

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 69

Том 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

Головний редактор:

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

Члени редакційної колегії:

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

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

Пагута Мирослав Вікторович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної та професійної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

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

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

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

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

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

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

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

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 3 від 25.03.2024 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

Бєляєва Е.Ф., Зубкова Л.М. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	11
Васьків С.Т. ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ.....	15
Ейвас Л.Ф., Пильнік Р.О. ОПТИМІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	19
Коваль Р.С., Романчук О.В., Матлашенко Л.В. ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВІДОМИХ ЛЬВІВСЬКИХ ФІЛОЛОГІВ-РОМАНІСТІВ.....	25

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

Бойко О.Ю., Романюк В.Л., Малій А.С. ПОТЕНЦІАЛ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННІ АНГЛОМОВНОГО ПИСЬМА.....	32
Віротченко С.А. ПРОВІДНІ ФАКТОРИ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ МОВНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ БАЛТІЇ.....	37
Губський О.В. ДИЗАЙН МИСЛЕННЯ ЯК ПЕРСПЕКТИВНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МАРКЕТИНГУ В СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ.....	42
Hural O.I., Lomakina L.V., Dychka N.I. FORMS OF AUTONOMOUS LEARNING AT A TECHNICAL UNIVERSITY IN ESP (ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES) GROUPS.....	49
Дзюбенко О.В. ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ 6 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ФІТОФІЗІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	53
Дольнікова Л.В., Шот А.Ю. ЗАСОБИ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПЕРЕБУВАННЯ УЧНІВ В УКРИТТЯХ.....	58
Драч Т.Л. РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПІД ВПЛИВОМ ЗАНЯТЬ З ПОВІТРЯНОЇ АКРОБАТИКИ ТА ПІЛОННОГО СПОРТУ.....	63
Задорожна Т.П. СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	68
Зеленська Л.Д., Мірошніченко С.В. ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ОП ФАКУЛЬТЕТУ ІСТОРІЇ І ПРАВА ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ).....	72
Калінін В.О., Калініна Л.В. ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ ТЕХНОЛОГІЇ INQUIRY-BASED LEARNING.....	77
Кардаш Л.В., Чубань Т.В. ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО ГРАМАТИЧНІ ЗНАЧЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	82

Кир'язова О.В., Левицька А.І., Бермас О.М. ПІДТРИМКА СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЧЕРЕЗ СПІЛЬНІ ДОСЛІДНИЦЬКІ ГРУПИ...	86
Ковальська К.В. ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ.....	90
Korbut O.H., Lakiychuk O.V., Nypadymka A.S. THE FORMATION OF SELF-STUDY SKILLS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE.....	95
РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА	
Сизова Н.В. ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНИХ ВПРАВ У КОРЕКЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЧИТАННЯ	99
РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	
Андрусів В.В., Горохівська Т.М. ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ...104	104
Берега Р.П., Герус О.П., Годованський О.О. ВИХОВНИЙ ПРОСТІР ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ.....	109
Бондарчук А.Я., Корейчук М.П., Григорчук І.С. СТУДЕНТСЬКИЙ ВОКАЛЬНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ АНСАМБЛЬ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	115
Вишківська В.Б., Ілішова О.М., Товстоган В.С. ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНА ОСНОВА НАУКОВОГО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ.....	119
Гайдаржи А.І. ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У КУРСАНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «МОРСЬКЕ ПРАВО».....	124
Hontarenko I.S., Osmachko S.A. HARMONIZING LANGUAGE LEARNING: EXPLORING THE ROLE OF MUSIC AND SONGS IN CULTIVATING MOTIVATION AND INTEREST AMONG YOUNG SCHOOL STUDENTS IN CHINA AND UKRAINE.....	129
Демянчук М.Р. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «ПОГЛИБЛЕНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ОЦІНКА СТАНУ ЗДОРОВ'Я» В МЕДИЧНІЙ АКАДЕМІЇ.....	135
Деяк Ю.М., Іщенко Т.М., Кузьменко Д.В. ПІДТРИМКА ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ЕКОНОМІСТАМИ.....	140
Zhytska S.A., Yefimova O.M., Betsko O.S., Braievskia A.I., Zhuravel V.V. APPLYING ACTIVE METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO DEVELOP HOTS OF MILITARY STUDENTS FOR SECURITY AND DEFENCE SECTOR.....	144
Заболотний К.С., Панченко О.В., Захарова Д.Р. СИНТЕЗ ВІРТУАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ ТА М'ЯКИХ НАВИЧОК: НОВІ ГОРИЗОНТИ В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ.....	153
Zarivna O.T., Markiv O.T., Khymai N.I., Shalova N.S. MILITARY CONDITIONALITY OF USING NEW PEDAGOGICAL METHODS TO FOSTER TOLERANCE IN STUDENTS.....	158

Заслужена А.А. ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО В УМОВАХ ВЗАЄМОДІЇ З ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ: РОЛЬ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ.....	164
Ільїна О.М., Бергер Л.С., Коломійцева А.О. ОПТИМІЗАЦІЯ ТЕСТУВАННЯ ЗНАНЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З КІБЕРБЕЗПЕКИ ЗА УМОВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ В УКРАЇНІ.....	168
Керницька Л.І. СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ ЦИВІЛЬНОЇ АВІАЦІЇ ДО ВЗАЄМОДІЇ У ВИРОБНИЧО-ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	172
Козубенко І.В. ОСОБЛИВОСТІ УДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	176
Кочина В.В. ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПОЛІЦІЇ	181
Левицька І.М. ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА РІВЕНЬ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МУЗИКАНТА- ПРОФЕСІОНАЛА.....	185
Левченко Я.С., Семененко І.Є. ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ СПОСОБІВ ТА ШЛЯХІВ ПІЗНАННЯ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	191
Лопатіна Г.О., Гуренко О.І., Мицик Г.М. ІНКЛЮЗИВНА ВИЩА ОСВІТА ТА ЇЇ РОЛЬ У ДОСЯГНЕННІ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ.....	195
РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Замашкіна О.Д. САМОЦІННІСТЬ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ДИТИНИ І СІМ'Ї, ТРАВМОВАНИХ ВІЙНОЮ.....	201
РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Бровата О.Б., Дорошенко Т.М., Злинько О.О., Ільченко О.В. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОУЧИНГУ ТА ТЬЮТОРИНГУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО.....	208
Городиська В.В. ЗМІСТ І ЗАСОБИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У БАЗОВИХ ДОКУМЕНТАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	214
Зданевич Л.В., Атрощенко Т.О., Розгон В.В. ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПРОБЛЕМА ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВИХ СТУДІЙ.....	219
Лисенко Н.В., Лисенко О.М., Незамай М.І. ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН: СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВИЙ АНАЛІЗ.....	224
Мельник І.М. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ.....	229

**РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ**

Воловик Л.М., Черноштан Т.М.

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ З ГЕОГРАФІЇ.....233

Герасимчук Ю.П., Коваленко В.О., Паньковик Н.М.

ВИКОРИСТАННЯ ЧАТУ GPT В ОСВІТІ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ..... 237

Korniienko L.M.

THE USE OF SOCIAL NETWORKS AS A CONSTITUENT OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES
IN HIGHER SCHOOL IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES..... 242

Kuznietsova M.M., Skryl O.I., Parfonova O.V.

USING GOOGLE PRODUCTS AS A NECESSITY DURING ONLINE,
REMOTE OR BLENDED LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....247

Медвідь Н.С., Дацьо О.Г.

