій групі – класифікація, доведення, поняття зв'язку, причинно-наслідкові зв'язки, узагальнення, серіація, абстрагування.

Сенсорно-пізнавальна, логіко-математична, дослідницька компетентність трактують як уміння дитини використовувати свою сенсорну систему в процесі логіко-математичної та дослідницької діяльності. Результатом цього є наявність пізнавальної мотивації, яка лежить в основі набутих дитиною логіко-математичних дослідницьких знань, умінь і навичок (аналізу, порівняння, узагальнення, самоконтролю), а також різноманітних видів пізнавального досвіду, накопиченого і набутого [7].

Л. Зайцевою запропоновано концептуальні підходи до формування математичної компетентності у дітей дошкільного віку відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти. Зокрема, науковицею визначено та обґрунтовано діяльнісний підхід у засвоєнні дітьми дошкільного віку математичних понять, використання компетентнісного підходу в набутті дитиною практичного досвіду, інтегрований підхід як умова об'єднання знань про об'єкт, індивідуально-диференційований підхід як основа формування математичних уявлень у дітей дошкільного віку [3, с. 11].

Здобуті знання під час формування таких компетентностей у дітей дошкільного віку передбачають: наявність уявлень про основні математичні поняття «число», «кількість», «розмір», «форма», «простір», «час»; володіння знаннями та способами дій, які допоможуть розв'язати когнітивні суперечності; знання і правильне визначення еталонів площинних і об'ємних геометричних форм,

просторових орієнтацій, часових одиниць вимірювання і параметрів розміру; розпізнавання зв'язків між кількісними, порядковими, просторовими та часовими поняттями; ознайомлення з елементарними математичними термінами та свідоме використання їх у власному мовленні; знання та розуміння основних правил безпеки для простих експериментів [7].

На думку провідних учених – М. Вашуленко, Н. Гавриш, К. Крутій, О. Рекачінської, О. Савченко, М. Шеремет та інших у дітей дошкільного віку формуються основи наукового світосприйняття, закладається підґрунтя до навчальної діяльності. Їхні наукові праці стали основою для розуміння пізнавальної активності дітей як якості, що визначає діяльнісне ставлення особистості до світу. Важливим у цьому контексті розглядаємо оптимальне поєднання різних форм навчання дітей дошкільного віку, які забезпечують світосприйняття загальом та розвиток пізнавальних процесів зокрема.

У системі освітньої роботи логіко-математичного змісту передбачають спеціальні заняття з формування елементарних математичних уявлень (інтегровані та комплексні, бінарні, комбіновані).

В групах дітей раннього віку не передбачають спеціально організованих занять з формування елементарних математичних уявлень, а лише проводяться індивідуальні бесіди з дітьми, ігри-заняття з підгрупою дітей, дидактичні ігри, побутова діяльність, спостереження (з підгрупами дітей). Згідно рекомендованих, або ж схвалених до використання освітніх програм, варто проводити дидактичні ігри та вправи математичного змісту для дітей 3-го року життя, які слід використовувати у повсякденній діяльності з дітьми, а також на заняттях із сенсорно-пізнавального розвитку.

У молодших групах організують спеціальні заняття (фронтальні, групові, індивідуально-групові), індивідуальні ігри заняття, повсякденні навчальні ситуації (спостереження в довкіллі, побутові ситуації), дидактичні ігри та вправи логіко-математичного змісту.

У середньому та старшому дошкільному віці основними засобами формування елементарних математичних уявлень залишається гра та спеціальні вправи у різних видах діяльності. Як правило, спеціальні заняття (заняття з використанням життєвих ситуацій, заняття за сюжетом літературного твору) в середній та старшій групах проводять щотижнево, оскільки завдання математичного змісту поступово ускладнюють й лише дидактичних ігор та вправ недостатньо, щоб виконати вимоги Державного стандарту дошкільної освіти.

Наразі послуговуються різними видами та типами занять, оскільки існує декілька їх класифікацій. В їхній основі закладено ідею інтегрування

задач і видів діяльності дітей: комбіновані, бінарні, комплексні, інтегровані.

Фахівцям варто ретельно продумувати змістове, дидактично організаційне наповнення кожної із форм роботи, добираючи влучні методи, прийоми та засоби. Так, вони мають враховувати достатнє навантаження та відповідність матеріалу програмовим вимогам кожної вікової групи з однієї теми або кількох, забезпечивши доцільний підбір завдань та організовану самостійну роботу.

Варто зауважити, що в процесі формування елементарних математичних уявлень у дітей важливу роль відіграє засвоєння одиниць вимірювання, що сприяє пізнанню кількісних властивостей середовища. Це дозволяє дошкільникам вимірювати сипучі та рідкі речовини за допомогою умовної мірки, розвивається зорова пам'ять та удосконалюється сенсорний розвиток. На заняттях з елементарної математики діти засвоюють поняття, назви чисел, геометричних фігур (коло, трикутник, квадрат, прямокутник, ромб тощо) та елементів фігур (сторона, вершина, основа), вміння розв'язувати елементарні математичні задачі, головоломки, кросворди, ребуси, що сприяє розвитку пізнавального інтересу дітей загалом.

Математичний розвиток дітей сприяє засвоєнню методів та засобів пізнання, вміння бачити та відкривати властивості та зв'язки навколишнього світу, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, закономірності, конструювати моделі та об'єкти, вербалізувати результати дій. Варто зауважити й те, що формування математичних уявлень дітей дошкільного віку має важливе значення для їх інтелектуального розвитку та сприяє гармонійному пізнанню навколишнього середовища. Розвивального характеру набуває лише те середовище, яке розширює пізнавальний досвід дитини, стимулює розвиток її психічних процесів (мислення, мовлення, уяви, уваги та пам'яті), а також сприяє саморозвитку та самореалізації. При організації розвивального середовища необхідно обов'язково враховувати індивідуальні особливості дитини (інтереси, здібності, потреби, рівень інтелекту та ін.). Тому, основою розвивального середовища виступає особистісно-орієнтована модель взаємодії педагога та вихованця, створюючи потенційні можливості для позитивного впливу різноманітних факторів у їх взаємодії на інтелектуальний (пізнавальний) розвиток дитини й формування особистості через цілісне світосприйняття.

**Висновки.** Отже, проблему світосприйняття розглядаємо як складний та систематичний процес сприйняття і перетворення у свідомості дитини

процесів і явищ навколишньої дійсності. Формування елементарних математичних уявлень є одним із важливих засобів інтелектуального, пізнавального розвитку та творчих здібностей у дітей. Система змістового супроводу елементарних математичних уявлень мають співвідноситись з вимогами освітніх програм розвитку, виховання й навчання у єдності із Державним стандартом Базовим компонентом дошкільної освіти й корелюватися із педагогікою дошкільною, психологією дитячою. Рівень засвоєних елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку має відповідати сучасним вимогам Нової української школи.

У перспективі подальших наукових пошуків – проблема засвоєння дітьми дошкільного віку елементарних математичних понять в процесі організації різних форм роботи.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Брежнєва О. Г. Теорія і практика математичного розвитку дітей 3-6 років у системі дошкільної освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Київ, 2019. 39 с.
2. Демченко Ю. М., Нікітіна О. О. Формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку засобом LEGO-конструктора. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 19. Т. 2. С. 149-153.
3. Зайцева Л. Формування математичної компетентності у дітей дошкільного віку: навчальний посібник. Запоріжжя : СТАТУС, 2021. 296 с. (Освіта XXI століття). 296 с.
4. Ляпунова В. А., Добровольська Л. П., Жейнова С. С., Городнича С. В. Сутність та необхідність математичного розвитку особистості на етапі дошкільного дитинства. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 26. С. 185-190.
5. Митник О., Задніпрянець С. Розвиваємо мислення: блоки Дьєнеша. *Дошкільне виховання*. 2016. № 10. С. 4–7.
6. Мойсеєнко Ю. В. Передумови формування світосприйняття у дітей 5–6 років. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. 2019. № 2. С. 77-82.
7. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 року № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>
8. Тарнавська Н. П. Використання ігрових прийомів у процесі формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. *Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: збірник науково-методичних праць*. 2015. С. 121-124.

РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ  
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІІКТ-ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КАРТОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ  
ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІНICT TECHNOLOGIES TO FORM LEARNERS' CARTOGRAPHIC COMPETENCE  
IN HISTORICAL DISCIPLINES IN DISTANCE EDUCATION

Стаття присвячена узагальненню, систематизації та презентації відомостей про сучасні (станом на 2024 р.) ІКТ-технології формування картографічної компетентності здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання історичних дисциплін. Автором актуалізовано потребу пошуку новітніх рішень щодо використання історичних карт на заняттях, особливо в цифровому середовищі. Проаналізовано дослідження і публікації з цієї проблеми як українських (С. Бабійчук, С. Довгий, В. Лепетюк, І. Мороз, П. Мороз, В. Остроух, О. Полтавець, О. Пометун, І. Сінкевич, Г. Фрейман), так і зарубіжних (M. Carretero, C. Parellada, B. Plewe, W. Taylor) вчених. З'ясовано, що в науковій літературі останніх років недостатньо висвітлено питання практичного використання історичних карт в умовах дистанційного і змішаного навчання в різних педагогічних ситуаціях, а відтак потребує вивчення передовий педагогічний досвід та інноваційні програмні рішення.

Програмні засоби для використання історичних карт на заняттях структуровані за критерієм компетентностей, що вони формують. Виокремлено ІКТ-технології формування суто картографічних компетентностей, а також ІКТ-технології комбінованого спрямування (формування одночасно картографічних і хронологічних умінь). Наголошено, що будь які історичні карти з цих двох видів можуть використовуватися учнями пасивно (шляхом огляду, ознайомлення, усного чи текстового коментування) та активно – коли об'єкти карти стають рухомими елементами виконання різних за характером завдань. Запропоновано актуальні програмні засоби і веб-ресурси для різних типів занять з історії: Atlas, Ostellus, Canva, Felt.com, GeaCron, Google Maps, Jamboard, Krita, LearningApps.org, Liveworksheets.com, Miro, Omniatlas, Padlet, Paint 3D, Seterra, інтерактивна дошка Zoom. Запропонована стаття дає змогу ознайомитися із застосунками, функціонал яких дозволяє досягти програмних результатів навчання, що ґрунтуються на картографічній компетентності та може стати в нагоді для наповнення професійного інструментарію педагогів.

**Ключові слова:** активне навчання, дидактика історії, дистанційна освіта, інформа-

ційно-комунікаційні технології, історична карта, картографічна компетентність, умовно-графічна наочність, хронологічна компетентність.

The article represents generalization, systematization and presentation of information about modern ICT technologies (as of 2024) to form learners' cartographic competence of historical disciplines in distance learning. The author urges the necessity to find the latest solutions to use historical maps in classes, especially in the digital environment. The author has analysed research publications on this issue both Ukrainian scholars (S. Babichuk, S. Dovgiy, V. Lepetiuk, I. Moroz, P. Moroz, V. Ostroukh, O. Poltavets, O. Pometun, I. Sinkevich, H. Freiman), and the foreign ones (M. Carretero, C. Parellada, B. Plewe, W. Taylor). According to the recent scientific publications, the issue of the practical use of historical maps in distance and blended learning in various pedagogical situations is not sufficiently covered, and therefore advanced pedagogical experience and innovative software solutions need to be studied.

Software tools for using historical maps in classes are structured according to the criteria of competencies that they form. ICT technologies to form only cartographic competences, as well as ICT technologies of a combined orientations (the formation of cartographic and chronological skills at the same time) are singled out. It has been emphasized that any of these two types of historical maps can be used by students passively (through observation, learning, verbal or textual commenting) and actively – when the objects of the map become moving elements to do various tasks. Modern software programs and web resources for various types of history lessons are offered to use: Atlas, Ostellus, Canva, Felt.com, GeaCron, Google Maps, Jamboard, Krita, LearningApps.org, Liveworksheets.com, Miro, Omniatlas, Padlet, Paint 3D, Seterra, Zoom interactive whiteboard. The article shows the opportunities to get acquainted with applications, which allow achieving program learning outcomes based on cartographic competence and can be used for professional purposes.

**Key words:** active learning, didactics of history, distance learning, information and communication technologies, historical map, cartographic competence, conditional graphic presentation, chronological competence.

УДК 37.018.43:004]:94  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.47>

**Лобода Д.О.**,  
докт. філософії,  
начальник навчально-методичного  
відділу, ст. викладач кафедри  
всесвітньої історії, релігієзнавства  
та методик їх викладання  
Полтавського національного  
педагогічного університету імені  
В.Г. Короленка

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**  
Одним із сучасних викликів, що постали перед педагогами на всіх рівнях освіти у ході роботи

в умовах епідемії COVID-19 і військового стану, стало забезпечення докризового рівня досягнення запланованих результатів навчання, передбачених



відповідними освітніми програмами, в умовах дистанційного або змішаного формату освіти. Чимала частка дидактичних прийомів і технологій, що застосовувалися в традиційних моделях навчання і викладання, стали недоступними через фізичну віддаленість учасників освітнього процесу. Однією з рутинних (але вкрай необхідних) методик, що використовувалася вчителями і викладачами історії в аудиторному форматі, а тепер стали майже недосяжними у використанні під час дистанційного заняття, стала робота з історичною картою.

Зокрема, викладацький корпус істориків отримав непросту задачу формувати картографічну компетентність здобувачів освіти із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Водночас, не дивлячись на відсутність відповідного методичного досвіду і наукової літератури з цієї проблеми, завдяки педагогічній інновації вчителів і викладачів-ентузіастів поступово з'явилися реальні кейси успішної роботи з історичними картами засобами ІКТ.

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

Варто відзначити, що всі дослідники дидактики історії сходяться на думці, що історичні карти є надважливим інструментом не просто передачі інформації про історичні події, а і формування цілісних уявлень про минуле людства, відображене в часі та просторі. Без презентації у формі карти ретроспектива виглядає спорожнілим абстрагованим наративом, що не локалізована у конкретній хронологічно-географічній площині [5, с. 182].

І. Сінкевич та О. Полтавець компактно дослідили загальну характеристику, класифікацію та типологію історичних карт [5]. Однак для того, щоб здобувач освіти мав змогу «прочитати» на історичній карті певну інформацію про минуле, він повинен мати розвинуті вміння роботи з ними: читати легенду карти, розуміти і орієнтуватися в її географічній основі, а відтак знаходити на ній ті чи ті об'єкти та відповіді на певні питання, демонструвати кордони, вектори руху тощо. З огляду на це, класики вітчизняної історичної дидактики О. Пометун і Г. Фрейман визначають однією із ключових серед низки спеціальних (фахових, предметних) компетентностей картографічну (просторову) [4, с. 77].

Серед публікацій, присвячених власне проблемі використання картографічної наочності на уроках історії в умовах змішаного навчання, виокремлюється однойменна розвідка П. Мороза та І. Мороз. Автор підручників з історії для закладів загальної середньої освіти, П. Мороз розробив систему і обґрунтував використання як статичних, так і динамічних карт на уроках історії для 5-6 класів як засіб підсилення дослідницької компоненти у навчанні. Науковець презентував приклади, що на нашу думку, сприяють більш самостійному опрацюванню учнями історичних карт або

подальшу роботу з ними в уже відомих «традиційних» форматах [3].

Більше практичних порад роботи з геоінформаційними системами містять дослідження С. Довгого і С. Бабійчук, які хоча і стосуються здебільшого роботи в природничо-географічному напрямі, однак запропоновані ними інструменти можуть бути використані в різних дидактичних ситуаціях з метою формування картографічної компетентності на уроках історії [2].

У контексті навчання історії В. Лепетюк та В. Остроухом розглянуті методичні підходи до створення навчальних електронних картографічних посібників. Автори переконують, що сучасні електронні засоби навчання є ключовою складовою інформатизації освіти, метою якої є володіння інформаційними технологіями як компетентністю майбутнього фахівця. Серед електронних засобів навчання історії дослідники значну роль виділяють інтерактивним картографічним посібникам, що дають змогу досягти планованих результатів навчання.

Серед зарубіжних вчених інтерес до інтерактивних карт як інструменту унаочнення та елемента ІКТ з'явився набагато раніше – ще задовго до світової епідемічної кризи. Наприклад, у статті 2006 року науковці Університету Бригама Янга (США) Б. Плева та В. Тейлор обґрунтували необхідність розробки нових технологічних рішень задля вдосконалення ефективності формування предметних компетентностей учнів середньої школи в частині використання історичних і географічних карт. Шляхом проведення власного експерименту дослідники довели, що інтерактивні карти мають у перспективі зробити складні суспільні науки більш цікавими для учнів, легшими для візуалізації та розуміння, не вимагаючи від шкіл значних інвестицій [8, с. 29].

Особливості використання цифрових історичних карт у контексті розвитку історичного мислення досліджені К. Парелладою та М. Карретеро. Вони зауважують, що сучасні мультимедійні та інтернет-технології можуть надати нові ресурси та розширити можливості навчання за допомогою використання динамічних історичних мап [7, с. 143].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Як можна помітити, серед представлених праць попередніх дослідників проблема використання умовно-графічної картографічної наочності в умовах дистанційного навчання розглядалася достатньо теоретизовано та узагальнено. Згадані науковці розглядали традиційні види історичних карт у їх електронній формі, та їх місце на занятті з історії. Поза їхньої уваги залишилися проблеми контурних та інтерактивних карт, які можна використовувати як елемент активного навчання та в групах на уроці. Утім, завдяки бурхливому розвитку інформаційно-комунікаційних

технологій в останні декілька років коронавірусної кризи та відсічі збройної агресії РФ, на порядку денному стоїть розробка більш детальних науково-практичних і методичних порад вчителю і викладачу щодо застосування тих чи тих ІКТ для формування картографічної компетентності здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання. Потребують окремого розгляду і характеристики сучасні онлайн-інструменти, що можуть бути використані з цією метою та їх атрибутування у відповідні класифікації та типологізації за видом карт, що можуть бути використані.

**Мета статті** полягає в узагальненні, систематизації та презентації відомостей про сучасні (станом на 2024 р.) ІКТ-технології формування картографічної компетентності здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання історичних дисциплін.

**Виклад основного матеріалу.** Картографічна компетентність, як ми вже з'ясували в попередніх структурних елементах статті, передбачає систему умінь і навичок роботи з географічною картою. У контексті викладання та навчання історичних дисциплін мова повинна йти, перш за все, про такий вид тематичних карт суспільного характеру, як історичні карти [5, с. 183].

Ще зі шкільної лави учень має розуміти історичну карту, оперувати її масштабом, умовними позначеннями та прийомами їх застосування; вміти читати карту, виявляти розміщення тих чи тих географічних об'єктів у певному історико-хронологічному та просторовому континуумі; відтворювати в пам'яті історично-картографічну інформацію тощо. Складові (дескриптори) картографічної компетентності можуть бути більш детально конкретизовані, проте засвоєння цієї цілі навчання історії має проходити від рівня розуміння і читання історичної карти до її знання без первісного відтворення «на папері», але в уяві здобувача. Це дозволяє на більш глибокому рівні сформувати цілісне просторово-хронологічне уявлення про історичне минуле [4, с. 179].

Тим не менше, це було б неможливо без власне засобів умовно-графічного унаочнення, а саме історичної карти як такої. За традиційних форм проведення занять в аудиторіях педагогами активно використовувалися настінні історичні карти, проте в умовах дистанційної освіти їх використання стало неможливим. Це ставило під загрозу формування цілого кластеру хронологічних і картографічних умінь здобувачів. Стало очевидним, що задля досягнення вже раніше запрограмованих результатів навчання, історична карта має бути перенесена «з паперу» в цифровий простір. Відмітимо, що сучасний розвиток ІКТ в освіті дають змогу реалізувати це.

Класифікуючи інформаційно-комунікаційні технології в історичній освіті, можна виділити окрему групу видів технологій, призначених суто

для формування хронологічних і картографічних умінь. Ця група поділяється на три види: технології, що формують суто хронологічні компетентності; технології, що формують суто картографічні компетентності; комбіновані технології, що формують хронологічні та картографічні компетентності одночасно. У нашій розвідці ми зупинимося на останніх двох видах.

До суто картографічних ІКТ-технологій ми відносимо такі, що дають статичне схематично-узагальнене зображення певного географічного хоросу в певний історичний період або час. Фактично, це ті самі «паперові» карти, що раніше викладач вивішував на дошку, або рекомендував учням на сторінках атласів, але тепер вони представлені в оцифрованому вигляді – відскановані аналоги або електронні макети. Таким чином, програмним рішенням можуть слугувати більшість застосунків для відтворення зображень формату JPEG, PNG та ін., а для карт у форматі PDF – відповідні рідери файлів з таким розширенням.

Водночас, використання того чи того програмного забезпечення має бути зумовлене типом уроку та етапом, на якому існує потреба у використанні історичної карти. Зокрема, вже названі способи відтворення файлів статичних карт в умовах дистанційного навчання дозволяють вчителю продемонструвати карту, акцентувати увагу учнів на її елементах та змісті у ході вивчення нового матеріалу. Учні ж, зі свого боку, мають можливість самостійно ознайомитися з картою, поглиблюючи власні дослідницькі компетентності в ході виконання домашньої роботи. З метою засвоєння знань, запам'ятовування певних об'єктів на карті здобувачам може стати у нагоді веб-платформа географічних квізів Seterra [9].

Однак якщо перед вчителем стоїть задача систематизувати знання історичних карт в учнів, надати учням завдання з метою повторення і узагальнення вивченого матеріалу, йому завжди приходило на допомогу контурна карта. Звичайно, що учні могли б виконати завдання з нею в традиційний спосіб, а потім – надіслати фото виконаних робіт в асинхронні канали комунікації з вчителем на відповідних платформах (наприклад, Google Workspace). Однак такий спосіб виконання все частіше виявляється неактуальним для учнів (не має можливості купити, не надруковані або інші причини). У такому випадку на допомогу можуть стати стандартні безкоштовні редактори зображень – такі як Paint 3D (для ОС Windows) чи Krita (для macOS), або ж онлайн-програми для обробки зображень. Працюючи в них, здобувачі матимуть змогу напряму в цифровому середовищі виділяти певні області на загальному географічному тлі, позначати стрілками напрями рухів народів чи військ, накладати умовні позначки (менші зображення), робити заливку, відмічати певні об'єкти

тощо [1]. Для більш автоматизованої роботи з контурними картами існують ресурси Liveworksheets.com та LearningApps.org – де учні можуть вставити пропуски на карті, відмітити або підписати об'єкти.

Також у вчителя може виникнути потреба у проведенні уроку застосування знань, який би передбачав активну роботу учнів з картою прямо на уроці. В умовах дистанційного синхронного навчання, як правило, використовуються технології відеозв'язку, інтерфейс яких, серед іншого, може бути використаний при демонстрації різних історичних карт. Наприклад, сервіс відеокommунікації Zoom має інтерактивну дошку, на якій під час трансляції вчитель та учні можуть малювати, залишати позначки і нотатки, показувати певні об'єкти через інструмент «лазерна указка». Тлом може виступати не лише біле поле, а і будь яке демонстроване зображення, в тому числі, історична мапа [10].

Окремим блоком варто охарактеризувати онлайн-сервіси інтерактивної роботи учнів, функціонал яких дозволяє працювати також із мапами. Якщо вчитель бажає організувати роботу в парах, мікрогрупах чи колективно, об'єктом чого буде історична карта, йому на допомогу можуть стати функції картування на платформах Padlet, Jamboard, Canva чи Miro. Учні зможуть спільно на заготовленій карті-тлі, або на фоні середовища Google Maps (у випадку з Padlet) виконувати поставлені вчителем завдання – відмічати об'єкти, підкріпляти для них фото, покликання на сторонні ресурси (наприклад, статті на Вікіпедії), підписувати дати, ставити «вподобайки» чи коментувати певні об'єкти, виставлені іншими учасниками на карті. Розглядаючи ці можливості, варто додати, що сучасні можливості геоінформаційних онлайн-сервісів дозволяють виконати найамбітніші завдання з дидактики історії, фактично замінивши собою традиційні види карт. Одним із таких ресурсів, в якому учні можуть спільно взаємодіяти на тлі реально масштабованої геоінформаційної системи, є ресурс Felt.com. Цей ресурс цікавий не лише тим, що дозволяє спільно взаємодіяти в режимі реального часу на тлі віртуальної карти, а і своєю надгнучкістю, зручним функціоналом виділення регіонів, областей на карті, їхньої заливки, підписів, інших міток тощо.

Стосовно технологій формування комбінованих (хронологічних і просторових) компетентностей, то до цього типу ми відносимо динамічні історичні онлайн-карти, що мають прив'язку до хронологічної стрічки часу, вбудованої прямо в інтерфейс платформи. Користувач може бачити зміни на історичній мапі синхронно зміщенню точки (дати) на лінії часу. Це дозволяє поглибити розуміння історичного процесу, сформулювати розуміння причинно-наслідкових зв'язків, і навіть просто зацікавити здобувачів і захопити

їх дослідженням минулого. Вчитель може пропонувати їм учням, демонструвати динаміку «руху» кордонів, надавати для ознайомлення в самостійній роботі або ін.

Найпростішим веб-ресурсом цього виду є GeaCron, інтерфейс якого дозволяє побачити актуальні на певну дату межі кордонів держав, увівши у відповідному полі рік, який цікавить. Серед недоліків цієї карти є те, що вона відображає винятково інформацію про територію держав, і додаткового змістовного навантаження не містить. Схожий за функціоналом ресурс Worldhist.org, який у своєму інтерфейсі містить коротку довідкову інформацію про держави, що розміщені на карті в певний історичний період. Утім, не дивлячись на присутність в цій карті відображеної вертикальної хронологічної стрічки, вона містить обмежену розробниками кількість дат, за якими можна побачити динаміку зміни територій держав і цивілізацій. Більш змістовною є хронологічна стрічка в онлайн-мапі Atlas.Ostellus – окрім дат вона має окреслені часові проміжки певних історичних подій (воєн, дипломатичних подій чи історичних етапів). Корисним є те, що при натисканні на будь-яку країну в певний історичний період є можливість отримати про неї історичні відомості, побачити актуальний на той час прапор та ін. Так само – при натисканні на певний епізод на стрічці часу.

Деякий інший інтерфейс має інтернет-платформа Omniatlas, яка структурує всі представлені розробниками історичні карти за історичними етапами та географічними регіонами. Кожна карта, окрім кордонів держав, має легенду і короткі анотації основних подій, що відображені на ній. При цьому карти мають більш тематичний характер, кожна має назву, відмічені заштриховано зони окупацій – умовні позначення мають більший діапазон. Утім, такі карти є більш статичними, адже переміщення в них «у часі та просторі» можливе лише за поперед визначеними розробниками датами.

**Висновки.** Отже, ми представили відомості про сучасні (станом на 2024 р.) ІКТ-технології формування картографічної компетентності здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання історичних дисциплін. В умовах дистанційного навчання важливим є збереження докризового рівня комунікації між учасниками освітнього процесу, а відтак технології використання історичних карт мають відповідати критерію залученості здобувачів до спільного вирішення завдань і командної роботи. Узагальнюючи представлене дослідження, ми структурували доступні до використання програмні засоби для використання історичних карт на заняттях за критерієм компетентностей, що вони формують. Нами виділено ІКТ-технології формування суто картографічних вмій, а також ІКТ-технології комбінованого спрямування (формування синхронно

картографічних і хронологічних компетентностей). Ми дійшли висновку, що будь які історичні карти з цих двох видів можуть використовуватися учнями пасивно (шляхом огляду, ознайомлення, усного чи текстового коментування) та активно – коли об'єкти карти стають рухомими елементами виконання різних за характером завдань та запропонували відповідні актуальні програмні рішення для різних типів занять з історії.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Виконання контурної карти в Paint: відеоінструкція по виконанню завдання по контурній карті з історії України в програмі Paint для учнів 7-х класів. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=jLo0MzF7To0&t=564s> (дата звернення: 15.01.2024).
2. Довгий С. О., Бабійчук С. М. Застосування геоінформаційних систем та дистанційного зондування землі у дослідницькій діяльності старшокласників: монографія. К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. 288 с.
3. Мороз П. В., Мороз І. В. Робота з історичними картами як засіб формування дослідницької компетентності учнів 5-6 класів в умовах змішаного навчання. *Історико-краєзнавчі дослідження в умовах нової української школи: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (16 листопада 2022 р.)*. Чернівці: Букрек, 2022. С. 202-205.
4. Пометун О.І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі. К.: Генеза, 2006. 328 с.
5. Сінкевич І. Ю., Полтавець О. М. Історична карта: матеріали до курсу «Історична географія». *Історичний архів*. 2008. Вип. 2. С. 180-186.
6. Lepetiuk V., Ostroukh V. Methodological Approaches to Creation of Educational Electronic Cartographic Guides. *The Cartographic Journal*. 2021. № 58 (5). P. 1-10.
7. Parellada C., Carretero M. Digital Historical Maps in Classrooms. Challenges in History Education. *History Education in the Digital Age*. Springer Cham, 2022. P. 143-161.
8. Plewe B., Taylor W. The Effectiveness of Interactive Maps in Secondary Historical Geography Education. *Cartographic Perspectives*. 2006. № 55. P. 16-33.
9. Seterra – The Ultimate Map Quiz Site. URL: <https://www.geoguessr.com/quiz/seterra> (дата звернення: 21.01.2024).
10. Zoom. Як провести урок та демонстрацію екрану якісно. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=oRXSbqG\\_xKs](https://www.youtube.com/watch?v=oRXSbqG_xKs) (дата звернення: 20.01.2024).



## СУЧАСНІ ТRENДИ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### CURRENT TRENDS OF ONLINE LEARNING IN MEDICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Прагнення до більш прогресивних способів навчання та обміну знаннями є рушійною силою технологічного розвитку в освітньому секторі. Технології, які невід'ємно входять у кожен сферу життя в 21 столітті, можуть полегшити отримання доступу до вищої освіти та навчання впродовж усього життя. Технологічно вдосконалене навчання, яке можна визначити як впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у викладання та навчання, є звичним явищем для сучасних студентів. Цифрові технології внесли суттєві зміни в парадигму навчання та навчального середовища, перетворивши її із традиційної у відкриту глобальну систему. Однією з сфер спеціалізованої освіти, на яку значно впливає технологічний розвиток, є медична освіта.

Одним із ключових компонентів навчального досвіду є процес створення знань у середовищі вищої освіти, сформований під час взаємодії з навчальним середовищем, і який допомагає краще концептуалізувати фактори, що впливають на результати навчання.

Мобільне навчання зазвичай розглядається як процес розвитку знань шляхом вивчення та спілкування в різних контекстах за допомогою інтерактивних технологій. Таким чином, контекст є вирішальною структурою в мобільному навчанні і потребує повного розуміння, оскільки контекст впливає не лише на користувачів, а й на дизайн програми. Контекст щодо мобільності резидентів може відрізнятися, включаючи просторовий контекст, часову мобільність і мобільність у технологіях.

Нова ітерація, яка невідмінно набирає обертів – інтерактивне навчання на основі відео. Цей новий формат має на меті вирішити низку проблем відео-навчання, такі як пасивний перегляд і неможливість відстежувати прогрес навчання. Інтерактивність може надходити у формі вбудованих запитань, навігаційних меню, ключових слів і фраз-вказівників тощо. Низка досліджень підтверджує позитивний вплив серйозних ігор на навчання. Зокрема ігри виявилися ефективними для покращення когнітивних здібностей і формування позитивного настрою щодо загального навчання.

Завдяки онлайн-платформам для вищої освіти навчання розширило свої горизонти. З розвитком технологій можна очікувати, що вища освіта буде більш інтерактивною, персоналізованою, інтуїтивно зрозумілою. Тенденції електронного навчання у вищій освіті виглядають багатообіцяючими. Таким чином, можна очікувати, що електронне навчання у вищій освіті стане більш персоналізованим завдяки підтримці штучного інтелекту та залучить студентів до ініціативного навчання шляхом підвищення рівня їхньої мотивації.

Враховуючи швидкі темпи змін у сучасному світі, важливо залишатися в курсі нових сучасних трендів та підходів у сфері навчання та розвитку. Тільки так освітні заклади зможуть забезпечити студентів необхідними навичками та знаннями, щоб вони могли адаптуватися до нових викликів.

**Ключові слова:** онлайн навчання, цифровізація освіти, медична освіта, технологія мікронавчання, гейміфікація.

The desire for more progressive ways of learning and sharing knowledge is the driving force behind technological development in the education sector. Technology, an integral part of every aspect of life in the 21st century, can facilitate access to higher education and lifelong learning. Technology-enhanced learning, which can be defined as the introduction of information and communication technologies into teaching and learning, is commonplace for today's students. Digital technologies have brought significant changes to the paradigm of learning and the learning environment, transforming it from a traditional to an open global system.

One of the areas of specialized education significantly affected by technological development is medical education. One of the key components of the learning experience is the process of knowledge creation in the higher education environment, formed during interaction with the learning environment, which helps to better conceptualize the factors that influence learning outcomes.

Mobile learning is usually seen as the process of developing knowledge through learning and communication in different contexts using interactive technologies. Thus, context is a crucial framework in mobile learning and needs to be fully understood, as context affects not only the users, but also the design of the application. The context for resident mobility can vary, including spatial context, temporal mobility, and technology mobility.

A new iteration that is steadily gaining momentum is interactive video-based learning. This new format aims to solve a number of problems with video learning, such as passive viewing and the inability to track learning progress. Interactivity can come in the form of embedded questions, navigation menus, keywords and cue phrases, and more. A number of studies confirm the positive impact of serious games on learning. In particular, games showed to be effective in improving cognitive abilities and forming a positive attitude towards general learning.

With online platforms for higher education, learning has broadened its horizons. As technology advances, higher education can be expected to be more interactive, personalized, and intuitive. E-learning trends in higher education look promising. Thus, it can be expected that e-learning in higher education will become more personalized with the support of artificial intelligence and engage students in proactive learning by increasing their level of motivation.

Given the rapid pace of change in today's world, it is important to stay abreast of new modern trends and approaches in the field of training and development. Only in this way will educational institutions be able to provide students with the necessary skills and knowledge so that they can adapt to new challenges.