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ..... 251

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Bieliaieva E.F., Zubkova L.M. CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION.....	11
Vaskiv S.T. FORMATION OF KEY COMPETENCES OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE.....	15
Eivas L.F., Pylnik R.O. OPTIMIZING THE INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF ARTISTIC AND PEDAGOGICAL SPECIALTIES BY MEANS OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES.....	19
Koval R.S., Romanchuk O.V., Matlashenko L.V. PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FAMOUS LVIV ROMANCE PHILOLOGISTS.....	25

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

Boiko O.Yu., Romaniuk V.L., Malii A.S. THE POTENTIAL OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING ENGLISH WRITING.....	32
Virotschenko S.A. LEADING FACTORS OF DIGITAL TRANSFORMATION IN LANGUAGE EDUCATION IN THE BALTIC COUNTRIES.....	37
Hubskiy O.V. DESIGN THINKING AS A PROMISING METHODOLOGY FOR FORMING THE COMPETENCE OF FUTURE MARKETING SPECIALISTS IN THE UNITED STATES OF AMERICA.....	42
Hural O.I., Lomakina L.V., Dychka N.I. FORMS OF AUTONOMOUS LEARNING AT A TECHNICAL UNIVERSITY IN ESP (ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES) GROUPS.....	49
Dziubenko O.V. FORMATION OF RESEARCH SKILLS OF STUDENTS OF THE 6TH GRADE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS DURING THE CONDUCT OF PHYTOPHYSIOLOGICAL RESEARCH.....	53
Dolnikova L.V., Shot A.Yu. MEANS OF OPTIMIZING LEARNING IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION DURING STUDENTS' STAY IN SHELTERS.....	58
Drach T.L. DEVELOPMENT OF PHYSICAL ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL PUPILS UNDER THE INFLUENCE OF AERIAL ACROBATICS AND PYLON SPORTS.....	63
Zadorozhna T.P. SYSTEMS APPROACH TO THE METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN DISTANCE EDUCATION CONDITIONS.....	68
Zelenska L.D., Miroshnichenko S.V. WAYS OF IMPLEMENTING A PRACTICE-ORIENTED APPROACH IN THE TRAINING OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION ACQUISITIONS (ON THE EXAMPLE OF THE FACULTY OF HISTORY AND LAW OF THE H.S. SKOVORODA KHARKIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY).....	72
Kalinin V.O., Kalinina L.V. LINGUISTIC SOCIOCULTURAL COMPETENCE FORMATION OF SENIOR LEARNERS ON THE BASIS OF INQUIRY-BASED LEARNING.....	77
Kardash L.V., Chuban T.V. FORMATION OF KNOWLEDGE OF GRAMMATICAL MEANINGS IN SECOND-LEVEL HIGHER EDUCATION STUDENTS.....	82

Kyriazova O.V., Levytska A.I., Bermas O.M. SUPPORTING MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS THROUGH COLLABORATIVE RESEARCH GROUPS.....	86
Kovalska K.V. IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE SCHOOL COURSE OF GEOGRAPHY.....	90
Korbut O.H., Lakiychuk O.V., Nypadymka A.S. THE FORMATION OF SELF-STUDY SKILLS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE.....	95
SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY	
Cyzova N.V. USING NEUROPSYCHOLOGICAL EXERCISES IN CORREKTIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH READING DISABILITIES.....	99
SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION	
Andrusiv V.V., Horokhivska T.M. DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS AS A FACTOR OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....	104
Bereza R.P., Herus O.P., Hodovanskyi O.O. EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF THE PERSONALITY DEVELOPMENT OF A MILITARY SERVICEMAN.....	109
Bondarchuk A.Ya., Koreichuk M.P., Hryhorchuk I.S. STUDENT VOCAL AND INSTRUMENTAL ENSEMBLE AS AN ENVIRONMENT FOR THE FORMATION OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC.....	115
Vyshkivska V.B., Ilishova O.M., Tovstohan V.S. THE POLYPARADIGM APPROACH AS THE CONCEPTUAL BASIS OF THE SCIENTIFIC SUPPORT OF THE PROFESSIONALIZATION OF SPECIALISTS.....	119
Haidarzhy A.I. FORMATION OF SOFT SKILLS IN CADETS DURING THE STUDY OF THE EDUCATIONAL COMPONENT "MARITIME LAW".....	124
Hontarenko I.S., Osmachko S.A. HARMONIZING LANGUAGE LEARNING: EXPLORING THE ROLE OF MUSIC AND SONGS IN CULTIVATING MOTIVATION AND INTEREST AMONG YOUNG SCHOOL STUDENTS IN CHINA AND UKRAINE.....	129
Demianchuk M.R. PREPARATION OF FUTURE MASTERS OF NURSING FOR RESEARCH ACTIVITY AS AN IMPORTANT ASPECT OF THE TEACHING OF THE COURSE "IN-DEPTH RESEARCH AND ASSESSMENT OF THE STATE OF HEALTH" AT THE MEDICAL ACADEMY.....	135
Deiak Yu.M., Ishchenko T.M., Kuzmenko D.V. SUPPORTING ACADEMIC INTEGRITY PRINCIPLES IN ENGLISH CLASSES WITH ECONOMICS STUDENTS.....	140
Zhytska S.A., Yefimova O.M., Betsko O.S., Braievskya A.I., Zhuravel V.V. APPLYING ACTIVE METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO DEVELOP HOTS OF MILITARY STUDENTS FOR SECURITY AND DEFENCE SECTOR.....	144
Zabolotnyi K.S., Panchenko O.V., Zakharova D.R. SYNTHESIS OF VIRTUAL DESIGN AND SOFT SKILLS: NEW HORIZONS IN TRAINING.....	153
Zarivna O.T., Markiv O.T., Khymai N.I., Shalova N.S. MILITARY CONDITIONALITY OF USING NEW PEDAGOGICAL METHODS TO FOSTER TOLERANCE IN STUDENTS.....	158

Zasluzhena A.A. IMPROVEMENT OF THE UNIVERSITY TEACHERS' PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CONTEXT OF INTERACTION WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE: THE ROLE OF CRITICAL THINKING.....	164
Ilina O.M., Berher L.S., Kolomiitseva A.O. OPTIMIZATION OF ENGLISH LANGUAGE KNOWLEDGE TESTING FOR FUTURE CYBERSECURITY SPECIALISTS UNDER THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING DURING THE WAR IN UKRAINE.....	168
Kernytska L.I. THE ESSENCE AND STRUCTURE OF THE READINESS OF FUTURE CIVIL AVIATION PILOTS FOR INTERACTION IN PRODUCTION AND TECHNOLOGICAL ACTIVITIES.....	172
Kozubenko I.V. FEATURES OF IMPROVING COMMUNICATING SKILLS OF FUTURE POLICE OFFICERS IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGE.....	176
Kochyna V.V. IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL COMMUNICATION SKILLS OF FUTURE POLICE OFFICERS IN FOREIGN LANGUAGES.....	181
Levytska I.M. THE INFLUENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON THE PERFORMANCE LEVEL OF A PROFESSIONAL MUSICIAN.....	185
Levchenko Ya.S., Semenenko I.Ye. INDIVIDUALIZATION OF WAYS AND MEANS OF COGNITION IN TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.....	191
Lopatina H.O., Hurenko O.I., Mytsyk H.M. INCLUSIVE HIGHER EDUCATION AND ITS ROLE IN ACHIEVING SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS.....	195
SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY	
Zamashkina O.D. SELF-VALUE AND PRESERVING THE HEALTH OF CHILDREN AND FAMILIES TRAUMATIZED BY WAR.....	201
SECTION 6. PRESCHOOL PEDAGOGY	
Brovata O.B., Doroshenko T.M., Zlynko O.O., Ilchenko O.V. PECULIARITIES OF THE USE OF COACHING AND TUTORING IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS.....	208
Horodyska V.V. CONTENT AND MEANS OF ARTISTIC AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF SENIOR PRESCHOOL STUDENTS IN THE BASIC DOCUMENTS OF THE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION.....	214
Zdanevych L.V., Atroshchenko T.O., Rozghon V.V. EDUCATION OF INDEPENDENCE IN PRESCHOOLERS AS A PROBLEM OF NATIONAL AND FOREIGN SCIENTIFIC RESEARCHES.....	219
Lysenko N.V., Lysenko O.M., Nezamai M.I. ORGANIZATION OF SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF STUDYING PROFESSIONAL DISCIPLINES: STRUCTURAL AND CONTENT ANALYSIS.....	224
Melnyk I.M. FORMATION OF ENVIRONMENTAL AWARENESS OF SENIOR PRESCHOOL STUDENTS IN THE CONTEXT OF CHALLENGES OF THE MODERN TIME.....	229