**Key words:** online learning, digitization of education, medical education, microlearning technology, gamification.

УДК 378.4:61:37.018.43:004]005.336.1  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.48>

**Лотоцька Л.Б.,**  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри медичної  
інформатики  
Львівського національного медичного  
університету імені Данила Галицького

**Блавацька О.Б.,**  
канд. фарм. наук, доцент,  
доцент кафедри організації  
і економіки фармації, технології ліків  
та фармакоэкономики  
Львівського національного медичного  
університету імені Данила Галицького

**Постановка проблеми.** Впродовж останніх років впровадження цифрових освітніх ініціатив в освітні заклади відбувається швидкими темпами. Низка установ активно прагнуть скористатися новими можливостями, а інші реагують обережно на нові виклики чи ризики, проте спостерігаються спільні тенденції щодо цифровізації освіти та зростання обізнаності про її потенціал, як різноманітності навчального середовища. Все частіше цифрове та онлайн-навчання ЗВО ставлять в центр інституційних пріоритетів.

Прагнення до більш прогресивних способів навчання та обміну знаннями є рушійною силою технологічного розвитку в освітньому секторі. Технології, які невід'ємно входять у кожен сферу життя в двадцять першому столітті, можуть полегшити отримання доступу до вищої освіти та навчання впродовж усього життя. Технологічно вдосконалене навчання, яке можна визначити як впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у викладання та навчання, є звичним явищем для сучасних студентів. Однією з сфер спеціалізованої освіти, на яку значно впливає технологічний розвиток, є медична освіта. За останні роки відбулись суттєві зміни у підходах до викладання та вивчення медичних дисциплін. Як наслідок, вони зараз знаходяться в авангарді впровадження передових інформаційних технологій у навчальні програми. Зокрема спостерігається чітка тенденція в медичній освіті – «навчання студентів за допомогою передових технологій» [11]. Щоб викладачі, могли ефективно розробляти технологічні методи навчання, вони повинні дотримуватися принципів «дизайну, орієнтованого на студента», і розглядати «навики роботи студента з освітніми технологіями» як ключовий фактор у розвитку навчального середовища [12, с. S1]. Одним із ключових компонентів навчального досвіду є процес створення знань у середовищі вищої освіти, сформований під час взаємодії з навчальним середовищем, і який допомагає краще концептуалізувати фактори, що впливають на виконання завдань (результати навчання).

**Мета статті:** охарактеризувати основні тренди онлайн навчання, їх ефективність та перспективи застосування в освітньому процесі медичних закладів вищої освіти.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** *Онлайн-навчання вже зараз показує помітне зростання, а через кілька років воно буде колосальним.* Цифрові технології внесли суттєві зміни в парадигму навчання та навчального середовища, перетворивши її із традиційної у відкриту глобальну систему. Впровадження таких технологій в освіту є процесом, який залишається недостатньо дослідженим в цілому. З огляду на актуальність вивчення зарубіжного досвіду цифрової трансформації освіти доцільним видається

розгляд сучасних наукових студій з проблем формування і функціонування цифрового освітнього середовища і в медичних закладах освіти, що передбачають різноманітні підходи до трактування його суті, функцій, властивостей тощо.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Технологічні тренди, які з'явилися у 2021 році і тривають далі, відображають розвиток освіти в напрямку адресності, адаптивності та персоналізації. Зростаючі вимоги до освіти та допоміжних технологій змінюють способи викладання та навчання. Також, у найближчі роки спостерігатиметься підвищення уваги до досвіду навчання та його зв'язку з результатами навчання. Однак, доступність, персоналізація, а також якість навчання все ще потребують вдосконалення.

В 2024 році інформаційні технології продовжують вносити позитивний внесок в освіту. Зокрема активно впроваджуються освітні тенденції, за якими майбутнє цифрової освіти.

**Розширення можливостей освітнього процесу за допомогою мобільного навчання та мікронавчання.**

Відколи навчальні онлайн-платформи для вищої освіти стали популярними, творці контенту знайшли геніальні способи зробити свої освітні ресурси більш привабливими.

Однією з таких технік є мікронавчання – короткі курси або відносно вузькі навчальні розділи чи теми [3, с. 374], освітня програма яких передбачає розробку контенту та навчального процесу невеликими блоками та поетапно. Наприклад, перед тим, як викладати важливий предмет, можна запропонувати переглянути короткий навчальний аудіовізуальний матеріал, щоб зрозуміти основну передумову завдання. Мікронавчання спрощує складні теми та сприяє тривалому утриманню. Макронавчання є формальним, ієрархічним і послідовним, мікронавчання – неформальним, динамічним і гнучким.

Медична освіта базується на запам'ятовуванні великого обсягу інформації та набутті практичних навичок. Через це особливо важливо для резидентів і лікарів оптимізувати свій навчальний час – не обов'язково вчитися більше, необхідно вчитися ефективніше. Навчальні інструменти дозволяють користувачам точно визначити над чим їм потрібно працювати, використовуючи адаптивну технологію, щоб відфільтрувати те, що вони вже знають. У мікронавчанні резидент зосереджується на вирішенні окремих проблем, а не намагається запам'ятати обширно абстрактні поняття. Через велике розмаїття тем і даних, які має вивчити студент-медик, розбиття вмісту на невеликі частини робить сприйняття і засвоєння матеріалу легшим.

Методи мікронавчання ідеальні для тих, хто самомотивований та проактивний. Крім того, різні завдання мікронавчання часто здаютьсяся

більш досяжними у порівнянні з опануванням об'ємних підручників. Мікронавчання частіше дає відчуття успіху, дозволяючи ставити реалістичні цілі та досягати їх. Такі стратегії дозволяють користувачам інтегрувати навчання у своє життя за допомогою більш плавного підходу [1, с. 57].

Метод мікронавчання має здатність відображати негайні результати навчання. Це досягається за допомогою оцінювання та тестів, які проводяться безпосередньо через модулі, що вивчаються. Таке оцінювання відіграє важливу роль, допомагаючи резиденту зрозуміти темп навчання. Медичні резиденти працюють у динамічному середовищі та стикаються з надзвичайними ситуаціями, до яких повинні бути належним чином підготовлені. У галузі, де зміни є найбільшою константою, навчальні програми мікронавчання готують медичний резидентів до несподіваних ситуацій, підвищують їх кваліфікацію у виконанні своїх завдань; навчають бути готовими до будь-якої надзвичайної ситуації чи кризи, озброюють навичками, необхідними для швидкої адаптації.

Мобільне навчання зазвичай розглядається як процес розвитку знань шляхом вивчення та спілкування в різних контекстах за допомогою інтерактивних технологій. Таким чином, контекст є вирішальною структурою в мобільному навчанні і потребує повного розуміння, оскільки контекст впливає не лише на користувачів, а й на дизайн програми. Контекст щодо мобільності резидентів може відрізнитися, включаючи просторовий контекст, часову мобільність і мобільність у технологіях [7, с. 56].

Мобільні технології допомагають реалізувати створення платформ для спільного навчання, де студенти можуть працювати над одним завданням синхронно з будь-якого місця. Цей метод дозволяє миттєво передавати ідеї, пропозиції та відгуки. Таким чином, інтеграція мобільних технологій у навчання має потенціал для перетворення дидактичного навчання на самокероване навчання за участю усіх учасників освітнього процесу.

Мобільне навчання також стане більш масштабним і кращим. Під час опитування 60% учасників визнали, що мобільне навчання краще, оскільки воно робить навчання більш персоналізованим і своєчасним.

У 2021 році загальна кількість тих, хто навчається з мобільних пристроїв, була значно вищою, ніж тих, хто навчається на настільних комп'ютерах [5, с. 148].

Таким чином, за смартфонами та іншими цифровими пристроями майбутнє, оскільки вони роблять електронне навчання у вищій освіті більш гнучким і доступним, а також спрощують відстеження ефективності.

Отже, зараз найкращий час інвестувати в онлайн-платформи для вищої освіти, які

є сумісними з мобільними пристроями і сприяють мікронавчанню.

***Навчання на основі відео розширюється, щоб максимізувати вплив мобільного навчання.***

Відео є універсальним засобом для мобільного навчання. Відповідно до досліджень Пірсона 67% міленіалів і 82% покоління Z повідомили, що саме Youtube є їхньою платформою для навчання [8]. Статус навчання за допомогою відео в медичній освіті експоненціально зріс за останнє десятиліття [9, с. 1833].

3D-відео в медичній освіті має ряд переваг. Традиційне двовимірне відео має труднощі з відображенням складної анатомічної структури в медицині. Крім того, двовимірні зображення можуть зменшити візуальний ефект порівняно з природним зором. 3D-відео забезпечує глибоке сприйняття більш детальної інформації [4, с. 1577], дозволяючи студентам відчути себе зануреними у медичний процес, покращуючи зорове сприйняття студентів і просторові можливості, мотивуючи студентів продовжувати й активно навчатися [13, с. 104979].

3D-відео в медичній освіті відносно легко отримати. З безперервним удосконаленням та інноваціями інформаційних технологій за останні кілька десятиліть доступність потужного апаратного та програмного забезпечення, такого як фотографія з високою роздільною здатністю, комп'ютерна обробка та подвійна відеопроєкція, зробили можливою тривимірну візуалізацію. 3D-відео можна надавати студентам через систему управління навчанням (наприклад, Moodle).

Нова ітерація, яка невпинно набирає обертів – інтерактивне навчання на основі відео. Цей новий формат має на меті вирішити низку проблем відеонавчання, такі як пасивний перегляд і неможливість відстежувати прогрес навчання. Інтерактивність може надходити у формі вбудованих запитань, навігаційних меню, ключових слів і фраз-вказівників тощо.

***Ігри та симуляції роблять навчання більш захоплюючим***

Прогрес у інформаційних технологіях вніс значний внесок у перехід до онлайн-освіти. Проте аудиторні заняття не застаріють повністю. Натомість, необхідно знайти способи ефективного використання технологій, щоб доповнити, а не замінити безпосередність уроків віч-на-віч. Такий підхід очевидний у використанні ігрових технологій для підвищення залучення студентів.

Дані досліджень показують, що 97% молоді в США грають у відеоігри; Німеччина та США – лідери з найбільшою кількістю геймерів (11,6%), які в середньому проводять у грі більше 20 годин на тиждень [2, с. 799]. Очевидно, що ігри глибоко вкорінені в сучасне життя. Тож не дивно, що



платформи онлайн-навчання для вищої освіти почали експериментувати з цією надзвичайно успішною стратегією електронного навчання. Гейміфікація – це не що інше, як додавання захоплюючих ігор до модулів електронного навчання, щоб зробити модулі вищої освіти більш привабливими та захоплюючими.

Низка університетів використовує гейміфікацію для навчання навичкам м'якого спілкування та допомоги студентам у формуванні звички вчитися протягом усього життя. Деякі навіть пропонують дипломи дизайнера ігор. Доведено, що ці зусилля не лише покращують мотивацію та успішність учнів, але й збільшують утримання учнів у школах [10].

Низка досліджень підтверджує позитивний вплив серйозних ігор на навчання. Зокрема ігри виявилися ефективними для покращення когнітивних здібностей і формування позитивного настрою щодо загального навчання [14, с. 2].

Подібно до ігор, провайдери електронного навчання у вищій освіті інвестують більше часу у створення модулів, готових до симуляції та активної участі у навчальному процесі. Система симуляції дозволяє перевірити набуті навички.

#### **Чат-боти можуть служити інтерактивними інструментами навчання студентів.**

У теперішньому стані чат-боти можуть надавати базовий рівень індивідуальної підтримки, наприклад, діяти як інтерактивна пошукова система, щоб відповідати на запитання, які виникають у студента, пропонуючи зворотній зв'язок у реальному часі та направляючи студентів через складні концепції. Це дозволяє студентам отримувати персональну допомогу поза аудиторією. Крім того, сучасні чат-боти можуть автоматизувати повторювані та трудомісткі завдання, такі як миттєве перетворення лекційного матеріалу на картки з запитаннями та відповідями, що ще більше сприяє активному запам'ятовуванню та утриманню інформації. Вони також можуть допомогти розробити акроніми та мнемоніки для діагнозів із ключовими клінічними результатами чи критеріями та підсумувати такі теми спрощеною мовою.

**Штучний інтелект (ШІ)** має незаперечний потенціал у вирішенні глобальних проблем, що постають у сфері охорони здоров'я, що призводить до його дедалі більшого використання в медичних закладах вищої освіти [6]. Зокрема у розробці та аналізі навчальних програм, навчанні та оцінюванні. ШІ допоможе мінімізувати час, необхідний для перегляду навчальних програм, вирішення багатовимірних проблем, покращити точність класифікації та вказати зв'язок між параметрами в оцінці навчальної програми. Наприклад, штучний інтелект може оцінити «ефективність навчальної програми» та «загальну задоволеність» студентів-медиків навчальною програмою курсу, що має вирішальне значення для підготовки майбутніх

лікарів. У процесі навчання штучний інтелект може допомогти отримати адаптивний навчальний контент, доповнений відгуками, який дасть можливість студентам виявляти прогалини в своїх знаннях і відповідним чином реагувати. Система автоматичних рекомендацій може відстежувати оволодіння студентом теми чи навичок за допомогою тестування та рекомендувати інші ресурси, як відео, ігри чи моделювання, які відповідають їхнім навчальним вимогам. Відповідно, штучний інтелект може зробити процес оцінювання більш точним, швидким, а також ефективно надавати детальний індивідуальний зворотний зв'язок.

#### **Розумне керування вмісту.**

Ще одна тенденція, яка актуальна в останні роки, полягає в поширенні інтелектуальних інструментів керування вмісту. Керування вмісту означає актуальність та високоцільовість, процес фільтрації нерелевантного вмісту, надання резидентам саме того типу знань, який їм потрібен.

Інструменти контролю вмісту на основі штучного інтелекту переглядають інформацію про певний предмет і знаходять фрагменти даних, які відповідають цілям студентів. Вони також організують навчальний контент і контролюють уподобання та поведінку студентів. Добре підібраний та організований контент охоплює всі важливі моменти та його легко зрозуміти.

**Висновки.** Завдяки онлайн-платформам для вищої освіти навчання розширило свої горизонти. З розвитком технологій можна очікувати, що вища освіта буде більш інтерактивною, персоналізованою, інтуїтивно зрозумілою.

Тенденції електронного навчання у вищій освіті виглядають багатообіцяючими. Таким чином, можна очікувати, що електронне навчання у вищій освіті стане більш персоналізованим завдяки підтримці штучного інтелекту та залучить студентів до ініціативного навчання шляхом підвищення рівня їхньої мотивації.

Враховуючи швидкі темпи змін у сучасному світі, важливо залишатися в курсі нових сучасних трендів та підходів у сфері навчання та розвитку. Тільки так освітні заклади зможуть забезпечити студентів необхідними навичками та знаннями, щоб вони могли адаптуватися до нових викликів.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Aldaghi, Z., Mastour, H., & Mohammadi, S. The Impact of Micro-Learning Enriched Environment on Learning and Achievement Motivation of Medical Students in Gastrointestinal Anatomy. *Future of Medical Education Journal*. 2022. Vol.12, no.2. P. 56-60.
2. Benefits of Gamification in Medical Education / K. Krishnamurthy et al. *Clinical Anatomy*. 2022. Vol. 35, no. 6. P. 795-807.
3. Buhu, A., Buhu L. The Applications of Microlearning in Higher Education in Textiles. *eLearning and Software for Education*. 2019. Vol. 3, P. 373-376.



4. Comparison of 2d and 3d video displays for teaching vitreoretinal surgery / N. Chhaya et al. *Retina*. 2018. Vol. 38, no. 8. P. 1556–1561.

5. Introducing a mobile learning model in medical education during COVID-19; a critical review. / M. Kalantarion et al. *J Adv Med Educ Prof*. 2022. Vol. 10, no. 3. P. 145–155.

6. Neelakantan S. Successful AI Examples in Higher Education That Can Inspire Our Future. *Technology Solutions That Drive Education*. URL: <https://edtechmagazine.com/higher/article/2020/01/successful-ai-examples-higher-education-can-inspire-our-future#:~:text=Colleges%20and%20universities%20hope%20AI,better%20learning%20experience%20for%20students.&text=MORE%20FROM%20EDTECH:%20AI%20and,tech%20to%20watch%20in%202020>.

7. Nelson S. B., Jarrahi M. H., Thomson L. Mobility of knowledge work and affordances of digital technologies. *International Journal of Information Management*. 2017. Vol. 37, no. 2. P. 54–62.

8. Pearson. Beyond Millennials: The Next Generation of Learners. London: Pearson | *The Worlds Leading Education Provider*. URL: [https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/news/news-announcements/2018/The-Next-Generation-of-Learners\\_final.pdf](https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/news/news-announcements/2018/The-Next-Generation-of-Learners_final.pdf).

9. Ramzan M., Abid A., Mahmood Awan S. Automatic Unusual Activities Recognition Using Deep Learning in Academia. *Computers, Materials & Continua*. 2022. Vol. 70, no. 1. P. 1829–1844.

10. Schwartz N. Gen Z Takeover: How colleges are using gamification to engage students. *Higher Ed Dive*. URL: <https://www.highereddive.com/news/gen-z-takeover-how-colleges-are-using-gamification-to-engage-students/549722>.

11. Singh T., Singh D., Gupta P. Principles of Medical Education. Jaypee Brothers Medical Publishers, 2020.

12. Ten Best Practices for Taking Experiential Learning Online / G. E. Gillaspay et al. *The FASEB Journal*. 2022. Vol. 36, S1.

13. The effects of an immersive 3d interactive video program on improving student nurses' nursing skill competence: A randomized controlled trial study / Y.-C. Chao et al. *Nurse Education Today*. 2021. Vol. 103. P. 104979.