**SECTION 7. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES
IN EDUCATION****Volovyk L.M., Chornoshtan T.M.**USE OF MODERN ELECTRONIC MEANS IN A SCHOOL GEOGRAPHY COURSE..... **233****Herasymchuk Yu.P., Kovalenko V.O., Pankovyk N.M.**USAGE OF GPT CHAT IN EDUCATION: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES..... **237****Korniienko L.M.**THE USE OF SOCIAL NETWORKS AS A CONSTITUENT OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES
IN HIGHER SCHOOL IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES..... **242****Kuznietsova M.M., Skryl O.I., Parfonova O.V.**USING GOOGLE PRODUCTS AS A NECESSITY DURING ONLINE,
REMOTE OR BLENDED LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... **247****Medvid N.S., Datso O.H.**THE ROLE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE
COMPETENCE OF FUTURE PHILOLOGISTS..... **251**

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВИТИ

CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION

У статті висвітлено сучасні тенденції розвитку вищої освіти. З'ясовано, що підготовка сучасних спеціалістів має спрямовуватися на формування здатності самостійно навчатися протягом життя, розвиток критичного мислення студентів, уміння самостійно отримувати інформацію з різних джерел, бачити проблеми, що виникають, і шукати шляхи їх раціонального вирішення з використанням сучасних технологій, вміти генерувати нові ідеї тощо. Для досягнення цих цілей все більше звертають увагу на розвиток відкритої освіти; впровадження елементів гейміфікації в освітній процес; вдосконалення дистанційної освіти. Установлено, що процес відкритої освіти повноцінно розгортається за умови забезпеченості системи відкритих освітніх ресурсів: ці навчальні матеріали створюються з наміром, щоб ними можна було відкрито ділитися для повторного використання іншими викладачами; такі матеріали можуть бути представлені у формі журнальної статті, відео, діаграми, інфографіки або цілого навчального модуля, щоб інші викладачі та студенти мали змогу вільно користуватись ними. З'ясовано, що однією з головних педагогічних інновацій у цій галузі стала відкрита педагогіка, що належить до нових способів, за допомогою яких студенти можуть взаємодіяти і навіть створювати відкриті матеріали, використовуючи можливості сучасних технологій. Поряд із розвитком системи відкритої освіти все більшої популярності набуває гейміфікація. Представлено визначення цього педагогічного феномену (інтеграція таких ігрових елементів як система нарахування балів, таблиці лідерів, або інші елементів, пов'язаних з іграми, у «звичайні» навчальні заходи з метою підвищення залученості студентів до освітньо-виховного процесу та посилення їх мотивації). Висвітлено роль дистанційного навчання в організації освітнього процесу студентів.

Ключові слова: сучасні тенденції розвитку освіти, відкрита освіта, відкрита педагогіка, гейміфікація, дистанційна освіта.

The article highlights the current trends in the development of higher education. It is found that the training of modern specialists should be aimed at the formation of their ability to learn independently throughout life, development of students' critical thinking, ability to independently obtain information from various sources, see the problems and look for ways to rationally solve them using modern technologies, be able to generate new ideas etc. To achieve these goals more and more attention is paid to the development of open education; introduction of gamification elements into the educational process; and improvement of distance learning. It is established that the process of open education is fully developed if the system of open educational resources is provided: these educational materials are created to be openly shared by other teachers; such materials can be presented in the form of a journal article, a video, a diagram, an infographic, or even an entire learning module, so that other teachers and students can freely use them. It is found that one of the main pedagogical innovations in this field is open pedagogy, which belongs to new ways in which students can interact and even create open materials using modern technologies. Along with the development of the open education system, gamification is more and more popular. The definition of this pedagogical phenomenon is presented (the integration of such game elements as scoring systems, leaderboards, or other game-related elements into "regular" educational activities in order to increase student engagement to the educational process and strengthening their motivation). The role of distance learning in organizing the educational process of students is highlighted.

Key words: modern trends in education development, open education, open pedagogy, gamification, distance learning.

УДК 37.013.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.1>

Беляєва Е.Ф.,

ст. викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Зубкова Л.М.,

доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні тенденції розвитку вищої освіти визначаються жорсткими вимогами ринку до якості продуктивної праці. Останнім часом прогресивна громадськість переймається організацією освіти, її модернізацією, формуванням нових особистих відносин. Процес навчання повинен надавати можливість набутти надійних, необхідних і міцних знань, які є основою компетентної особистості та прищепити майбутнім спеціалістам уміння навчатися протягом життя.

Суспільству, що розвивається, потрібні сучасні, освічені, високоморальні та компетентні спеціалісти, що здатні самостійно приймати відповідальні

рішення в ситуації вибору, що прогнозують їх можливі наслідки, здатні обирати шляхи співробітництва. Вони відрізняються мобільністю, динамічністю, конструктивністю, розвивають почуття відповідальності за свою долю та долю країни. Рівень професіоналізму працівника, його соціокультурний статус мають оптимально відповідати як інтересам особистості, так і кадровим потребам малих, середніх і великих підприємств.

На основі аналізу наукової літератури можна стверджувати, що висвітлення основних тенденцій та проблем розвитку та функціонування систем освіти представлено у працях В. Андрущенко, Р. Гуревича, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового,

С. Ніколаєнка, В. Олійника, Н. Ничкало, В. Радкевич, П. Лузана; О. Дубасенюк, М. Степко та інших. Разом із тим, вважаємо, що узагальнення сучасних тенденцій щодо розвитку освіти збагатить наукову літературу, що і є **метою** публікації.

Виклад основного матеріалу. У сучасному постіндустріальному суспільстві масова продуктивна праця ґрунтується на інформаційно-творчому підході працівника до своїх функціональних обов'язків. Сучасне суспільство ставить перед усіма типами закладів освіти і, передусім, перед закладами вищої освіти завдання підготовки здібних та конкурентоспроможних випускників, вчать здобувачів освіти орієнтуватися в мінливих життєвих ситуаціях, самостійно набувати необхідні знання протягом життя, критично мислити, бачити проблеми, що виникають, і шукати шляхи їх раціонального вирішення з використанням сучасних технологій, чітко розуміти, де та як можна використовувати отримані знання, вміти генерувати нові ідеї, грамотно працювати з інформацією (збирати факти, необхідні для вирішення конкретної проблеми, аналізувати їх, робити необхідні узагальнення, порівнювати, пропонувати їм аналогічні чи альтернативні рішення, створювати статистичні та логічні моделі, робити обґрунтовані висновки, застосовувати досвід для виявлення та вирішення нових проблем), бути комунікабельним, спілкуватися у різних соціальних групах, вміти працювати разом у різних сферах, запобігати чи вміло виходити з будь-яких конфліктних ситуацій; самостійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня [6].

Для досягнення цих цілей в освіті різних країн все більше звертають увагу на:

- розвиток відкритої освіти;
- впровадження елементів гейміфікації в освітній процес;
- вдосконалення дистанційної освіти.

Використання терміну «відкрите» в освіті означає своєрідну неоднорідність та нерівність в доступі до навчальної інформації в різних навчальних закладах. Навчальні установи мали різний рівень доступу до матеріалів для студентів протягом багатьох років свого існування. Частина студентів не мала змоги використовувати деякі підручники, тому викладачі почали створювати свої власні навчальні матеріали, щоб усі студенти мали однаковий рівень інформаційної забезпеченості [4].

Цей процес обумовив створення системи відкритих освітніх ресурсів. Відповідно процес відкритої освіти повноцінно розгортається з покращенням рівня забезпеченості системи відкритих освітніх ресурсів. Ці навчальні матеріали зазвичай створюються з наміром, щоб ними можна було відкрито ділитися для повторного використання іншими викладачами, що знижує потребу

педагогів створювати навчальні матеріали. Такі матеріали можуть бути представлені у формі журнальної статті, відео, діаграми, інфографіки або навіть цілого навчального модуля, щоб інші викладачі та студенти мали змогу вільно ними користуватись [2].

Окрім створення системи відкритих освітніх ресурсів, відкрита освіта протягом останніх 15–20 років розвивалася і в інших напрямках та охопила низку різних аспектів, які відносяться як до відкритого доступу, так і до відкритого ліцензування творів.

Однією з головних педагогічних інновацій у цій галузі стала відкрита педагогіка, що належить до нових способів, за допомогою яких студенти можуть взаємодіяти і навіть створювати відкриті матеріали, використовуючи можливості сучасних технологій. Поширений підхід у відкритій педагогіці полягає у тому, щоб заохочувати студентів думати не лише про те, щоб створювати для своїх викладачів єдину аудиторію, а бути повноцінними учасниками навчально-виховного процесу [6].

Практично це означає введення в навчальний процес одноразових завдань, які надають змогу розвитку творчого підходу студентів до навчання та кращого засвоювання інформації. Ці так звані «одноразові завдання», які зазвичай ніколи не бачить ніхто, крім викладача, мають на меті надати можливість студентам зробити свій внесок у базу знань у рамках свого навчального процесу.

Тому відкрита педагогіка зазвичай включає завдання, які розглядають студентів як творців і засновані на творчості та взаємодії з аудиторією в широкому сенсі. Наприклад, деякі відкриті заходи, засновані на відкритій педагогіці, носять наступний характер:

- запропонувати студентам знайти запис у Вікіпедії на тему, пов'язану з навчанням, та відредагувати цю сторінку, додавши свою інформацію, посилання та зображення;
- робота в групі з однокурсниками для того, щоб написати завдання до відкритого підручника на тему, що вивчається (наприклад, «Етичне використання освітніх технологій у середовищі цифрового навчання») [4; 7].

Відкрита освіта також включає концепції, пов'язані з вільним обміном журнальними статтями, даними досліджень, методами дослідження, цілими одиницями навчання/класами та іншими матеріалами.

Необхідно зазначити, що в різних країнах відкрита освіта може називатися по-різному, і залежно від законодавства та культури освітніх закладів, рівень розвитку цього напрямку може перебувати на різних стадіях. Наприклад, у Північній Америці «відкрита освіта» — це загальний термін, який використовується для позначення всіх аспектів відкритості в освіті, тоді як в Австралії

цей термін широко не використовується, і багато вчених і педагогів-практиків використовують «відкриті стипендії» або «відкриті освітні програми» для визначення цієї системи. У вищих начальних закладах Європи «відкриті дослідження» – це те саме, що й «відкрита освіта» [3].

Окрім системи відкритої освіти та відкритої педагогіки однією з новітніх тенденцій розвитку світової освіти є процес гейміфікації. Гейміфікація в системі світової освіти означає те, що студенти час навчання беруть участь у видах діяльності з ігровими елементами, але у цьому випадку основний акцент робиться на систематичне перепроектування навчального процесу, який сприяє поліпшенню результатів навчання за допомогою гейміфікації.

Деякі викладачі та дослідники окремо виділяють терміни «гейміфікація» та «навчання на основі гри». Так, Центр педагогічної майстерності при Університеті Ватерлоо в Канаді розрізняє ці поняття так:

– гейміфікація – це інтеграція таких ігрових елементів як системи нарахування балів, таблиці лідерів, або інші елементів, пов'язаних з іграми, у «звичайні» навчальні заходи з метою підвищення залученості студентів до освітньо-виховного процесу та посилення їх мотивації;

– навчання на основі гри, навпаки, передбачає розробку навчальної діяльності таким чином, щоб ігрові характеристики та ігрові принципи були невід'ємною частиною самої навчальної діяльності.

Гейміфікація як частина навчально-виховного процесу включає не тільки залучення вищевказаних елементів, але й контроль та оцінку студентів. Загальні підходи до оцінювання в процесі до гейміфікації можуть містити наступні елементи системи оцінювання:

– таблиці лідерів (бали);
 – отримання цифрових піктограм;
 – участь у змаганнях серед своїх однолітків.
 – відстеження особистого та колективного прогресу [1].

Останнім часом на зміну класичній формі навчання в закладах освіти все більш приходить дистанційна форма навчання, багато в чому завдяки поширенню інформаційних, комп'ютерних технологій, розповсюдженні мережі Інтернет.

Іноземні дослідники зазначають, що, розробляючи відповідний підхід до освіти та впроваджуючи його в широке використання, зазначений процес надає студентам можливість брати участь у навчальному процесі за межами їхнього звичайного навчального простору, та в результаті отримати набагато кращий досвід. У науковому середовищі можна знайти безліч прикладів продуктивного навчання на місці, коли студентам пропонується вивчити геологію, ботаніку та інші

концепції реального світу, а також інший досвід, пов'язаний із мистецтвом та соціальними науками в індивідуальному режимі

Як зазначають Циммерман і Ленд, мобільні технології (з підключенням до Інтернету або без нього) можуть полегшити здобувачам освіти отримання відповідного досвіду. Хоча навчання на місці може здійснюватися без постійного підключення до Інтернету на смартфоні або планшеті, цей педагогічний підхід може виграти від використання такого пристрою, але для цього також потрібно, щоб програмне забезпечення функціонувало належним для навчання чином. Наприклад, якщо LMS не дозволяє завантажувати зображення за допомогою смартфона, такий метод навчання на місці може не працювати. Крім того, якщо викладачі мають необхідність поспілкуватися зі своїми студентами у відеочаті, а студенти не мають швидкого мобільного з'єднання, це може призвести до зриву заняття [8].

На думку світових фахівців в сфері освіти, «мобільне навчання» як педагогіка – це не просто використання мобільних технологій для навчання (наприклад, використання смартфона для проходження тесту в LMS), а таке навчання, яке використовує переваги можливостей та функціональності мобільного пристрою саме для покращення процесу навчання. Будь-який студент може пройти тест будь-де, але ділитися фотографіями з вершини гори з географічними мітками під час вивчення альпійської екології – це зовсім інший досвід та значне покращення продуктивності навчально-виховного процесу.