14. Zhonggen Y. A Meta-Analysis of Use of Serious Games in Education over a Decade. *International Journal of Computer Games Technology*. 2019. Vol. 2019. P. 1–8.

## INTEGRATION OF COMMUNICATIVE METHODS AND INFORMATION TECHNOLOGIES IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES COURSE

## ІНТЕГРАЦІЯ КОМУНІКАТИВНИХ МЕТОДІВ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В КУРСІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

The article is devoted to the use of modern information and communication technologies which is reflected in new pedagogical patterns. Student-centered approach to teaching English for specific purposes (ESP) and integration of communicative methods and information technologies in teaching ESP for higher education students in medical specialties are emphasized. The importance of the choice of innovative methods and technologies to be used in the English for specific purposes course in certain fields is highlighted. It is noted that the learners can study at own pace as such technologies guarantee flexible ways of learning and accessibility of the material. The tools and resources provided by information and communication technologies are listed thus creating a dynamic interactive learning environment. Not to fall into a form of pedagogical eclecticism, it is proposed that the professionals should pay great attention to the methodical improvement in ESP teaching precisely in the educational institution, where the university development strategy has been developed and approved. The advantages of the application of Google services in the educational field have been highlighted. Hence, some communicative modifications and new approaches are advised. Such techniques as Flipped classroom, The Dogme style, Task-based learning, CLIL, Blended learning, Embodied learning, Inquiry based learning have been discussed in the article. It is considered that gamification and many different apps and educational virtual environments also make learning easier having more fun. For example, Quizlet, ELSA, ELSA AI, Busuu proved to be useful in gamified ESP course. It is also noted that Web technologies, such as Office 365 Education and Google Workspace for Education platforms, take place within the integration of cloud technologies which makes it possible to implement the competence approach and monitor the success of students. The article states that when considering the design of an English language (ESP) course in the digital age, an integrated approach is preferable because it is more enriching and effective, taking into account previous experiences of both classroom and online learning.

**Key words:** information technologies, communicative teaching methods, student-centered approach, English for specific purposes, interactive learning environment, an integrated approach.

Стаття присвячена використанню сучасних інформаційно-комунікаційних техно-

логій, що знаходять відображення в нових педагогічних моделях. Акцентовано увагу на студентоцентрованому підході до викладання Англійської мови за професійним спрямуванням (ESP) та інтеграції комунікативних методів та інформаційних технологій у викладанні ESP для студентів вищих медичних навчальних закладів. Підкреслено важливість вибору інноваційних методів і технологій, які можуть бути використаними в курсі ESP у певних галузях. Зазначається, що здобувачі освіти можуть навчатися у власному темпі, оскільки такі технології гарантують гнучкість навчання та доступність матеріалу. Вказані інструменти та ресурси надані інформаційно-комунікаційними технологіями, що і створює динамічне інтерактивне навчальне середовище. З огляду на застереження щодо педагогічної еkleктики, пропонується звертати велику увагу на методичне вдосконалення викладання Англійської мови за професійним спрямуванням саме в даному навчальному закладі, відповідно до розробленої та затвердженої стратегії розвитку університету. Висвітлено переваги застосування сервісів Google в освітній сфері. Рекомендується низка комунікативних модифікацій та нові підходи. В статті обговорюються такі техніки, як Flipped classroom, The Dogme style, Task-based learning, CLIL, Blended learning, Embodied learning, Inquiry based learning. Передбачено, що гейміфікація та багато різних додатків і освітніх платформ також полегшують навчання та дають більше задоволення. Наприклад, Quizlet, ELSA, ELSA AI, Busuu виявилися корисними в гейміфікованому курсі ESP. Також зазначається, що веб-технології, зокрема Office 365 Education та Google Workspace for Education, відбуваються в рамках інтеграції хмарних технологій, що дає змогу реалізувати компетентнісний підхід та контролювати успішність здобувачів освіти. Можна стверджувати, що для дизайну курсу англійської мови (ESP) в епоху цифрових технологій інтегрований підхід є кращим, оскільки він є більш збагачувальним і ефективним, беручи до уваги попередній досвід навчання як у аудиторії, так і онлайн.

**Ключові слова:** інформаційні технології, комунікативні методи викладання, студентоцентрований підхід, англійська мова за професійним спрямуванням, інтерактивне навчальне середовище, інтегрований підхід.

UDC 378.811:004  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.49>

**Petrova O.B.,**  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Foreign  
Languages Department  
Kharkiv National Medical University

**Krainenko O.V.,**  
Senior Lecturer at the Foreign Languages  
Department  
Kharkiv National Medical University

**Introduction. Problem statement.** The current educational system of our country, like the world in general, is directly and inextricably linked to the formation of a common informational and educational space. The emergence of new technologies which are offered for use in educational practice, in turn, also affects the way speakers interact and work, the education system in general, the dynamism of the

development of universities, and therefore the rate of methodological changes [1; 2]. The rapid development and spread of information technologies into all areas of life is reflected in the development of new pedagogical patterns, which, undoubtedly, open wide opportunities for both teachers and students, change the range of methods and techniques currently used. In this trend, the use of modern information and

communication technologies for teaching communication skills and practical application of these methods in teaching foreign languages, in particular English for specific purposes (ESP), that is “an approach to language learning which is based on learner need” [3, p.19] in higher education institutions, is being developed. It is a student-centered approach to teaching English language [1-4], mainly at post-secondary education levels, which provides teaching and achievement of foreign language competences in a specific field or narrow specialty, discipline (for example, in our University, ESP approach ensures relevant foreign language learning and teaching focusing on development of communicative competence in a specific field, e.g., Medicine, Dentistry, Pediatrics, Physical Therapy, etc.).

The methodologists emphasize significance of integrating communicative methods and information technologies in teaching English for Specific Purposes. Technologies offer wide perspectives in enriched learning environment, expand scope of practicing skills due to plenty of resources and tools. The learners can study at own pace as such technologies guarantee flexible ways of learning and accessibility of the material. Thus, choice of innovative methods and technologies to integrate in the ESP course in certain fields is of importance and deserves consideration.

#### **Analysis of recent research and publications.**

The widespread introduction of technologies in education, in particular, teaching foreign languages, could not fail to be reflected in reviews, popular science and scientific research works. Huge educational potential of technology-enhanced language learning and teaching [2; 4-7] has been discussed. A fewer share falls on reports touching namely problems of ESP teaching and learning. The researchers discuss how technology allows better usage of authentic materials in the ESP course, promotes interaction and collaboration in classroom, supports easier communication in English in professional reality, etc.; all these components “are signs highly effective and engaging language classes that focus on real-world communication and meaning-making” [2, p.137]. Communication mediated by a computer provides tools for learning and represents a way to a discourse community, providing as well options to collaborate, create virtual environments, online courses, supporting student's autonomy [5, p.89]. Thus, even the statement has been offered about “transforming the teachers' professional roles and practices”, switching from just “a language teacher to a designer of language learning with new technologies” [4, p.925].

Information and communication technologies are defined as “a diverse set of technological tools and resources used to transmit, store, create, share or exchange information.” [8]. The tools and resources listed “include computers, the Internet (websites,

blogs and emails), live broadcasting technologies (radio, television and webcasting), recorded broadcasting technologies (podcasting, audio and video players, and storage devices) and telephony (fixed or mobile, satellite, visio/video-conferencing, etc.)” [8].

Recent studies confirm that modern education is increasingly intertwined with information technology, thus creating a dynamic interactive learning environment that goes beyond traditional classrooms. G. Stanley describes various ways to integrate technology in the educational process [1, p. 9], the review presented by Liu T., Zhang Z., Gao X. [6] reflects how language teachers incorporate technology into their teaching and learning experiences.

**Emphasizing previously unresolved parts of the common problem.** Methodologists have a great field for elaboration of the area of ESP methodology connected with application of information and communicative technologies in practice of teaching. The analysis of the literature on the methodology of choosing and using modern technologies in foreign language teaching shows that while being quite deeply elaborated on general fundamental issues, it still needs research in relation to individual branches, specialties and target situations. We believe that it is necessary to highlight exactly which methods, in our opinion, can be proposed for use in higher education, in particular, a medical university for teaching English for specific purposes while introducing information technologies, taking into account the developments of the modern stage of the development of world's communicative methods of teaching foreign languages.

**The purpose of the work** is to consider the communicative methods and information methodologies which can be applied and are actually used in the practice of teaching ESP for higher education students in medical specialties.

**The statement of the main material.** The communicative methods and information technologies both prefer authentic, real-world situations that is crucial for ESP as it aims at using English in specific professional contexts and situations. Combined, they allow to widen engaging properties of studies, making students enjoy the way of acquiring knowledge and skills, offering for their disposal interactive activities, multimedia content, and collaborative projects – helping to motivate them additionally in gaining learning experience.

Some methodology advisers consider the 21<sup>st</sup> century to be a “post-methods era” and reconceptualize the current stage “in what has been called the postmethod condition” (Kumaravadivelu B.) [9, p. 9] as most techniques in English language teaching has already been approved, and it is difficult to create anything new, but teachers are constantly searching for effective methods of teaching.

Trying not to fall into a form of pedagogical

eclecticism, which can happen due to the unjustified application of various approaches to language teaching practiced in the past and modern ones, the professionals should pay great attention to the methodical improvement of the qualifications of ESP teachers precisely on the educational institution site, where the university development strategy has been developed and approved. It is desirable that the teachers are trained to decide and formalize approaches, materials, methods, design, etc. for teaching in a specific setting, for a specific cohort, a specific subject area of teaching and aimed at achieving a specific goal in this case. An important role in the choice of teaching methods, forms and methods is played by the conditions, as evidenced by recent practice connected with the transition from face-to-face synchronous classrooms to distance, electronic courses, asynchronous courses, etc. It seems that there cannot be one "recipe" for a specific "audience" or "level", it is necessary to raise the awareness of teachers in methodological and didactic aspects in order to make independent relevant decisions for their environment.

We admit the opinion that communicative method and all its varieties has proved to be the most relevant for communication in the practical sphere, work and easily combined with modern information technologies. Global teaching practice offers a number of them that are actively used. Communicative approach, being popular and relevant, is being provided with its modifications and new approaches. We can advise to use some of the following ones described below.

**Flipped classroom.** This style (Bergmann J., Sams A. [10]) is affordable for the ESP students that are highly motivated and have no less than Intermediate level of English proficiency. The idea is that students study the material before the class individually and, when in class, do not waste time on discussing theory, but devote it to active practice and training. This enables the teacher to cover more material, moreover, the students have a chance to develop individual working skills to master some material independently and come to class prepared. Some limitations which are usually recalled to apply this method are smoothed out for ESP course: it involves a university stage, that is, teaching undergraduates and postgraduates, who in the vast majority have a relatively high level of general English. The problem of mastering material mostly passively, in the lecture style, is compensated with the following analysis of the topic in other techniques included in the course.

**The Dogme style** as a variation of the communicative approach to a foreign language teaching (S. Thornbury). It allows you to stay away from textbooks and lesson plans as much as possible and focus on communication between the student and the teacher. A topic is provided and live communication prompts students to use certain vocabulary and grammar. The teacher's role is to guide and

promote the language learning process, "free" from textbooks and plans. The educational process can be completely unpredictable for the teacher as the content can be created by students (dialogues, audio and video recordings). This technique supposes student-centered and conversation-driven activity, a kind of resource-free class. It allows "the students to become autonomous in their learning and gives them complete control over what they learn and how they learn it" [11]. So, under the relevant conditions it is possible to use it as an element of the ESP course. The method requires the teacher to be flexible, able to switch quickly and have a lot of experience. As well as this approach is not suitable to be applied during the examinations, and for entry-level use or for specialized disciplines.

**Task-based learning.** Task-based learning helps students solve different specific communicative tasks: e.g., to buy drugs at a pharmacy or interviewing a patient, etc. Here, authentic materials are used and exercises are done to discuss the situations that students may be faced with in real life. For example, a teacher presents a lexical unit for a student in a familiar context (e.g., a text or a dialogue) that the student can cope with and, hence, get the meaning of this lexical unit. Then the student is proposed to perform practical exercises to consolidate the material. At the end, a communicative task (e.g., a role-play game) is presented, the purpose of which is to teach students to generate fluent speech in a foreign language.

**The CLIL (Content and Language Integrated Learning).** The CLIL (term coined by D. Marsh method [12] is based on teaching the professional subjects in English (that is topical for ESP), helps to solve several tasks at a time: e.g., to study the Infectious Diseases and at the same time practice the past tense. In this approach, language is not a goal, but a means of obtaining information.

The basic principles are: not only the language is studied, but other material as well; the content of the ESP class should be accessible for understanding and accompanied by visual supports (illustrations, graphs, diagrams); all language activities are integrated, but the language is adapted according to language acquisition level. The problems may occur in case of the lack of the adequate material and qualified teachers but such issues should not arise in ESP teaching, since any ESP course assumes that the ESP language teacher selects and works with special texts, medical terminology and must be familiar with the professional field within these limits.

**Blended learning,** also referred to as "hybrid learning", is a mixed form of teaching that combines both face-to-face teaching (Teacher – Student/group) and eLearning methods. For example, taking the course online and face-to-face meetings, a group curator answers all kinds of questions related to the course. This method helps to carry out training from



anywhere in the world. C. R. Graham defines blended learning setting as follows: “Blended learning systems combine face-to-face instruction with computer-mediated instruction” [13, p. 5]. In relation to teaching ESP in a Blended Learning Setting, the same problems of learning materials, lecturers’ readiness, etc. are usually noted, which we consider cannot be referred just to the method but to the human resources, management and organization, and are resolved in the university teaching with the involvement of personnel who are trained, skilled, qualified and the like.

**Embodied learning** presents learning as a physical process, not just a mental one. It is based on the fact that our bodies and our environment are related to cognitive processes, and this idea may be used in learning activity making it engaging [14]. For example, to learn event verbs, you can ask students to act out these events. This involves kinesthetic opportunities offered by improv, games, and drama, and may be relevant as an activity in ESP whereas it creates stronger associative connections and helps to remember the material (setting dental tray, making physical examination of the patient, etc.), promoting language learning skills while adding emotional and motivational benefits.

**Inquiry based learning** presents another student-centered approach where teaching is focused on the student and his requests [15]. If it is important for ESP students to learn English for medical issues, offer to learn vocabulary on this topic, simulate situations that may most often occur. A lot of time is devoted to practice, which allows you to memorize the material better, thus, the teaching process becomes more and more oriented to the real needs of students and allows to achieve results with satisfaction and maximum comfort for all the participants.

**Gamification.** It is worth mentioning the game in education which has been used for a long time, but with the development of the technology, it has become even more popular, with acquiring positive emotions that helps to memorize a lot of lexical material. There are many different apps and educational platforms that make learning easier having more fun. Such programs like Quizlet are used by teachers to create relevant for their ESP course Quizlet activity and link students to this site of gamified activity (practising self-study activity options to use flashcards, to learn, match, test, etc.). ELSA, ELSA AI (helps with correct pronunciation in various role-play activities like My Job Interview, My Own Scenario, Ask for Directions and others), Busuu (allows you to remember words in the context of various dialogues) also can be useful in gamified ESP course.

**Web technologies.** A significant role in the development of communication competencies and skills is performed by web technologies, which are quickly embedding in all the spheres of society, including the educational process as easy-to-use tools. Using Office

365 Education and Google Workspace for Education platforms in the academic process takes place within the integration of cloud technologies into the information and educational space of universities that are considering the pedagogical possibilities of using cloud applications for planning joint activities, collective work and communication, publishing materials, hosting video materials and many other tools available in the.edu dom to implement the competence approach and monitor the success of students. We consider the implementation of information and communication technologies to be an important task in the provision of the effective educational process. This allows the University to take an evolutionary step towards providing the educational process with flexibility and mobility as these services are based on information interaction between participants in the educational process and are aimed at achieving educational goals.

**Conclusions and prospects for further research.** Along with modern communicative methods in teaching ESP, we have introduced distance technologies either for synchronous, or asynchronous, classwork and independent work of the students. We can point out that when considering the design of an English language (ESP) course in the digital age, an integrated approach is preferable because it is more enriching and effective, taking into account previous experiences of both classroom and online learning. New challenges for teaching staff became the impetus for expanding online teaching using the latest computer technologies integrating them with the communicative methods proven by our previous experience.

#### REFERENCES:

1. Stanley G. Language Learning with Technology– Ideas for Integrating Technology in the Classroom. Cambridge University Press, 2013. 250 p.
2. Li L. New Technologies and Language Learning. London, 2017. 256 p.
3. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A Learning-centered approach. Cambridge, 1987. 183 p.
4. Kuure L., Molin-Juustila T., Keisanen T., Riekkilä M., Iivari N., Kinnula M. Switching perspectives: from a language teacher to a designer of language learning with new technologies. *Computer Assisted Language Learning*, 2016. 29:5, 925-941
5. Arnó-Macià E. The Role of Technology in Teaching Languages for Specific Purposes Courses. *The Modern Language Journal*. Vol. 96, Issue s1.2012, p.89-104.
6. Liu T., Zhang Z., Gao X. (A.) Pedagogical Design in Technology-Enhanced Language Education Research: A Scoping Review *Sustainability* 2023, 15(7): 6069.
7. Languages for Specific Purposes in the Digital Era. Eds. E. Bárcena, T. Read, J. Arús: Springer Cham, 2014. 348 p.
8. UIS. 2009. Guide to measuring information and communication technologies (ICT) in education. Montreal: UIS. Glossary. ICT. UNESCO’s IIEP. Learning

Portal UNESCO <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/glossary/information-and-communication-technologies-ict> Retrieved 24.02.2024

9. Kumaravadivelu B. Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod. London: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. 276 p.

10. Bergmann J., Sams A. Flipped Learning: Gateway to Student Engagement, International Society for Technology in Education: Eugene, Oregon and Washington, DC, 2014. 169 p.

11. Bertrand J. Dogme: A teacher's view <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/knowning-subject/articles/dogme-teachers-view> Retrieved 24.02.2024

12. Marsh. D. Content and Language Integrated Learning A Development Trajectory Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, 2012. 516 p.

13. Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. Eds: Bonk C.J., Graham C.R.: Pfeiffer Publishing, 2006. 624 p.

14. Asher J.J., Adamsky C. Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guidebook, 2nd ed. Los Gatos, CA: Sky Oaks, 1977. 117 p.

15. Wilhelm J. G., Wilhelm P. J. Inquiring minds learn to read, write, and think: Reaching all learners through inquiry. *Middle School Journal*, 2010. 41(5), May 2010, P. 39–46.

## СТРУКТУРА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З ФІЗИКИ

### STRUCTURE OF RESEARCH COMPETENCE OF PHYSICS STUDENTS

Стаття присвячена актуальній на сьогодні проблемі формування дослідницької компетентності учнів під час навчання фізики. В умовах стрімкого розвитку науки, техніки та сучасної освіти пріоритетним завданням стає вирішення проблеми розвитку в учнів дослідницьких навичок, критичного та творчого мислення, що у гармонійному поєднанні стає ключовим елементом формування дослідницької компетентності. У роботі наводиться визначення поняття дослідницької компетентності учнів з фізики, описується її структура та основні складові. Пропонується структура дослідницької компетентності, що включає загальнонаукові знання та вміння, експериментальні навички, креативність, комунікативні навички, критичне мислення і самооцінку. Обґрунтовується необхідність комплексного підходу до створення і впровадження методики формування дослідницької компетентності учнів з фізики. Окрема увага приділяється дослідницьким умінням учнів, зокрема вмінням планувати та проводити дослідження, аналізувати його результати, робити узагальнення та формулювати висновки. У статті запропоновано етапи формування дослідницької компетентності в навчальному процесі, а саме: проєктувальний, експериментальний, аналітичний та узагальнюючий. У роботі зазначено, що для ефективного розвитку дослідницьких компетентностей учнів під час вивчення фізики необхідне створення комплексу педагогічних умов. У статті наведено власну структуру дослідницької компетентності учнів з фізики, що включає когнітивний, ціннісно-мотиваційний, операційно-діяльнісний та рефлексивний компоненти. Наголошується, що для ефективного формування дослідницької компетентності учнів необхідний комплексний підхід, що включатиме впровадження спеціальних методик, широке використання інформаційних технологій, стимулювання самостійної дослідницької роботи здобувачів тощо.

**Ключові слова:** дослідницька компетентність, засоби ІКТ, дослідницька діяльність, дослідження, фізика.

The article is devoted to the currently relevant problem of the formation of students' research competence during physics education. In the conditions of the rapid development of science, technology and modern education, the priority task is to solve the problem of developing students' research skills, critical and creative thinking, which in a harmonious combination becomes a key element in the formation of research competence. The work defines the concept of research competence of students in physics, describes its structure and main components. A structure of research competence is proposed, which includes general scientific knowledge and skills, experimental skills, creativity, communication skills, critical thinking and self-assessment. The need for a comprehensive approach to the creation and implementation of the methodology for the formation of research competence of students in physics is substantiated. Particular attention is paid to students' research skills, in particular, the ability to plan and conduct research, analyze its results, make generalizations and formulate conclusions. The article proposes the stages of formation of research competence in the educational process, namely: projective, experimental, analytical and generalizing. The work states that for the effective development of students' research competences during the study of physics, it is necessary to create a set of pedagogical conditions. The article presents the own structure of research competence of students in physics, which includes cognitive, value-motivational, operational-activity and reflective components. It is emphasized that for the effective formation of students' research competence, a comprehensive approach is necessary, which will include the implementation of special methods, the wide use of information technologies, the stimulation of independent research work of applicants, etc.

**Key words:** research competence, ICT tools, research activity, research, physics.

УДК 373.5.091.3:53:001.8-047.22  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.50>

**Сипчук Є.Ю.,**  
аспірант кафедри педагогіки вищої школи  
Донбаського державного педагогічного  
університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В сучасних умовах стрімкої модернізації освіти, появи інноваційних технологій та розвитку ІКТ, пріоритетним завданням сучасної освіти стає пошук вирішення проблеми розвитку в здобувачів дослідницької компетентності. Школярі мають не тільки здобувати готові знання, але й проявляти власну ініціативу, зусилля, дослідницькі та пошукові навички, що спрямовані на відкриття нових знань та створення інтелектуальних продуктів. Саме дослідницька діяльність є ключем для формування дослідницької компетентності учнів. Вона є важливою складовою загальної компетентності учнів та має велике значення для їх майбутнього навчання та кар'єри, а також для розвитку науки та технологій у цілому. Сучасна освіта протягом останніх років займається пошуком

шляхів удосконалення рівня підготовки українських здобувачів із природничо-наукових дисциплін та намагається привести їх у відповідність міжнародним вимогам. Результати міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 показали, що українські підлітки мали складнощі із завданнями, що містили елементи моделювання й симуляції, де необхідно було приймати рішення, формулювати висновки, спираючись на дані, отримані в межах експериментів. Водночас значна частка українських підлітків не досягла навіть базового рівня сформованості математичної, читацької та природничо-наукової грамотності, тобто не дотягує до другого рівня із шести можливих [2].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз педагогічної літератури показує, що питанням формування дослідницької компетентності під

час вивчення фізики займались провідні українські та закордонні вчені Ю. Алієв (Y. Aliyev), В.Ю. Биков, Л. Бойд (L. Boyd), О.Ю. Буров, Р. Вішковскі (R. Wishkoski), А. Вогель (A. Vogel), М. Воллмер (M. Vollmer), А. Гатеолбахра (A. Ghateolbahra), А. Гофштейн (A. Hofstein), Г. Джонс (G. Jones), Д. Еббот (D. Abbott), Д.О. Засєкін, Н.А. Іваницька, А. Ків (A. Kiv), Д. Крайчик (J. Krajcik), К'яверіна (C. Chiaverina), В. Лунетта (V. Lunetta), Р. Мамлок (R. Mamlok), О.В. Мерзликін, Н.О. Ментова, Е. Обєрг (E. Skantz-Åberg), С. Суриагірі (S. Suriagiri), Х. Удеозор, С. Уейкс (S. Wakes), Г. Уолберг (H. J. Walberg), Е. Уорд (E. Ward), К. Фолі (K. Foley), Б. Хар (B. Hug), М. Ханіф (M. Hanif), Д. Хестенес (D. Hestenes), І. Хусті (I. Huszti), І.С. Чернецький, Г. Шрай (G. Schraw) та інші.

Дослідження, проведене в США [16], показало, що дослідницька діяльність викликає в учнів почуття тривоги. Проте впровадження в освітні програми курсів з методів дослідження сприяє розвитку навичок, необхідних у дослідницькій практиці, та сприяє розвитку самоєфективності молодих дослідників. Зростає впевненість здобувачів у застосуванні методів дослідження в нових галузях досліджень. Учні більш ефективно планують та організують власні дослідження, мають досвід представлення їх результатів, розробки рекомендацій щодо їх використання та подальших досліджень.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** В умовах стрімкого розвитку цифрових технологій, одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є забезпечення оволодіння здобувачами основними компетентностями та навичками задля успішного особистісного розвитку, науки та техніки в цілому. Навчання учнів способами здобування і опрацювання інформації шляхом дослідницької діяльності в межах компетентісного підходу є актуальною проблемою освіти. Таке завдання вимагає цілеспрямованого розвитку дослідницької компетентності здобувачів, що сприяє прояву діяльнісного начала особистості, укріпленню потреби людини у пізнанні [4, с. 4]. Проблема формування дослідницької компетентності учнів у науково-методичній літературі ґрунтовно досліджується серед вчених та педагогів, однак, проблема розвитку дослідницької компетентності саме з фізики залишається недостатньо розглянутою та вимагає більш детального вивчення.

**Мета статті:** детально проаналізувати та визначити сутність і зміст поняття «дослідницька компетентність учнів з фізики», описати структуру дослідницької компетентності та основні дослідницькі вміння учнів з фізики, зазначити етапи формування дослідницької компетентності учнів на уроках фізики, вказати структурні компоненти дослідницької компетентності учнів з фізики.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідницька компетентність учнів з фізики – це здатність і бажання учнів досліджувати фізичні явища, розуміти сутність, знаходити способи їх пояснення та використання. Ця компетентність забезпечує розвиток різних навичок, таких як аналіз, оцінка, інтерпретація даних, формулювання та перевірка гіпотез, визначення наукових запитів та пошук відповідей на них. Для розвитку дослідницької компетентності учнів з фізики необхідно створити сприятливі умови, такі як використання інтерактивних методів навчання, залучення учнів до дослідницької діяльності та навчання в рамках різноманітних проєктів, використання інформаційно-комунікаційних технологій, інтеграція наукових дисциплін тощо. Основними складовими дослідницької компетентності є знання фізики та здатність використовувати їх у практичних дослідженнях, розвиток критичного мислення та аналітичних навичок, здатність до співпраці та комунікації, зокрема в групах, а також вміння використовувати сучасні технології для збору та аналізу даних.

Дослідницька компетентність може бути сформована під час навчальної та позашкільної дослідницької діяльності [9]. Наприклад, більшість освітніх програм містять предмети, метою яких є формування дослідницьких компетентностей учнів. Вони повинні забезпечити можливість учням зрозуміти основи дослідження, навчити не сприймати факти за істину, а ставити їх під сумнів і аналізувати. Для цього необхідно якомога раніше залучати учнів до науково-дослідної діяльності. Інноваційні комунікаційні технології відіграють важливу роль не лише у розвитку дослідницької компетенції, а й в організації дистанційного навчання. Вони дають можливість обирати теми учнівських проєктів, реалізовувати експериментальні та теоретичні дослідження, проводити дистанційні, реальні та обчислювальні експерименти, використовувати віртуальні лабораторії тощо [13]. Онлайн-ресурси можуть бути джерелами інформації, що використовуються учнями під час уроків у класі та під час самостійної роботи. Останнім часом набули популярності різноманітні онлайн-платформи для розміщення інтерактивних освітніх ресурсів [15].

Удосконалення ефективності дослідницької діяльності сприяє підвищенню рівня дослідницької компетентності. Додаткові можливості, що надають ІК технології, дозволяють проводити дослідження, що складно реалізувати в реальних умовах, коли спеціальне обладнання відсутнє, проведення дослідження є нереальним або небезпечним у виконанні. Також можуть використовуватися віртуальні лабораторії та симуляції, програмне забезпечення, що дозволяє моделювати різні процеси.



Досвід, отриманий під час пандемії 2020 року, безповоротно змінив систему освіти. Вчителі розробили додаткові відеоматеріали, посібники, тестові завдання, вікторини, з метою заохочення учнів до активної навчальної діяльності, стимулювання самостійного навчання та розвитку різних навичок [14]. Проведення наукових експериментів у лабораторіях є відповідним способом розвитку у здобувачів здатності застосовувати знання в практичних ситуаціях, їх здатності до навчання, критичних і самокритичних здібностей.

В. В. Вербицький визначає становлення дослідницької компетентності як «процес цілеспрямованого, закономірного розвитку навичок і вмінь визначення мети, цілевиконання в дослідницькій діяльності. Дослідницька діяльність виступає як форма організації освітнього процесу, як мотивована, самоорганізована діяльність, обумовлена логікою наукового дослідження та особистісним ставленням до розглянутої проблеми і спрямована на отримання нового знання» [3, с. 46].

Дослідницькі вміння І. С. Чернецький визначає як інтегроване психічне утворення, до складу якого входять інтелектуально-творчі, інформаційні та організаційні уміння, рівень сформованості котрих визначає готовність і здатність учнів усвідомлено й самостійно здійснювати навчально-дослідницьку діяльність [8, с. 2].

Дослідницею Н. А. Іваницькою були виділені наступні вміння [5]:

- вміння практичного характеру, що включає в себе фіксацію показів фізичних приладів, правила їх налаштування та використання;
- більш складні вміння практичного характеру, що включають в себе вимірювання фізичних величин шляхом непрямих вимірювань;
- експериментальні вміння, що включають вміння планувати та підготувати експеримент, спостерігати за фізичними процесами, вимірювати фізичні величини, обробляти та інтерпретувати результати експерименту тощо;
- узагальнені експериментальні вміння, що включають вміння формулювати мету дослідження, висувати гіпотези та припущення ґрунтуючись на фізичних концепціях та законах, теоретично обґрунтовувати спосіб або метод дослідження фізичного об'єкта, планувати експеримент;
- вміння проводити теоретичні дослідження.

Н. А. Іваницька на основі наведеного переліку вмінь виділяє дослідницькі вміння – комплекс, що включає в себе попередні групи вмінь, а також передбачає активне використання вмінь інтелектуального характеру, що у повній мірі дозволяють здобувачам проводити аналіз результатів дослідів, що отримані різними способами [5, с. 4-5].

Вчителю в умовах навчального процесу складно застосовувати різноманітні методи та

форми навчання для розвитку в учнів дослідницьких навичок. Тому велика перевага віддається самостійній навчально-пізнавальній та дослідницькій діяльності. Безпосередній синтез навчальної діяльності та самоосвіти вважається найбільш вдалим та ефективним засобом організації навчальної та предметної діяльності здобувачів. Це сприяє підвищенню інтелектуальних здібностей та формуванню дослідницької компетентності. Ключовим елементом у формуванні практичних вмінь та дослідницьких навичок виступає навчальний фізичний експеримент (дослід). Цей метод роботи відіграє важливу роль під час навчання і є фундаментом вивчення фізики як навчального предмета. Основними джерелами фізичних знань та вмінь виступають фізичні дослідження (експерименти), що відтворюються вчителем або самими здобувачами. Таким чином учні знайомляться із фізичними приладами, обладнанням, опановуючи спочатку принцип дії, а вже після й застосуванням їх на практиці. Здобувачі можуть організувати дослідження без контролю вчителя у формі простих дослідів, що проводяться вдома, в побуті, на природі тощо. Подібні позаурочні дослідження та спостереження за навколишніми явищами відіграють важливу роль у формуванні дослідницької компетентності.

Наукове дослідження є потужним способом зрозуміти зміст науки, оскільки під час дослідницької діяльності учні ставлять питання, висувують гіпотези та формують наукові висновки. Крім того, А. Гофштейн (А. Hofstein) і Г. Уолберг (Н. J. Walberg) [11] повідомили, що дослідницькі лабораторії є центральними для вивчення природничих наук, оскільки здобувачі беруть участь у процесі вирішення проблемних питань, формулювання гіпотез, планування експериментів, збору та аналізу даних, формування висновків про фізичні проблеми, закони чи явища. Пропонується їх інтегрування з іншими додатковими видами діяльності, наприклад, розвиток наукових концепцій, відповідних наукових навичок і досвіду. Слід пам'ятати, що запит учнів може варіюватися від самостійного проведення дослідження з різних наукових питань до організації дослідницького роботи всім класом [12]. Відомий фізик та дослідник Д. Хестенес (D. Hestenes), який займався проблемою формування дослідницької компетентності на уроках фізики у своїй роботі «Modeling Instruction in Mechanics» [10] описує підхід до викладання механіки, що базується на використанні моделювання як ключового елемента навчання. Вчений пропонує, щоб здобувачі не тільки вивчали фізичні закони і формули, але й користувалися побудовою моделей та їх апробацією через експерименти та обговорення. Дослідник акцентує увагу на активному залученні студентів до дослідницької діяльності, розвитку їх критичного мислення, розумінні

побудови моделей та їх експериментальної перевірки.

За В. Ю. Биковим [1, с. 247], процес побудови моделі формування дослідницьких компетентностей учнів у навчанні фізики має розпочинатися з встановлення глобальної цілі їхнього формування, що виражається у термінах кінцевих результатів набуття дослідницьких компетентностей. Основна мета формування дослідницьких компетентностей у навчанні фізики визначається зовнішніми вимогами, такими як Державні освітні стандарти, навчальні програми, концепції, положення, особливості фізики як природничої дисципліни, а також потреби суспільства та особистості.

В своїй роботі [6, с. 9], Н. О. Ментова наголошує на необхідності забезпечення учнів експериментальними навичками як важливої проблеми, що вимагає перегляду концепції освіти. Автор вважає, що цю проблему можна вирішити шляхом мотивації учнів отримувати індивідуальний досвід та ефективно використовувати його при застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчально-виховному процесі, що передбачає заміну застарілих засобів навчання сучасними та впровадження нових методів і форм навчання. Одночасно, майбутнім дослідникам необхідно володіти якостями, необхідними для опанування нового сучасного обладнання.