Ще однією з ознак освіти в світі стало широке впровадження в освітній процес віртуальних екскурсій. Хоча цей педагогічний підхід справді потребує використання певних технологій, він став широко використовуватися під час пандемії COVID-19, коли багато студентів і викладачів не могли залишити свої будинки або виїхати далеко, в тому числі й на навчальну практику. Залежно від предмета, що викладається, студенти тепер можуть відвідувати музеї або національні парки на іншому кінці планети за допомогою Google Arts and Culture. Можливість занурити здобувачів освіти в реальне середовище, яке вони не можуть відвідати, може дати їм більш автентичний досвід та пов'язати реальні місця та візуальні ефекти з концепціями, які вони вивчають [5].

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, відзначимо, що вказані тенденції є методичною основою організації навчального процесу, спрямованого на розвиток професійної компетентності студентів, забезпечення їх конкурентоспроможності на ринку праці, здатності ефективно працювати за своєю спеціальністю на рівні світових стандартів, готовності для постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Arnold B.J. Gamification in education. Annual American Society of Business and Behavioral Sciences (ASBBS) conference. January 2014. https://www.researchgate.net/publication/295401531_Gamification_in_Education
2. DeWaard H., Roberts V. Revisioning the potential of Freire's principles of assessment: Influences on the art of assessment in open and online learning through blogging. *Distance Education*. 2021. № 42. P. 310–326. <https://doi.org/10.1080/01587919.2021.1910494>
3. Morris S. M. Critical digital pedagogy and design URL: <https://www.seanmichaelmorris.com/critical-digital-pedagogy-and-design/>
4. Peters M. A. History and emergent paradigm of open education. Open Education and Education for Openness. 2014. URL: https://www.researchgate.net/publication/255525908_Open_Education_and_Education_for_Openness
5. Robinson, H., Al-Freih, M. and Kilgore, W. (2020), "Designing with care: Towards a care-centered model for online learning design", *International Journal of Information and Learning Technology*, Vol. 37 No. 3, pp. 99–108. <https://doi.org/10.1108/IJILT-10-2019-0098>
6. Sheridan H. E., Litts B., Brahm L., Jacobs-Priebe L., Owens T. Learning in the Making: A Comparative Case Study of Three Makerspaces. *Harvard Educational Review* (2014) 84 (4): 505–531. <https://doi.org/10.17763/haer.84.4.brr34733723j648u>
7. Wers E., Williams K. What Motivates Students About Open Pedagogy? Motivational Regulation Through the Lens of Self-Determination Theory. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 22(3):34-54
8. Zimmerman H. T., Land S. Facilitating Place-Based Learning in Outdoor Informal Environments with Mobile Computers. *TechTrends*. 2014. 58 (1), 77–83.

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ

FORMATION OF KEY COMPETENCES OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE

У статті оцінено важливість формування ключових компетентностей та професійних навичок у студентів вищих навчальних закладів незалежно від спеціальності. Трансформація соціально-економічної сфери вимагає від закладів вищої освіти України готувати фахівців, здатних бути конкурентоспроможними в існуючому соціально-економічному просторі та готовими до змін в майбутньому. Проаналізовано основні ключові компетентності, які повинні сформуватися у студентів під час здобуття ними вищої освіти.

До основних ключових компетентностей європейською комісією в галузі освіти віднесено спілкування рідною мовою, спілкування на іноземних мовах, математична компетентність та базові компетенції в науці і технологіях, цифрові компетентності, уміння вчитися, соціальні та громадянські компетенції, навички ініціативи та підприємництва, культурна самосвідомість і самовираження. Оцінено вміння та навички, які відповідають кожній компетентності майбутніх фахівців.

Формування ключових компетентностей для кар'єрного розвитку студентів є критично важливим елементом сучасної освітньої практики, який сприяє їхньому успіху на ринку праці та особистісному розвитку. Студенти, які мають розвинуті ключові компетентності, отримують перевагу на ринку праці. Роботодавці шукають працівників, які можуть ефективно управляти підлеглими, спілкуватися, працювати в команді, приймати рішення та адаптуватися до змін.

Проблема підготовки фахівців різних спеціальностей вимагає формування у них професійно значущих якостей, які допоможуть їм швидко адаптуватися до роботи та виконувати відповідні завдання. Це зумовлює пошук оптимальних форм цього процесу в період навчання у вищому навчальному закладі. Вищі навчальні заклади повинні подбати про формування навчальних програм, практикумів, тренінгів та інших видів робіт, які б відповідали сучасним та майбутнім вимогам підготовки висококваліфікованих спеціалістів.

Система вищої освіти повинна бути ефективною, могла швидко адаптуватися до запитів ринку та забезпечувати підготовку фахівців залежно від його потреб. Саме тому формування ключових компетентностей в українських університетах має величезне значення як для самого студента, так і для суспільства в цілому.

Ключові слова: ключові компетентності, вища освіта, мовна компетентність, зна-

ння іноземних мов, математична компетентність, цифрові компетентності.

The article assesses the importance of the formation of key competencies and professional skills in students of higher educational institutions, regardless of specialty. The transformation of the socio-economic sphere requires higher education institutions of Ukraine to train specialists capable of being competitive in the existing socio-economic space and ready for changes in the future. The basis of the key competencies that students should develop during their higher education is analyzed.

The main key competences of the European Commission in the field of education include communication in one's mother tongue, communication in foreign languages, mathematical competence and basic competences in science and technology, digital competences, the ability to learn, social and civic competences, initiative and entrepreneurship skills, cultural self-awareness and self-expression. Skills and abilities corresponding to each competency of future specialists are assessed.

The formation of key competencies for the career development of students is a critically important element of modern educational practice, which contributes to their success in the labor market and personal development. Students who have developed key competencies gain an advantage in the labor market. Employers are looking for employees who can effectively manage subordinates, communicate, work in a team, make decisions and adapt to change.

The problem of training specialists of various specialties requires the formation of professionally significant qualities in them, which will help them quickly adapt to work and perform appropriate tasks. This determines the search for optimal forms of this process during the period of study at a higher educational institution. Higher educational institutions should take care of the formation of educational programs, workshops, trainings and other types of work that would meet the modern and future requirements for the training of highly qualified specialists.

The system of higher education should be efficient, able to quickly adapt to the demands of the market and provide training of specialists depending on its needs. That is why the formation of key competencies in Ukrainian universities is of great importance both for the student himself and for society as a whole.

Key words: key competences, higher education, language competence, knowledge of foreign languages, mathematical competence, digital competence.

УДК 37.091

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.2>

Васьків С.Т.,

викладач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Ужгородського національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Удосконалення системи вищої освіти України та її інтеграція в європейський освітній простір зумовлює необхідність впровадження різноманітних нововведень у практику

функціонування вищої школи. Сучасний світ дуже мінливий, тому вимагає від громадян гнучкості та адаптивності. Вища освіта повинна формувати ключові компетентності, які стануть у нагоді майбутнім фахівцям. Розвиток цих компетентностей у студентів не лише сприяє їх особистісному росту,

а й готує їх до викликів сучасного ринку праці. Підготовка майбутніх фахівців повинна проводитися із врахуванням нових економічних, політичних та культурних реалій сьогодення та майбутнього.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування ключових компетентностей студентів різних спеціальностей розглядали у своїх публікаціях ряд науковців: Н. Козак, О. Квітка, О. Самойленко, С. Дриль та ін.

Мета статті – проаналізувати основні компетентності, якими повинні володіти студенти після закінчення закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ключові компетентності – це навички, знання та вміння, які студент повинен розвивати протягом навчання в університеті для успішного функціонування у сучасному суспільстві. Ще наприкінці ХХ ст. у європейському освітньому середовищі виникло розуміння, що високий рівень знань випускників шкіл та університетів не завжди означає, що всі вони зможуть успішно самореалізуватися у житті.