Спираючись на досвід українських та зарубіжних вчених наведемо етапи формування дослідницької компетентності під час навчання фізики:

**1. Проєктувальний етап** (планування дослідження, висунення гіпотез та припущень, моделювання, добір та підготовка необхідних інструментів для спостереження фізичних процесів та фіксації явищ, проєктування дослідницької діяльності, постановка задач тощо).

**2. Експериментальний етап** (виконання плану дослідження, проведення обчислювального експерименту, застосування обладнання та інструментів для фіксації перебігу фізичних процесів, реалізація проєкту дослідження, розв'язування експериментальних та практичних задач тощо).

**3. Аналітичний етап** (обробка отриманих даних, пошук пояснень для спостережуваних явищ, аналіз фактів, процесів та отриманих залежностей, систематизація отриманих результатів та перевірка їх правильності, встановлення закономірностей тощо).

**4. Узагальнюваний етап** (оцінка результатів експерименту, перевірка досягнення мети та коригування плану, подання висновків, що базуються на отриманих даних, перевірка гіпотез та припущень, їх корегування або висунення нових, перевірка виявлених закономірностей, тенденцій та відмінностей, опрацювання та подання результатів дослідження та висновків до нього тощо).

Отже, для сприяння розвитку дослідницької компетентності учнів можна використовувати експериментальні домашні завдання, що включають етапи проведення дослідницької діяльності. Цей підхід до самостійної роботи учнів сприяє зміцненню та поглибленню їхніх знань, розвитку експериментальних вмій та навичок, а також формуванню творчої самостійності, здатності до самоосвіти та внутрішньої рефлексії. Таким чином, розвиток дослідницької компетентності учнів основної школи у навчанні фізики вимагає створення комплексу педагогічних умов:

1. Методика формування дослідницької компетентності повинна ґрунтуватися на комплексі дослідницьких завдань, що дозволяють учням засвоювати основи наукових знань та методи наукового дослідження.

2. Організація самостійної навчально-дослідницької діяльності вдома повинна враховувати принципи особистісного розвитку та індивідуальні інтереси учнів.

3. У навчальному процесі варто надавати перевагу демократичному стилю педагогічного керівництва, тоді як домашня навчально-дослідницька діяльність має стимулювати активну позицію учнів у власній навчально-пізнавальній діяльності.

4. Вчитель повинен забезпечити учнів організаційними вміннями та навичками пізнавальної діяльності, що допоможуть їм самостійно керувати домашньою навчально-пізнавальною роботою.

У структурі дослідницької компетентності автори [7] виділяють такі групи умінь і навичок:

– мисленнєві уміння й навички (аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація, визначення та пояснення понять, цілепокладання, планування тощо);

– пошукові й інформаційні (уміння та навички працювати з різними джерелами інформації, знаходити інформацію за каталогами, структурування інформації, оцінювання інформації, володіння мультимедійними технологіями тощо);

– комунікативні й соціальної взаємодії (уміння слухати й розуміти інших, виражати себе, знаходити компроміс, взаємодіяти в групі, співробітництво й толерантність тощо);

– спеціальні дослідницькі навички (проведення інструментального експерименту, обробка, аналіз та представлення результатів, навички пізнавальної діяльності тощо) [7, с. 80-81].

Аналізуючи досвід українських та зарубіжних вчених доцільно навести наступну структуру дослідницької компетентності учнів з фізики:

**1. Загальнонаукові знання та уміння** (розуміння наукових понять і термінів; знання наукових законів та принципів; вміння застосовувати наукові методи у дослідженнях; здатність аналізувати, порівнювати та узагальнювати наукові дані; володіти знаннями про зв'язки між фізикою та іншими науками).



Рис. 1. Структура дослідницької компетентності учнів з фізики

2. **Експериментальні навички** (планування та проведення експерименту; використання вимірвальних приладів та обробка результатів; визначення похибок вимірювань та їх аналіз; здатність формулювати висновки на основі експериментальних даних).

3. **Креативність та інноваційність** (здатність формулювати нові ідеї та гіпотези; вміння розв'язувати нетипові завдання та проблеми; здатність застосовувати фізичні знання у різних контекстах; здатність до самостійного вирішення проблем).

4. **Комунікативні навички** (здатність до ефективного спілкування та взаємодії з іншими здобувачами; вміння висловлювати свої думки та аргументувати свої позиції; здатність презентувати свої дослідження та висновки перед аудиторією).

5. **Критичне мислення та самооцінка** (здатність критично оцінювати наукові дослідження та результати; здатність аналізувати свої дії та результати, знаходити способи їх покращення; здатність до самоорганізації та планування).

Автори [7] виокремлюють мотиваційний, когнітивний та діяльнісний (операційний) компоненти дослідницької компетентності. Доцільно відзначити, що ці компоненти взаємопов'язані між собою та шляхом ефективного поєднання формують системно динамічну властивість особистості. Тому попереднє обґрунтування вибору відповідних компетенцій, як наперед визначених вимог, є умовою формування дослідницьких компетентностей під час навчання фізики. Наведені компоненти методики допомагають створити системний та цілеспрямований підхід до формування дослідницької компетентності учнів з фізики, підтримують розвиток дослідницької активності та ціннісно-мотиваційного ставлення до наукової діяльності. Тому доцільно навести власну структуру, що налічує наступні компоненти дослідницької компетентності (рис. 1).

Формування дослідницької компетентності передбачає створення сприятливого середовища для активного вивчення природничих явищ, застосування різноманітних методів досліджень, сучасного обладнання та ІК технологій. Наголос на практичних дослідженнях дозволяє здобувачам не лише засвоювати теоретичні знання, але й розвивати критичне мислення, аналітичні навички та творчий потенціал. Інтеграція наукових проєктів у навчальний процес сприяє формуванню самостійності, системності та дисциплінованості в учнів.

**Висновки.** Розвиток дослідницьких навичок відбувається не лише під час навчального процесу, але й у рамках інших форм організації навчання, включаючи самостійну роботу. Серед засобів формування варто відзначити ті, що використовуються під час позакласної навчальної діяльності. Важливо розуміти, що процес

формування дослідницьких компетентностей, як і процес навчання взагалі, є неперервним і передбачає широкий комплекс навчальних взаємодій.

Формування дослідницької компетентності учнів з фізики потребує планування, підтримки та підбадьорювання з боку вчителя. Викладач має сприяти розвитку учнівського інтересу до наукової діяльності, підтримувати їхню ініціативу та сприяти розвитку навичок, необхідних для успішного проведення досліджень. Формування дослідницької компетентності учнів з фізики при виконанні дослідницьких завдань може бути ефективним, якщо використовувати завдання, що виконуються на різних етапах проведення дослідження та формують відповідні дослідницькі компетентності. Формування дослідницьких вмінь відбувається шляхом постановки перед здобувачами проблемних питань та дослідницьких завдань в рамках певної теми. Учні намагаються розв'язати їх самостійно, застосовуючи набуті знання, вміння та навички, що сприяє розвитку творчого мислення, пізнавальної активності та креативності. Цей підхід сприяє формуванню всебічно розвиненої творчої особистості, яка вміє знаходити відповіді на проблемні питання та рішення в різних ситуаціях, здатна логічно мислити, аналізувати та систематизувати отриману інформацію, бути готовою до саморозвитку. При цьому дослідницькі завдання стимулюють учнів до активності, самостійності та пізнавального інтересу.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у розробці інструментарію діагностики вихідного стану сформованості дослідницької компетентності учнів середньої школи у процесі навчання фізики з використанням різноманітних методів, форм та засобів навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2009. 684 с.
2. Бичко Г., Вакуленко Т., Лісова Т., Мазорчук М., Терещенко В., Раков С., Горох В. та ін. Н 35 Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022. Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2023. 395 с.
3. Вербицький В. В. Дослідницька компетентність старшокласників як засіб формування особистості. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2011 рік (Івано-Франківськ, 2012 р.). Івано-Франківськ, 2012. Вип. 2. С. 43–47.
4. Золочевська М. В. Формування дослідницької компетентності учнів при вивченні інформатики : методичний посібник. Харків : Харківський гуманітарно-педагогічний інститут, 2009. 92 с.
5. Іваницька Н. А. Формування дослідницьких умінь учнів основної школи в процесі навчання фізики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (фізика) / Кіровоград-



ський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Кіровоград, 2011. 19 с.

6. Ментова Н. О. Формування експериментальних умінь і навичок учнів у процесі вивчення електродинаміки в умовах сучасного освітнього середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (фізика) / Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Кіровоград, 2009. 20 с.

7. Технології використання мережевих ресурсів для підготовки молоді до дослідницької діяльності : монографія / О. Ю. Буров та ін.; Київ : Інформаційні системи, 2012. 416 с.

8. Чернецький І. С. Організація та засобове забезпечення процесу формування дослідницьких умінь учнів основної та старшої школи в умовах функціонування навчального середовища «Відкрита природнича демонстрація». *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Вип. 89. Чернігів, 2011. С. 179-183.

9. Abbott D. Game-based learning for postgraduates: An empirical study of an educational game to teach research skills. *Higher Education Pedagogies*. 2019. Vol. 4, No. 1. P. 80-104. URL: <https://doi.org/10.1080/23752696.2019.1629825>.

10. Halloun I., Hestenes D. Modeling instruction in mechanics. *American Journal of Physics*. 1987. No. 55. P. 455–462.

11. Hofstein A., & Walberg H. J. Instructional strategies. In B. J. Fraser & H. J. Walberg (Eds.)

*Improving science education*. Chicago: National Society for the Study of Education, 1995. P. 1-20.

12. Lunetta V. N. The school science laboratory: Historical perspectives and context for contemporary teaching. In B. Fraser & K. G. Tobin. (Eds.), *International handbook of science education*. Dodrecht, The Netherlands: Kluwer, 1998. P. 249–262.

13. Udeozor C., Toyoda R., Russo F., Glassey J. Perceptions of the use of virtual reality games for chemical engineering education and professional training. *Higher Education Pedagogies*. 2021. Vol. 6, No. 1. P. 175-194. URL: <https://doi.org/10.1080/23752696.2021.1951615>.

14. Wakes S. J., Dunn L. A. I do, I understand: Engaging distance and campus students in sustainability through active learning. *Research in Learning Technology*, 2023. Vol. 31. 15 p. URL: <https://doi.org/10.25304/rlt.v31.2823>.

15. Ward E. J., Lindshield B. L. Performance, behaviour and perceptions of an open educational resource-derived interactive educational resource by online and campus university students. *Research in Learning Technology*. 2020. Vol. 28. 18 p. URL: <https://doi.org/10.25304/rlt.v28.2386>.

16. Wishkoski R., Meter D. J., Tulane S., King M. Q., Butler K., Woodland L. A. Student attitudes toward research in an undergraduate social science research methods course. *Higher Education Pedagogies*, 7(1), 2022. P. 20-36. URL: <https://doi.org/10.1080/23752696.2022.2072362>.

## ЦИФРОВІ ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

## DIGITAL INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES AS AN INTEGRAL COMPONENT OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

У статті розглядаються актуальні питання підвищення якості освіти через удосконалення педагогічних систем та їхніх компонентів за допомогою інноваційних методів навчання, які інтегруються з передовими інформаційними технологіями. Особлива увага приділяється цифровим інтерактивним технологіям навчання, які мають значний потенціал для освітнього та розв'язального вдосконалення, забезпечуючи підвищення мотивації та активності учасників освітнього процесу, що сприяє покращенню якості і результативності освіти та формуванню інформаційно-комунікативних компетентностей.

Авторами статті розглянуто особливості інноваційних педагогічних технологій із застосуванням сучасних цифрових сервісів як складової особистісно-орієнтованого підходу в навчанні. Здійснено огляд досліджень щодо інтерактивних методів навчання, зокрема, в малих групах з використанням комп'ютерних технологій та інноваційних освітніх підходів.

Проведено огляд можливостей і переваг онлайн інструментів інтерактивного навчання в контексті ефективної організації освітнього процесу з метою підвищення мотивації та активності учнів.

У статті досліджуються можливості використання онлайн інструментів та цифрових сервісів під час навчального процесу, включаючи їх призначення. Наведено перелік критеріїв, які можна використовувати для визначення найкращого цифрового сервісу в залежності від поставлених завдань. Запропоновано огляд найпопулярніших цифрових інструментів для використання в освітньому процесі та приклади їхнього застосування на різних етапах навчального процесу. Додатково, наводяться переваги використання описаних цифрових сервісів.

Дослідження є актуальним у контексті основної функції освіти, яка полягає в всебічному розвитку особистості. Сучасна освіта ставить перед собою завдання формування здатності людини до самостійного навчання та ефективної взаємодії в процесі освітньої діяльності. Основні цілі навчання включають компетентнісний підхід, розвиток інформаційно-комунікативних умінь, навичок обробки інформації, виявлення творчого потенціалу та самовираження. Досягнення цих освітніх завдань неможливе без застосування сучасних цифрових інтерактивних технологій та сервісів, ключова роль яких відображена авторами.

**Ключові слова:** інноваційні методи навчання, інтерактивне навчання, інфор-

маційно-комунікаційні технології, цифрові інструменти, онлайн сервіси.

The article examines topical issues of improving the quality of education through the improvement of pedagogical systems and their components using innovative teaching methods that are integrated with advanced information technologies. Special attention is paid to digital interactive learning technologies, which have significant potential for educational and developmental improvement, providing increased motivation and activity of participants in the educational process, which contributes to improving the quality and effectiveness of education and the formation of informational and communicative competences.

The authors of the article considered the features of innovative pedagogical technologies with the use of modern digital services as a component of a person-oriented approach to education. A review of research on interactive learning methods, in particular, in small groups using computer technologies and innovative educational approaches, was carried out.

An overview of the possibilities and advantages of online tools of interactive learning in the context of effective organization of the educational process with the aim of increasing the motivation and activity of students was conducted.

The article examines the possibilities of using online tools and digital services during the educational process, including their purpose. Here is a list of criteria that can be used to determine the best digital service depending on the tasks. An overview of the most popular digital tools for use in the educational process and examples of their application at various stages of the educational process are offered. In addition, the advantages of using the described digital services are given.

The research is relevant in the context of the main function of education, which is the comprehensive development of the individual. Modern education sets itself the task of forming a person's ability for independent learning and effective interaction in the process of educational activity. The main goals of training include a competency-based approach, development of information and communication skills, information processing skills, identification of creative potential and self-expression. Achieving these educational tasks is impossible without the use of modern digital interactive technologies and services, the key role of which is reflected by the authors.

**Key words:** innovative learning methods, interactive learning, information and communication technologies, digital tools, online services.

УДК 37.015.3:005.32

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.51>

**Скляренко О.В.,**

канд. фіз.-мат. наук, доцент,  
завідувач кафедри математичних  
дисциплін та інноваційного  
проектування  
Приватного вищого навчального  
закладу «Європейський університет»

**Ягодзінський С.М.,**

докт. філос. наук, професор,  
проректор з навчально-методичної  
роботи  
Приватного вищого навчального  
закладу «Європейський університет»

**Ніколасвський О.Ю.,**

канд. тех. наук,  
доцент кафедри кібербезпеки  
та захисту інформації  
Приватного вищого навчального  
закладу «Європейський університет»

**Невзоров А.В.,**

канд. тех. наук, доцент,  
доцент кафедри математичних  
дисциплін та інноваційного  
проектування  
Приватного вищого навчального  
закладу «Європейський університет»

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Однією з головних проблем сучасної дидактики є вибір оптимального співвідношення між традиційними методами освіти, інструментами інформаційно-комунікаційних технологій та новаторськими педагогічними інноваціями. У сучасних умовах

важливо вирішити проблему вибору найбільш ефективних освітніх технологій, які сприятимуть розвитку творчих та соціально-адаптаційних можливостей особистості. Інноваційне навчання є ключовим аспектом, орієнтованим на підвищення мотивації та активності учнів із врахуванням

динамічних змін сучасного середовища, розвиток критичного та креативного мислення, емоційного інтелекту та творчих здібностей учасників освітнього процесу.

Вирішенню цих завдань може сприяти впровадження сучасних інтерактивних цифрових засобів навчання в освітній процес. По-перше, використання інтерактивних засобів дозволяє ефективно втілити концепцію змішаного навчання («blended learning»), яка є перспективною і затребованою з огляду на сучасні виклики, зокрема, в умовах військового часу в Україні. По-друге, інноваційно-орієнтоване навчання із застосуванням цифрових технологій і засобів, сприяє переходу від предметної організації змісту освіти до компетентнісного підходу у навчанні. По-третє, застосування розвитку інформаційно-комунікаційних навичок та вміння працювати в команді, що є важливим при формуванні конкурентоспроможних фахівців.

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

Науково-практичний інтерес у розрізі нашого дослідження становлять праці вітчизняних вчених щодо впровадження інноваційних технологій та використання цифрових інструментів для навчання школярів, таких як: М.В. Швардак, Л.М. Гриневич, Н.В. Морзе, В.П. Вембер, М.А. Бойко, Т.П. Кобильник, В.І. Герман, О.В. Сахно та ін.

За останні роки в умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій інтерес до досліджуваної тематики значно зріс, що відображається у наукових працях як вітчизняних [1-11], так і зарубіжних вчених [12-14].