Зважаючи на швидкі темпи розвитку суспільства та процеси глобалізації і інформатизації, новою реальністю сучасності стало те, що знання людини застарівають дуже швидко [4, с. 199]. У 2007 році європейська комісія в галузі освіти оприлюднила документ “The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework” [4]. Він містив перелік ключових компетентностей для навчання протягом усього життя:

1) *Спілкування рідною мовою* – це здатність студента до ефективного виразу своїх думок, ідей, почуттів та сприйняття інформації на рідній мові. Майбутній фахівець повинен розуміти та використовувати широкий спектр слів, у тому числі спеціалізованої термінології, залежно від професії, вміння ефективно передавати свої думки, ідеї та інформацію.

2) *Спілкування на іноземних мовах* – це здатність студента ефективно виражати свої думки, ідеї, почуття та сприймати інформацію на іноземній мові. Ця компетенція охоплює знання правил мови, зокрема правильних форм слова, розуміння та використання широкого спектру слів, у тому числі спеціалізованої термінології, відповідно до ситуації спілкування, вміння правильно конструювати речення та фрази, утворюючи логічний потік мовлення.

3) *Математична компетентність та базові компетенції в науці і технологіях* включають у себе широкий спектр навичок та знань, які дозволяють студентам розуміти, застосовувати та аналізувати математичні поняття, наукові методи та технології. Ця компетентність включає також здатність до критичного мислення, аналізу та синтезу інформації.

4) *Цифрові компетентності* – це здатність користувача ефективно використовувати

комп'ютери, інтернет, соціальні мережі та інші цифрові технології для різноманітних цілей. Ця компетенція охоплює широкий спектр навичок та знань, що включає основи роботи з комп'ютером та інтернетом, здатність до створення, редагування та збереження електронних документів різного формату (текстових, графічних, аудіо, відео тощо), знання та навички використання різних комунікаційних платформ для спілкування, таких як соціальні мережі, месенджери, відеоконференції тощо. Важливою є здатність захищати свої дані та інформацію в інтернеті, у тому числі від шахрайства, вірусів, шкідливих програм тощо.

5) *Уміння вчитися* – це ключова компетентність, яка дозволяє студентам постійно оновлювати свої знання, розвивати навички та адаптуватися до нових умов. Важливо зазначити, що ця навичка повинна зберігатися протягом життя, адже професійні вміння та навички потрібно вдосконалювати постійно, незалежно від професії.

6) *Соціальні та громадянські компетенції* є важливими для студентів, тому що вони допомагають у взаємодії з оточуючими та виконанні громадянських обов'язків. Здатність майбутнього фахівця до адаптації у нових соціальних умовах та взаємодії з людьми з різних культур і соціальних груп, ефективно комунікувати та розвивати доброзичливі відносини з колегами, здатність знаходити рішення в конфліктних ситуаціях значно підвищує ефективність його роботи у колективі.

7) *Навички ініціативи та підприємництва* – це здатність студента виявляти ініціативу, бути креативним та вміти реалізовувати нові ідеї та проекти. Ця компетентність охоплює здатність до формулювання чітких цілей, визначення стратегії та плану дій для їх досягнення, здатність студента до оцінювання ризиків та прийняття рішень у ситуаціях невизначеності, здатність до аналізу інформації та виявлення можливостей, які можуть бути використані для вдосконалення продуктів або послуг, здатність до розуміння та ефективного використання фінансових ресурсів для досягнення поставлених цілей.

8) *Культурна самосвідомість і самовираження* – це здатність студента розуміти та поважати різноманітні культури та цінності, а також виражати свої власні думки та ідеї з урахуванням культурних реалій.

Саме формування цих ключових компетентностей лежить в основі систем освіти європейських країн. В Україні запроваджена реформа НУШ, яка передбачає діяльнісний підхід до навчання та формування певних умінь та навичок, а не просто формування академічних знань. Реформування шкільної освіти має за мету сформувати патріотичну, всебічно розвинену особистість, спроможну до навчання впродовж усього життя [1, с. 22]. Подібний підхід має бути застосований і у системі вищої освіти.

Сформовані ключові компетентності у студентів підвищують їх конкурентоспроможність на ринку праці. У сучасному глобальному ринковому середовищі роботодавці шукають не лише спеціалістів з фаховими знаннями, але й тих, хто володіє широким спектром ключових компетентностей. Студенти з розвинутими навичками комунікації, критичного мислення, творчості, лідерства та іншими ключовими компетентностями мають перевагу при пошуку роботи та отриманні підвищення [6].

Для того, щоб підготувати фахівців, які готові до викликів сьогодення та майбутнього, вищі навчальні заклади повинні звернути увагу на наступні аспекти:

1) *Адаптована програма навчання.* Важливо адаптувати навчальні програми до потреб сучасного ринку праці, і підтримувати постійне оновлення знань та навичок у студентів.

2) *Практичний підхід.* Навчання повинно базуватися на практичних завданнях та проектах, що розвиває аналітичне мислення та навички розв'язання проблем.

3) *Міждисциплінарність.* Сучасне навчання повинне бути орієнтоване на міждисциплінарність, що дозволяє студентам ознайомлюватися з різними галузями знань та розвивати широкий спектр навичок.

4) *Розвиток критичного мислення та аналітики.* Студенти повинні навчатися критично мислити та аналізувати інформацію, що допоможе їм вирішувати складні завдання та вносити цінні внески в свій професійний розвиток [6].

5) *Комунікативні навички.* Навчання повинно підтримувати розвиток ефективних комунікативних навичок, які стануть цінною здобутком для будь-якого студента в майбутньому.

6) *Інноваційні підходи.* Запровадження новітніх технологій та методів навчання, таких як онлайн-курси, дистанційне навчання, використання спеціалізованих платформ і так далі.

7) *Самостійне навчання.* Підтримка самостійного навчання та саморозвитку у студентів, зокрема, навичок самоорганізації, планування та управління часом.

8) *Гнучкість і адаптивність.* Навчання має сприяти розвитку гнучкості та адаптабельності у студентів, що допоможе їм успішно адаптуватися до змін у світі роботи та викликів майбутнього.

9) *Підтримка кар'єрного розвитку.* Навчальні програми повинні підтримувати студентів у розвитку навичок та набутті професійного досвіду, необхідних для успішного вступу на ринок праці.

10) *Оцінка та звітність.* Організація системи об'єктивної оцінки та звітності за досягнення студентів у розвитку ключових компетентностей [3].

Такі принципи мають на меті забезпечити збалансований та комплексний підхід до формування ключових компетентностей у студентів.

Формування ключових компетентностей сприяє успішній кар'єрі в будь-якій галузі. Ефективне спілкування, вміння працювати в команді, аналітичне мислення та швидке прийняття рішень є критично важливими для досягнення професійних цілей і розвитку в кар'єрі. Ключові компетентності допомагають студентам адаптуватися до змін у власній кар'єрі та в суспільстві загалом. Швидка зміна технологій, ринків та бізнес-моделей вимагає від працівників гнучкості, швидкої адаптації та навичок навчання протягом життя [2, с. 24].

Формування ключових компетентностей допомагає розвивати лідерські якості, які є важливими для успішного управління та керівництва. Студенти, які володіють цими навичками, можуть стати ефективними лідерами у своїй галузі та сприяти досягненню успіху в колективі. Формування ключових компетентностей допомагає студентам знаходити роботу, яка відповідає їхнім інтересам, цінностям та потребам. Коли людина відчуває, що вона ефективно використовує свої навички та вносить вагомий внесок у свою галузь, це приносить їй задоволення та задоволення від роботи.