Однією із сучасних педагогічних технологій, яка комбінує передові методи традиційної освіти та інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) є «навчання у співробітництві» (Computer Supported Collaborative Learning – CSCL). Серед дослідників, які внесли вагомий внесок у розвиток цієї технології, такі як Р. Словіна, Р. Джонсона, Д. Джонсона, Ш. А. Амонашвілі, І. П. Волков, І. П. Іванов, Є. М. Ільїн, В. А. Караківський, С. М. Лисенкова, Л. А. і Б. П. Нікітіни, В. Ф. Шаталов, М. П. Щетинін та інші.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** У зв'язку зі стрімким розвитком цифрових інтерактивних технологій та з огляду на сучасні виклики освітній процес потребує постійних змін і впровадження інноваційних підходів. Автори статті, на відміну від інших дослідників, дослідили можливості застосування сучасних цифрових сервісів для різних навчальних цілей та організації якісного освітнього процесу, визначили їх вплив на мотивацію та активізацію пізнавальної активності учнів. Для розгляду і аналізу були обрані найпопулярніші цифрові сервіси та сформовані рекомендації щодо їх застосування в освітній діяльності.

**Мета статті.** Мета полягає у дослідженні особливостей використання, визначенні ролі і обґрунтуванні ефективності сучасних онлайн інструментів інтерактивного навчання та інноваційних освітніх підходів для підвищення якості освіти та мотивації учнів, формуванні рекомендацій щодо можливостей застосування різних цифрових інструментів в залежності від освітніх завдань із врахуванням аспектів інноваційних педагогічних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Використання сучасних інтерактивних цифрових технологій навчання є необхідним і затребуваним під час змішаного навчання («blended learning»), яке активно впроваджено в освітній діяльності з огляду на сучасні виклики, зокрема, в реаліях воєнного стану в Україні [8, 9].

Інноваційно-орієнтоване навчання із застосуванням цифрових технологій і сервісів включає новаторські підходи до навчання, відмову від частого дублювання інформації та одностороннього викладу матеріалу, підвищує мотивацію учнів до навчання і сприяє формуванню компетентнісного підходу у навчанні. Важливим є і те, що учасники освітнього процесу вчаться отримувати інформацію з різних джерел, що сприяє формуванню інформаційно-комунікативної компетентності особистості, яка відноситься до найбільш затребуваних у сучасному інформаційному суспільстві. Розвиток інформаційно-комунікаційних навичок та вміння ефективно працювати в команді для досягнення спільної мети є важливим при формуванні конкурентоспроможних фахівців на ринку праці. Особливості інноваційних педагогічних технологій відображено на рисунку 1 [11].

Важливим елементом інноваційного освітнього підходу є впровадження активних методів навчання, спрямованих на розкриття творчих здібностей, розвиток ініціативи та стимулювання навчально-пізнавальної активності учнів.

Інтерактивний підхід до навчання містить контент та елементи, що дозволяють перейти від пасивних форм сприйняття матеріалу (читання, перегляд) до активного залучення учнів у процес пізнання. Цей напрям стрімко розвивається, базуючись на сучасних інформаційних технологіях.

Цифровізація в усіх сферах сучасного суспільства вимагає від освітян цілеспрямованої і якісної підготовки здобувачів освіти до життя в цифровому світі та вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) для ефективного вирішення життєво важливих завдань [2, 8, 10].

Враховуючи наведені вище переваги застосування інноваційних цифрових технологій виникає необхідність пошуку нових форм, методів та засобів навчання, які не тільки ефективно використовують ІКТ, але й враховують індивідуальні інтереси та потреби учасників освітнього

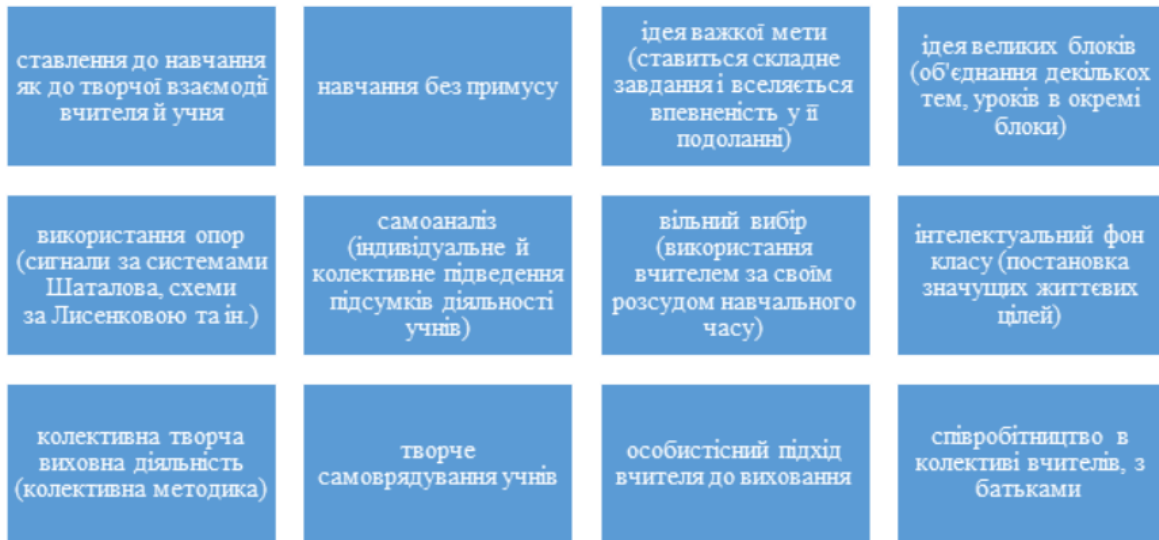


Рис. 1. Особливості інноваційних педагогічних технологій [11].

процесу. Для підвищення зацікавленості та мотивації учнів доцільно використовувати технологію «навчання у співробітництві» (Computer Supported Collaborative Learning – CSCL), яка комбінує передові методи традиційної освіти та ІКТ [1, 3, 6, 11].

Співпраця в рамках навчального процесу та освітньої діяльності надає можливості розвитку творчого потенціалу та формує як предметні, так і ключові компетентності учнів.

Педагогічна технологія співпраці являє собою систему методів та прийомів виховання і навчання, що базується на принципах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості. Інтерактивна модель навчання надає можливість учню та вчителю взаємодіяти як рівноправні суб'єкти навчання. Учень усвідомлює свої дії, рефлексує над власними знаннями і навичками. Процес навчання супроводжується постійною активною взаємодією всіх учасників, включаючи співнавчання, групове навчання в умовах співпраці, обговорення та вирішення завдань разом.

При інтерактивному навчанні відбувається моделювання реальних життєвих ситуацій, використання елементів гейміфікації (ігор), розбір кейсів та спільне вирішення завдань на основі аналізу обставин і умов. Основна ідея навчання у співробітництві полягає в тому, щоб навчатися разом, Практика показує, що навчання в співробітництві не лише легше і цікавіше, але й ефективніше. Учні, працюючи в невеликих групах, об'єднуються за спільною метою, спільно розв'язують завдання та приймають рішення, що сприяє розвитку індивідуальної відповідальності. Структура проведення заняття у формі навчання у співробітництві включає такі етапи: визначення цілей заняття, організаційні заходи, формування груп, розподіл ролей, встановлення завдань і очікуваних результатів, спостереження та корекція діяльності учнів,

обговорення ефективності стратегії взаємодії та оцінювання роботи учнів.

Ефективне використання електронних ресурсів для сприяння співпраці на уроці вимагає від вчителя вміння вибирати відповідні інструменти та створювати відповідний контент. Вчитель повинен обрати програмне забезпечення, яке належним чином відповідає вимогам навчального процесу. Основними критеріями, які можна використовувати для визначення найкращого цифрового сервісу є їх багатofункціональність, зручність використання, конфіденційність та цінова політика [5, 7].

На рисунку 2 наведено найпопулярніші цифрові інструменти для різних форм роботи сучасного освітянина у вигляді інфографіки [15], автором якої є Богдан Говорун, вчитель історії, освітній консультант ЮНЕСКО. Для різних видів освітньої діяльності чи етапів заняття доцільно застосовувати різні цифрові інструменти з метою досягнення оптимальної взаємодії і комунікації між учасниками освітнього процесу. Так, цифрові сервіси для графічного дизайну, наприклад Canva, або для створення ментальних карт, таких як MindMeister, сприяють розвитку творчості та інноваційного мислення.

Розглянемо далі деякі з найбільш застосовуваних цифрових інструментів, серед яких, Google Classroom, Zoom та Canva, котрі допомагають ефективно організувати і полегшити процеси роботи освітян та навчання.

*Google Classroom* – ідеальний інструмент для віддаленого навчання та управління освітнім процесом. Завдяки можливості завантаження матеріалів, створення завдань та обміну документами, він створює зручне середовище для викладачів і учнів. Організація уроків, тестування, акумуляція необхідних навчальних матеріалів і завдань.





Рис. 2. Сучасні цифрові інструменти для вчителя [15]

відстеження прогресу та зручна комунікація – ось лише деякі переваги використання Google Classroom у сучасному навчальному процесі.

Додаток Zoom для відеоконференцій став невід’ємною частиною онлайн-комунікації та дистанційного навчання. Його зручний інтерфейс дозволяє проводити зустрічі, лекції та спілкування в режимі реального часу. З можливістю екранної частки та віртуального фону, Zoom є відмінним інструментом для командної роботи та віддалених зустрічей.

Canva – це потужний графічний дизайн-інструмент, який використовується для створення презентацій, логотипів, ілюстрацій та інших графічних матеріалів. Його інтуїтивний інтерфейс робить його доступним навіть для тих, хто немає професійного досвіду в дизайні. Canva також надає можливість спільної роботи, дозволяючи користувачам редагувати проекти разом, навіть на віддаленій відстані.

Використання цих цифрових інструментів полегшує організацію навчального процесу в умовах сучасних викликів, забезпечуючи можливість віддаленого навчання та спілкування.

І хоча технології постійно розвиваються, важливо пам’ятати, що вони є лише інструментами, а ключ до успіху лежить у розумному та творчому їх використанні.

Існує досить багато цифрових рішень, які допомагають робити навчальні процеси більш ефективними та зручними. Вони є не тільки інструментами для виконання завдань, але й сприяють підвищенню продуктивності та покращенню комунікації в віртуальному середовищі. Серед них наступні.

Microsoft Teams – інтегрована платформа для комунікації та співпраці в режимі реального часу. Завдяки відділенню комунікативних потоків, можливості проведення відеоконференцій та спільної роботи над документами, Teams є ідеальним інструментом для великих команд та компаній, які працюють в онлайн-режимі.

Trello – це інструмент для організації завдань та проектів у вигляді карток на дошці. Кожна картка може включати в себе завдання, дедлайни та додаткові матеріали. Він ідеально підходить для командної роботи та володіє інтуїтивним інтерфейсом, що сприяє ефективній співпраці (рисунок 3).

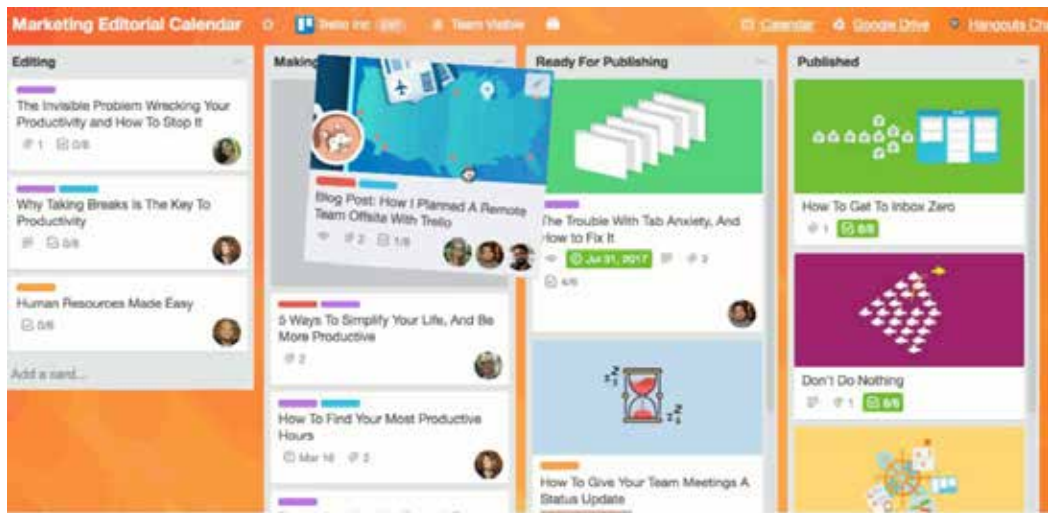


Рис. 3. Приклад використання Trello

Наведемо ще деякі цифрові продукти, які, крім зазначених вище переваг, сприяють розвитку креативності і активності учнів та додають різноманіття і гнучкість у навчання.

*Grammarly* – це інструмент для автоматичної перевірки правопису та граматики. Він може бути корисним як для учасників освітнього процесу, так і для професіоналів, щоб поліпшити письмові навички та забезпечити якісний текст. Його розширення для браузера або інтеграція у текстових редакторах робить його незамінним помічником для всіх, хто працює з текстом.

*MindMeister* – це інструмент для створення ментальних карт, що допомагають в організації та візуалізації ідей. Завдяки легкості використання та можливості спільної роботи, MindMeister стає відмінним інструментом для творчого процесу та планування проектів.

*Kahoot!* – це інструмент для створення інтерактивних вікторин та тестів. Використовуючи Kahoot!, вчителі можуть залучити учнів до навчання за допомогою гри, а бізнес-компанії можуть проводити ефективні тренінги. Цей інструмент створює веселе та змістовне вивчення.

Завдяки технологічному прогресу, педагогічні підходи та методи навчання удосконалюються, створюючи нові можливості для ефективної передачі знань та розвитку учнів. У цьому контексті цифрові інструменти відіграють ключову роль у подальшому зміцненні якісного навчання та розвитку навичок учнів. Визначимо далі основні переваги і можливості, які надає використання цифрових технологій у навчанні.

1. Цифрові інструменти надають учням широкий доступ до інформації з різних джерел. Інтернет, електронні підручники та онлайн-ресурси дозволяють швидко та ефективно отримувати актуальну інформацію, що сприяє кращому розумінню навчального матеріалу та критичного мислення.

2. Інструменти, такі як Google Classroom, Asana, та Trello, забезпечують зручну співпрацю між учнями та вчителями. Спільна робота над проектами, обмін документами та взаємодія в онлайн-середовищі розвивають комунікативні та соціальні навички.

3. Завдяки цифровим інструментам, вчителі можуть створювати індивідуальні навчальні програми, враховуючи потреби кожного учня. Адаптивні платформи дозволяють розвивати навички на рівні, що відповідає конкретному ступеню розвитку кожного учня.

4. Використання інструментів для відеоконференцій, таких як Zoom, робить навчання більш інтерактивним. Вчителі можуть проводити онлайн-уроки, дискусії та віртуальні лекції, залучаючи учнів до активної участі та обговорення матеріалу.

5. Використання ігор та елементів гейміфікації на платформах стимулює інтерес до предметів, сприяючи легкому засвоєнню складних концепцій [11, 12].

6. Відеоуроки надають можливість зорового сприйняття матеріалу, розкриваючи тему через конкретні приклади та демонстрації. Інтерактивні симуляції дозволяють учням самостійно експериментувати та вивчати концепції, сприяючи активному залученню до навчання. Графіка, в свою чергу, може візуалізувати абстрактні ідеї та складні концепції, роблячи їх більш доступними для розуміння.

7. Електронні системи оцінювання дозволяють вчителям швидко та ефективно оцінювати роботу учнів. Вони також створюють можливість для надання зворотного зв'язку, що сприяє постійному вдосконаленню навчального процесу. Завдяки цим системам учні можуть одразу переглядати свої результати, розуміти помилки та отримувати рекомендації щодо поліпшення навичок. Такий підхід допомагає уникнути

затримок у засвоєнні матеріалу та забезпечує більш динамічний процес навчання. Зокрема, системи автоматичного оцінювання можуть виправляти граматичні та структурні помилки в письмових роботах, визначати рівень розуміння математичних концепцій або оцінювати відповіді на питання. Це робить можливим оперативне виявлення проблем та активну участь учнів у власному навчальному процесі.

8. Цифрові інструменти можуть бути використані для реалізації різноманітних освітніх ініціатив, таких як проекти з STEM-освіти, вивчення іноземних мов, фінансової грамотності тощо.

9. Сучасні технології дозволяють використовувати розширену реальність та віртуальну реальність для занурення учнів в інтерактивне навчальне середовище.

10. Цифрові інструменти можуть бути придатними для учнів з особливими потребами, забезпечуючи індивідуальний підхід та підтримку у навчанні.

11. Додатки для графічного дизайну, аудіо- та відеоредактори дозволяють учням розвивати та виражати свою творчість в різних форматах.

12. Цифрові інструменти розширюють можливості навчання на відстані та ліфлонг лернінг, коли учні можуть навчатися в будь-якому місці та в будь-який час.

Наведені можливості та аспекти підкреслюють важливість застосування цифрових технологій для навчання, їх сприяння розвитку сучасного освітнього процесу, відкриття нових горизонтів для вчителів та учнів у досягненні успіхів в освіті та майбутньому житті.

**Висновки.** Авторами статті обґрунтовано необхідність використання цифрових інструментів у навчальному процесі, відзначено, що це допомагає учням розвивати компетентності, які є важливими для успішного функціонування в сучасному суспільстві.

Сучасні цифрові інструменти дозволяють вчителям проводити уроки та управляти навчальним процесом навіть в умовах віддаленого навчання. Це особливо актуально на сьогодні, коли сучасні виклики та географічні обмеження можуть бути подолані завдяки технологіям.