Висновки. У сучасному світі, де технології швидко розвиваються, потреби ринку праці стають все більш різноманітними. Формування ключових компетентностей допомагає студентам набутти навичок, які є важливими для успішної кар'єри в будь-якій галузі. Процес формування ключових компетентностей сприяє розвитку особистості студента. Він вчиться адаптуватися до нових ситуацій, розвивати критичне мислення, вирішувати проблеми та брати на себе відповідальність за свої дії. Студенти, які володіють цими навичками, зазвичай досягають кращих результатів навчання та стають активнішими учасниками навчального процесу. Формування ключових компетентностей також допомагає підготувати студентів до глобальних викликів, з якими стикається сучасне суспільство, таких як зміни клімату, міжнародні конфлікти та економічні труднощі. Ці навички допомагають студентам стати активними громадянами та змінити світ на краще.

Отже, формування ключових компетентностей в українських університетах має стати важливим елементом сучасної освітньої практики, який у майбутньому матиме величезний вплив на розвиток індивіда та суспільства в цілому.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дриль С. Аналіз міжнародних моніторингових досліджень і реформ у галузі освіти: світовий досвід та український контекст. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* – 2018. – Вип. 8 (2). – С. 19–32.
2. Квітка О. О. Формування компетентності культурної обізнаності й самовираження студентів гуманітарних спеціальностей, *Jurnalul Umanitar Modern. Republica Moldova*, № 1, с. 23–27, 2019.

3. Козак Н. С. Формування ключових компетентностей студентів вишу. *Сучасні досягнення в науці та освіті* : зб. пр. XV Міжнар. наук. конф., м. Нетанія (Ізраїль). – Хмельницький : ХНУ, 2020. – С. 26–30.

4. Маркозова О. Навчання впродовж життя – необхідна передумова досягнення життєвого успіху людини. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»* № 2 (29). С. 198–205.

5. Самойленко О. М., Бацуровська І. В. Освіта протягом життя: педагогічні аспекти та сучасні

потреби. *Педагогіка партнерства у вимірах професійної майстерності: реалії й перспективи сучасної освіти*. – 2000. – С. 159–162.

6. Шевчук С.С. Розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти у позааудиторній навчальній діяльності ЗП(ПТ)О: Спецкурс. / С.С. Шевчук. – БІНПО: Біла Церква. – 2020. – 84 с.

7. Ярмольчук Т. М. Компетентнісно-орієнтована парадигма організації освітнього процесу у вищій школі. *Молодь і ринок* № 9, 2017 р. С. 164–168.

ОПТИМІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

OPTIMIZING THE INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF ARTISTIC AND PEDAGOGICAL SPECIALTIES BY MEANS OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

У статті розглянуто ресурсні можливості освітніх технологій у підвищенні продуктивності самостійної роботи в контексті професійно-творчого становлення студентів мистецько-педагогічних спеціальностей. Виокремлено умови можливої оптимізації – використання різноманітних інформаційних джерел та таких освітніх технологій, що спонукають до самостійності в оволодінні професійними компетенціями, розвиток когнітивних здібностей, готовність до виконання творчих проєктів, розвиток креативного ставлення до виконання завдань навчання. Схарактеризовані етапи використання освітніх технологій у процесі самостійної роботи й відповідність їх структурних компонентів змісту і етапам самостійної роботи; розкриті основні напрямки самостійної роботи: відбір навчального матеріалу і розроблення завдань для самостійного виконання; диференціація завдань із врахуванням посильності й поступового ускладнення їх відносно досвіду студентів художньо-педагогічних спеціальностей. Враховані можливості здобувачів вищої освіти в самостійному вирішенні навчальних проблем: визначення об'єму, змісту, кроків, форм виконання самостійних робіт; професійна спрямованість завдань та їх практична значущість; наявність необхідних джерел інформації, інформаційно-технічних ресурсів, що впливають на якість самостійної роботи. Обґрунтовані аспекти впливу освітніх технологій як важливого дидактичного засобу, що є перспективним резервом підвищення якості самостійної роботи і стандартів підготовки фахівців в галузі викладання образотворчого мистецтва до самостійної творчої професійної педагогічної діяльності; обґрунтовані умови продуктивності освітніх технологій для розвитку професійних здібностей студентів, підвищення їх самостійності в навчально-пізнавальному процесі, їх креативного мислення, активної професійної позиції та творчого стилю діяльності.

Ключові слова: самостійна робота, основні напрями самостійної роботи, технологізація, освітні технології, мистецько-педагогічні технології, педагогічні умови.

The article considers the resource capabilities of educational technologies in increasing the productivity of independent work in the context of professional and creative formation of students of artistic and pedagogical specialties. The conditions for possible optimization are highlighted - the use of various information sources and educational technologies that encourage independence in mastering professional competencies, development of cognitive abilities, readiness to implement creative projects, development of a creative attitude to learning tasks. The stages of the use of educational technologies in the process of independent work and the correspondence of their structural components to the content and stages of independent work are characterized; the main directions of independent work are revealed: selection of educational material and development of tasks for independent work; differentiation of tasks taking into account the feasibility and gradual complication of their experience in relation to the experience of students of artistic and pedagogical specialties. The possibilities of higher education students in solving educational problems on their own are taken into account: determination of the volume, content, steps, forms of independent work; professional orientation of tasks and their practical significance; availability of necessary sources of information, information and technical resources that affect the quality of independent work.

The aspects of the influence of educational technologies as an important didactic tool that is a promising reserve for improving the quality of independent work and standards of training specialists in the field of teaching fine arts for independent creative professional pedagogical activity are substantiated; the conditions for the productivity of educational technologies for the development of students' professional abilities, increasing their independence in the educational and cognitive process, their creative thinking, active professional position and creative style of activity are substantiated.

Key words: independent work, main directions of independent work, technologization, educational technologies, artistic and pedagogical technologies, pedagogical conditions.

УДК 378.147:[37.011.3-051:74/76]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.3>

Ейвас Л.Ф.,
канд. пед. наук, доцент,
декан факультету мистецтв
Криворізького державного педагогічного
університету

Пильнік Р.О.,
канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри образотворчого
мистецтва факультету мистецтв
Криворізького державного педагогічного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Нова парадигма освіти передбачає поступові зміни у поглядах на отримання знань, умінь, навичок, які необхідні до професійної діяльності, до освітньої концепції, що передбачає формування особистості, професійного образу майбутнього фахівця з викладання образотворчого та декоративного мистецтва, здатного до самостійної творчої праці. При цьому в системі підготовки студентів до професійної діяльності зростає роль самостійної роботи з використанням різних технологій, що

впливають на формування інформаційно-когнітивної компетентності, навичок самостійно вирішувати професійно-педагогічні проблеми та здатності до креативної діяльності.

Самостійна робота в системі університетської освіти є важливим фактором стимулювання в особистості пізнавальної активності й самостійності, творчості, здатності генерувати нові ідеї, нестандартно діяти. Дж. Гіббс, розглядаючи самостійну роботу як одну із форм активного навчання, передбачав, що в неї акценти переміщуються на

активність студента, самостійний аналіз й оцінку інформації, але й не тільки на запам'ятання прочитаного навчального матеріалу, прийняття рішень і формування компетенцій конкретної предметної сфері. Сферу прийняття рішень він описує, як «що вивчати, як і коли це вивчати, з якими результатами, на основі чого оцінювати результати» [8, с. 14].