Використання цифрових інструментів сприяє розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності, навичок цифрової грамотності, підвищенню мотивації, активності, критичного мислення та креативності. Інтерактивний підхід до навчання дозволяє перейти від пасивних форм сприйняття матеріалу до активного залучення та взаємодії учасників освітнього процесу. Учні навчаються ефективно шукати, оцінювати та використовувати інформацію в цифровому форматі, набувають навичок роботи в команді та віртуальному просторі.

Наведено огляд цифрових інструментів, які надають вчителям можливості для ефективної організації освітнього процесу та інтерактивного навчання, сприяють розвитку інновацій та особисто-орієнтованому підходу до учнів.

Тематика статті є актуальною і затребованою та потребує подальших досліджень, зокрема, в напрямку аналізу сучасного стану застосування цифрових інструментів в освіті, розробки методичних рекомендацій щодо їх ефективного впровадження в освітній діяльності та навчальному процесі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Єфремова Г. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 444 с.
2. Староста В. Технології інтерактивного навчання: сутність, класифікація. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. 2019. Вип. 1. С. 232-237.
3. Шевченко В. Сучасні методи та технології навчання у вищій школі України. *Education and Training*. 2020. Вип. 2. С. 389-399.
4. Tikhonov, U., Lakhno, V., Skliarenko, E., & others. (2016). Development of ontological approach in e-learning when studying information technologies // *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*, 5/2(83), pp. 13-20.
5. Переверзев А.М., Скляренко О.В. (2018). Особливості застосування хмарних технологій в навчальному процесі // *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Серія: *Нові рішення у сучасних технологіях*, 9 (1285), С. 128–133. <https://doi.org/10.20998/2413-4295.2018.09.18>
6. Волкова Н.М., О.В Скляренко О.В. Розвиток креативності та мотивації учнів на уроках інформатики // *Матеріали Дев'ятнадцятої міжнародної наукової конференції імені академіка Михайла Кравчука, 11–12 жовтня 2023 року, Київ, КПІ ім. Ігоря Сікорського*. С. 223-224.
7. Think Orion. «15 Effective Higher Education Marketing Trends for 2023». [Електронний ресурс]. Think Orion, 2023. Режим доступу: <https://www.thinkorion.com>.
8. Спрінсян В. Г. Інформатизація системи освіти України у воєнний час. International scientific and practical conference digital transformation and technologies for the sustainable development all branches of modern education, science and practice. URL: [https://repo.btu.kharkov.ua/bitstream/123456789/29831/1/zbiór\\_prac\\_3\\_2023-229-233.pdf](https://repo.btu.kharkov.ua/bitstream/123456789/29831/1/zbiór_prac_3_2023-229-233.pdf)
9. Шарлет, С. М. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: науково-методичний збірник. Київ-Чернівці: «Букрек». 2020. – 140 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Nauk-metod.zbirnyk-Osv.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu-%20Innovatsiyna.ta.projektna.diyalnist.pdf> (дата звернення: 28.11.2023).
10. Дущенко, О. Сучасний стан цифрової трансформації освіти. *Фізико-матема-*

*тична освіта*, 2021. 28(2), С. 40–45. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-028-2-007>

11. Гладун М. А. Сучасні онлайн інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва / М. А. Гладун, М. А. Сабліна // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету, 2018. Вип. 4. С. 33-43.

12. Portela, F. (2022). Towards an engaging and gamified online learning environment – A real casestudy. *Information*, 13(2), 80. <https://doi.org/10.3390/info13020080>

13. Smiderle, R., Rigo, S.J., Marques, L.B. et al. (2020). The impact of gamification on students' learning, engagement and behavior based on their personality traits. *Smart Learn. Environ.* 7, 3. <https://doi.org/10.1186/s40561-019-0098-x>

14. Bergh N. (2020). Using technology in Vocational Education and Training: Bringing education delivery and assessment into the present day. *Academia*. Vol. 5. Pp. 102-109.

15. Найпопулярніші цифрові інструменти для вчителя <https://yuzhne.cprpp.org.ua/news/1706532694/>



## ВПЛИВ МЕДІА ПРОСТОРУ НА СУЧАСНУ МОЛОДЬ, ТА ВИКОРИСТАННЯ ЙОГО У НАВЧАННІ

### THE INFLUENCE OF SPACE MEDIA ON TODAY'S YOUTH AND ITS USE IN EDUCATION

Стаття присвячена одній з актуальних тем впливу медіа простору на сучасну молодь та використання його у навчанні. Зокрема розкривається сутність поняття медіа простір через різноманітність тлумачень.

Медіа є потужним інструментом для впливу на поведінку, поширення інформації та формування громадської думки, що є важливим для сприяння результатам розвитку і позитивним змінам. Тому так важливо використовувати його з користю для сучасної молоді. Медіа можуть служити освітнім інструментом, сприяючи навчанню впродовж життя і надаючи навчальний контент. Освітні телевізійні програми, онлайн-ресурси можуть доповнити формальну освіту та надати цінні знання та навички для молоді.

Основна увага статті зосереджена на впливі медіа та можливостях його використання для навчання через телебачення, соціальні мережі і відео. Висвітлюється позитивний та негативний вплив медіа на підлітків, а також завдяки аналізу Stacy Jo Dixon, щодо частки підлітків у Сполучених Штатах, які щодня брали участь у певних засобах масової інформації та Інтернеті під час пандемії коронавірусу станом на червень 2021 року, за віком від 13 до 18 років з'ясовано три найбільш популярні засоби для отримання інформації: телебачення, соціальні мережі, перегляд відео.

Зазначається також, позитивне використання них у навчанні. Ці медіа часто пропонують глибокий аналіз, освітні ресурси, тематичні дослідження та експертні інтерв'ю, щоб поглибити знання, тим самим розширюючи сферу знань. Важливість медіа простору у навчанні важко переоцінити, так як за цим напрямком майбутнє і ми яскраво це помітили під час пандемії коронавірусу.

Окрім цього, медіа можна використовувати практично в будь-якій дисципліні для покращення навчання, як для позакласних завдань так і на уроці. Так у свою чергу медіа робить здобуття інформації більш цікавим, доступнішим та інтерактивнішим, долає обмеження у просторі, часі, надихає і захиляє. Також серед компетенцій, які можна розвинути, використовуючи медіа як освітні ресурси, варто виділити громадянську та соціальну компетентність, яка допомагає участі у соціальній інтеграції продуктивним і ефективним способом.

**Ключові слова:** медіа простір, навчання, молоде покоління, телебачення, соціальні мережі.

The article is devoted to one of the current topics of the influence of the media space on modern youth and its use in education. In particular, the essence of the concept of media space is revealed through a variety of interpretations.

The media is a powerful tool for influencing behaviour, disseminating information and shaping public opinion, which is essential for promoting development outcomes and positive change. That is why it is so important to use it with benefit for today's youth. Media can serve as an educational tool, facilitating lifelong learning and providing educational content. Educational television programs, online resources can complement formal education and provide valuable knowledge and skills for the population.

The main focus of the article is on the influence of media and the possibilities of using it for learning through television, social networks and video. Highlighting the positive and negative effects of media on teens, and thanks to Stacy Jo Dixon's analysis, the proportion of teens in the United States who engaged in certain media and the Internet on a daily basis during the coronavirus pandemic as of June 2021, by age 13 to for 18 years, the three most popular means of obtaining information have been identified: television, social networks, and video viewing.

The positive use of them in education is also noted. These media often offer in-depth analysis, educational resources, case studies, and expert interviews to deepen knowledge, thereby expanding the field of knowledge. The importance of the media space in education is difficult to overestimate, as the future lies in this direction and we clearly noticed it during the coronavirus pandemic.

In addition, media can be used in almost any discipline to enhance learning, both for extracurricular activities and in the classroom. So, in turn, the media makes obtaining information more interesting, accessible and interactive, overcomes limitations in space and time, inspires and interests. Also, among the competencies that can be developed using media as educational resources, it is worth highlighting civic and social competence, which helps participation in social integration in a productive and effective way.

**Key words:** media space, education, young generation, television, social networks.

УДК 374.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.52>

**Яцюта М.С.,**

аспірант кафедри психології та педагогіки

Навчально наукового інституту лінгвістики та психології Київського міжнародного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному світі роль медіа простору є не розривною частиною нашого життя. Ми й не помічаємо скільки часу інколи витрачаємо без ніякої цілі просто дивлячись на екран телевізора чи телефону, тому так важливо вміти використовувати медіа з користю. Поняття медіа простору і його вплив на соціалізацію та поведінку молоді був не однократно розглянутий вітчизняними та зарубіжними

вченими. Але, висвітлення використання медіа простору у напрямку процесу навчання не було описано, не зважаючи на популяризацію цього напрямку в освіті.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Для сучасної людини не можливо уявити навіть день без соціальних мереж чи телебачення. Вплив медіа простору не можливо не помітити, а найбільше воно має значення для молоді, яка

шукає свій шлях у житті. Особливості впливу медіа простору на молодь досліджували: О. Зінчина, О. Немеш, О. Хом'як, О. Коломієць, та інші. У роботах розглянуто як загальний вплив на життя підлітків так і, позитивний та негативний вплив медіа на соціалізацію молоді.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Хоча й було досліджено вплив медіа простору на сучасну молодь, можливості використання цього впливу в навчанні не було розглянуто.

**Мета статті.** Визначити позитивний та негативний вплив медіа простору на сучасну молодь та можливості його використання у навчанні підлітків.

**Виклад основного матеріалу.** Без медіа простору у 21 столітті не можливо уявити своє життя. Медіа відіграє вирішальну роль у сприйнятті змін у суспільстві, формуванні громадської думки, а також навчає, інформує і розважає нас.

Проаналізувавши термін медіа простір, варто відмітити різноманітність тлумачень. Так, Селезньова О.М. сформулювала гіпотезу: медіа простір – це частина інформаційного простору, яка локалізується відповідною матеріальною територією та нематеріальною галуззю, обумовлює існування та діяльність засобів масової інформації (включаючи електронні), функціонує за межами внутрішнього світу людини, але здійснює прямий та опосередкований інформаційний вплив на її свідомість [2].

Голованова Н. відзначила медіа простір, як глобальну систему здатну до самоорганізації та містить у собі соціально-культурні складові, що формують інформаційні запити і їх передумови [1].

Щоб охарактеризувати медіа простір американський технічний підприємець і активіст Елі Парізер у 2011 році у своїй книзі «Фільтрувальна бульбашка: що Інтернет приховує від вас» увів термін «фільтруюча бульбашка», де припускає наступне твердження: соціальні медіа та пошукові системи разом із їхніми алгоритмами і рекомендаціями персоналізації несуть відповідальність за ідеологічну і соціальну поляризацію, яка спостерігається в багатьох країнах. Таким способом, люди перебувають в інтелектуальній ізоляції, що обмежує їх світосприйняття. Тоді як зовнішній світ не потрапляє до користувачів. Як наслідок, юзери не можуть побудувати конструктивне зображення реальності, зважаючи різні погляди та переконання, адже впевнені, що всі вважають так, як вони [6].

Тож враховуючи наведені визначення можна зробити висновок, що медіа простір може впливати, як позитивно так і негативно. Розглянувши детальніше вплив на підлітків медіа простору можна окреслити наступні позитивні аспекти:

- спосіб розваг і самовираження через соціальні медіа платформи;

- завдяки спілкуванню у соціальних мережах розвиваються соціальні навички;

- джерело натхнення, прочитавши статтю чи подивившись фільм молодь може надихнутися прикладом та стати більш вмотивованими до навчання, спорту, тощо;

- зацікавлення політичними та соціальним подіями, допомагає підлітку визначитися зі своїми інтересами;

- збагачення новими знаннями.

Що ж до негативних, то варто відмітити:

- можливість виникнення проблем зі здоров'ям, а саме погіршення зору, недосипання, викривлення осанки, зменшення фізичної активності, тощо;

- проблеми з соціалізацією, неможливість або труднощі при комунікації з людьми у реальному житті, а не онлайн;

- нав'язування різних аспектів життя: надмірну худобу, популяризація алкоголю і тютюнових виробів, шкідливої їжі;

- не завжди інформація є достовірною;

- кібербулінг;

- відволікання від важливих справ;

- залежність від соціальних мереж, ігор.

Вплив медіа простору відбувається через мережу Інтернет і засоби масової інформації. Розглядаючи частку підлітків віком від 13 до 18 років у США, які щодня брали участь у Інтернеті та певних засобах масової інформації під час пандемії коронавірусу станом на червень 2021 року можна виділити наступні категорії проведення часу за популярністю [4]:

- перегляд онлайн відео (79%);

- використання соціальних мереж (59%);

- перегляд телевізора (55%);

- гра у відеоігри на планшеті чи смартфоні (38%);

- гра у відеоігри на консолі, комп'ютері чи портативному плесрі (31%);

- читання для задоволення (21%);

- прослуховування подкастів (8%);

- використання віртуальної реальності (4%) [4].

Для збільшення позитивного впливу медіа простору та завдяки технологічному прогресу все частіше медіа використовується для навчання молодого покоління, тож розглянемо особливості впливу використання топ трьох за популярністю медіа: соціальні мережі, перегляд телевізора та відео на навчання.

Телебачення все частіше використовують у освітньому напрямку для дітей і підлітків. До напрямку освітнього телебачення відносяться телевізійні програми з навчальних предметів, культури, здоров'я та соціальних питань. Варіація цих програм варіюється на: дитячі, новинні та документальні.

Члени європейсько мовної спілки та громадські медіа-організації запустили шкільне телебачення

та програми для своїх телевізійних і YouTube-каналів, а також виробляють додатковий контент для своїх цифрових платформ і власних віртуальних класів. У співпраці з міністерствами освіти вони дбають про те, щоб їхній навчальний зміст був відповідним та адаптованим до навчальних програм для дітей [7].

Крім YouTube значну роль відіграють платформи Coursera, Khan Academy і Udemu, через які молодь може отримати доступ до навчальних посібників та відео практично з будь-якої теми.

Інтеграція соціальних медіа в сучасну освіту створює унікальну динаміку та стає все більш популярним способом для навчання. З одного боку це завдяки легкому доступу до цінних ресурсів, а з іншого боку спростилося співпраця з однолітками, звернення за допомогою до наставників або участь у змістовних бесідах стала ефективнішою та зручнішою ніж будь-коли раніше, перетворивши спілкування на важливий інструмент для академічного та особистого зростання. Перевагою використання медіа в освіті також можна виділити мобільність навчання, використання індивідуального підходу і диференційованість.

І як ми бачили під час пандемії коронавірусу, віртуальне навчання та соціальні мережі стали важливим освітнім інструментом. Вони роблять освіту захоплюючою і доступною для всіх, щоб навчатися будь-де в будь-який час [3]. А також розвивають корисні навички, які дозволяють молоді:

- правильно використовувати медіа технології;
- критично мислити;
- аналізувати та досліджувати джерела інформації;
- навчитися виражати себе та проявляти свою творчість;
- експериментувати і креативно мислити [5].

Не дивлячись на велику кількість позитивних аспектів підліткам не потрібно зловживати медіа простором. При цьому використовуючи його для навчання ми отримуємо ефективніший і цікавіший спосіб навчання за яким майбутнє.

**Висновки.** Медіа заповнили наше життя і не помітити цей вплив просто не можливо, особливо для сучасної молоді. Та цей неймовірний простір може впливати не тільки позитивно, але й і негативно на сучасну молодь. Усе залежить від контенту, який вживається, тому так важливо його регулювати. Одним з таких рішень є використання медіа простору у навчанні. Вагомість і результати якого ми отримали під час пандемії коронавірусу. Розглянувши найпопулярніші медіа для отримання інформації вивели топ три: телебачення, соціальні мережі і відео. Користь яких неможливо перебільшити, адже вони допомагають отримувати більше інформації, спілкуватися з викладачами та однолітками у будь-який час, зацікавлюють завдяки своїй інтерактивності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Голованова Н. В. Медіапростір як важливий чинник побудови інформаційного суспільства. Актуальні проблеми державного управління. 2017. No 1 (51). С. 27-34
2. Селезньова О. М. Термін «медіа-простір»: теоретичний підхід. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2022. № 70. С. 359–363.
3. Chinda J. The impact of social media on education: opportunities & challenges. Drasco Educational Services. URL: <https://drascoedu.com/blog/the-impact-of-social-media-on-students-and-education/>
4. Dixon S. J. U.S. kids and teens daily media activities by age 2021 | Statista. Statista. URL: <https://www.statista.com/statistics/1281555/us-kids-teens-daily-activities-coronavirus-by-age/>
5. Éducation aux médias : que faut-il savoir?. Pédagogie. URL: <https://pedagogie.quebec.ca/le-tableau/education-aux-medias-que-faut-il-savoir>.
6. Ethic F. The filter bubble eli pariser. Academia.edu – Share research. URL: [https://www.academia.edu/34426834/The\\_Filter\\_Bubble\\_Eli\\_Pariser](https://www.academia.edu/34426834/The_Filter_Bubble_Eli_Pariser)
7. European broadcasting union response – global education coalition. Home – Global Education Coalition. URL: <https://gloaleducationcoalition.unesco.org/members/details/156>

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 68**

**Том 2**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 30,22. Ум. друк. арк. 22,55.  
Підписано до друку 27.02.2024. Замов. № 0324/211. 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.