Аналіз досліджень і публікацій. Самостійна робота була і є предметом дослідження багатьох вчених. Аналіз наукової літератури свідчить, що теоретичні положення самостійної роботи як фактору формування особистості обґрунтовані у працях Г. Костюка, В. Лозової, А. Олексюка, В. Паламарчук, О. Савченко та ін., а засади системного підходу до її організації розкрити В. Бондар, О. Дубасенюк, О. Карповою; формуванню вмінь та навичок самостійної роботи студентів присвячені наукові розвідки В. Буряка, О. Малихіна, П. Підкасистого. Як вид творчої діяльності та фактор модернізації освітнього процесу розглядають самостійну роботу В. Туряниця, Д. Масалов. Можливості освітніх технологій розкрити в працях О. Пехоти, А. Кіктенко, О. Любарської, а формувальний вплив мистецько-педагогічних технологій обґрунтований О. Отич, Г. Сотською. Дієвість інформаційно-комунікаційних засобів у її оптимізації досліджували Н. Волкова, Г. Труханенко, В. Тинний та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасна педагогіка потребує щільної уваги до проблеми оптимізації самостійної роботи у професійному шляху майбутніх педагогів, зокрема галузі мистецько-педагогічної освіти, підготовки їх до самостійної творчо-педагогічної діяльності в нових реаліях технологізації та інформатизації вищої освіти; знятті протиріч між забезпеченням продуктивності професійної діяльності майбутніх педагогів, що базується на розумінні та застосуванні освітніх, педагогічних технологій та соціальною потребою у нових, сучасних педагогічних кадрах.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття можливостей освітніх, педагогічних технологій в оптимізації самостійної роботи майбутніх педагогів, студентів мистецько-педагогічних спеціальностей та обґрунтування концепцій застосування технологій (вихідних положень, можливостей та ресурсів) на шляху професійного педагогічного зростання здобувачів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Загальною метою університетської педагогічної освіти є підготовка фахівців, в тому числі й здобувачів освіти за мистецько-педагогічними спеціальностями до самостійної діяльності, формування їх індивідуальності, пізнавальної самостійності, здатності до креативного мислення, об'єктивних суджень та оцінок; можливості швидко приймати

раціональні рішення в складних ситуаціях, прогнозувати результати власних дій. Однією з важливих професійних характеристик педагогічного професіоналізму є самостійність (самодетермінація, самоефективність, самоактуалізація). Її неможна передати від викладача до студентів, вона формується лише в активній пізнавальній діяльності, побудованій на рефлексії, у процесі самостійної роботи.

Самостійна робота – це рефлексія сформованих компетенцій на основі стратегії когнітивного і метакогнітивного пізнання. Самостійна робота є важливим стимулом становлення самостійності особистості шляхом використання різноманітних освітніх технологій. У педагогічній практиці самостійну роботу розглядають як навчально-пізнавальну діяльність студентів без непередставленої взаємодії з викладачем, але й при плануванні її обсягу, змісту завдань і раціональним керуванням з його боку. Важливо також розрізнити поняття самостійної роботи та самостійної творчої діяльності, зокрема Д. Масалов зазначає їх нетотожність, вважаючи самостійну «основною формою організації» творчої роботи [2, с. 188].

Самостійна робота передбачає сприйняття студентом навчальної інформації з різних джерел, її відбір, структурування, співвідношення з метою й змістом навчальних завдань в процесі формування когнітивних стереотипів під впливом процесу навчання та життєвих обставин. Набуття нового знання супроводжується раціональними прийомами розумової діяльності і логічними операціями, які є способами перетворення інформації в професійні знання й цінності, особистісні смисли. Тому самостійна робота сприяє формуванню у майбутніх педагогів когнітивних схем, що забезпечують її продуктивність в формуванні професійної компетентності, набутті досвіду самостійної професійної діяльності.

При підготовці студентів до самостійної роботи необхідно створювати умови для надання особистісної орієнтації, практико-орієнтованої спрямованості змісту, використання освітніх технологій, які б стимулювали потребу майбутніх педагогів до самореалізації й приводили до створення освітнього продукту, адекватного державному стандарту й вимогам педагогічної праці. У самостійній роботі студент має виступати суб'єктом власної освіти, мати можливість самостійно будувати індивідуальну освітню траєкторію, ставити освітні цілі, вибирати зміст й форми професійного становлення, проєктувати власний професійний образ й шляхи його формування.

Самостійну роботу важливо сприймати як фактор розвитку когнітивної пам'яті – закріпленню знань, їх збереження, перетворення в досвід, як керівництво в діях і способах досягнення запланованих результатів. При цьому важливо вчитися

інтуїтивно реагувати на змінні педагогічні ситуації, розвивати власні когнітивні здібності й художньо-емоційний багаж, що забезпечує продуктивність самостійної роботи в професійному становленні майбутніх педагогів. Самостійна робота має великі ресурси для формування у майбутніх педагогів-художників уміння виявляти основні ознаки явищ, фактів, предметів, створювати не лише мисленнєвий, але й художньо-естетичний їх образ, що закріплює в пам'яті потребу в гармонізації інтелекту і емоцій як основи довгострокової пам'яті, перетворення знань в цінності і особистісні смисли, інструмент практичних дій.

Так, говорячи про підвищення здатності до саморозвитку в професійній площині майбутніх учителів образотворчого мистецтва, Г. Сотська виокремлює діяльнісний підхід, на основі якого на її думку варто будувати систему отримання знань та навичок в тому числі й самостійної роботи студентів (робота з джерелами інформації, потреба у самоосвіті та самовдосконаленні). При цьому викладачеві призначається роль не ментора, а «координатора та «каталізатора» особистісно-спрямованого залучення здобувача мистецько-педагогічної освіти до творчої самостійної діяльності [5, с. 20].

Зміст самостійної роботи в професійній підготовці майбутніх педагогів передбачає взаємодію знання фундаментального, прикладного і технологічного плану і реалізується на принципах пізнання, єдності інформаційної та процесуальної сторін самоосвітньої діяльності, поєднуючи технічні, соціальні, розумові ресурси та можливості з метою продуктивного розв'язання проблем, які вузько дисциплінарними можливостями не можуть бути вирішені, створюють нові знання, засоби, способи дій і освітні продукти. У зміст самостійної роботи наряду з програмним матеріалом має бути внесені прийоми використання його для реалізації особистісної й професійної позиції майбутніх педагогів, що обумовлює використання освітніх технологій самоосвітньої діяльності у сфері конкретних навчальних дисциплін освітньої програми.

Продуктивність самостійної роботи обумовлюється пошуком нових ресурсів її організації в системі університетської освіти. Актуальність використання сучасних педагогічних технологій в освітньому процесі обґрунтовує у своєму дослідженні Л. Масол, аналізуючи їх в розмаїтті класифікацій (за типом організації пізнавальної діяльності, особистісно-зорієнтовані, створення ситуації успіху, проєктні, інформаційні тощо). Приділяючи увагу художньо-педагогічним технологіям, авторка виокремлює їх за основною ознакою – спрямування їх на ефективне навчання мистецтву, з превалюванням естетичного виховного компоненту [3].

Увага дослідників (А. Кіктенко, О. Любарська, О. Пехота) також акцентується на технологізації самостійної роботи із врахуванням сучасних вимог інформаційної і цифрової освіти [4]. Технологізація самостійної роботи забезпечує студентам доступ до різних джерел інформації: а) застосування технологій, які побудовані на основі методологічних підходів (особистісно-орієнтованого, змістовно-процесуального, технологічного, компетентнісного, креативно-діяльнісного) до її організації, що стимулюють самостійність, активність, нестандартність дій; б) дії з різними джерелами інформації, що розвиває потребу у пошуках нової інформації, творчих здогадів і нових підходів до розв'язання завдань самостійної роботи; в) когнітивні дії студентів, що поширюють горизонти їхніх власних можливостей у забезпеченні якісних навчальних досягнень.

Професійно-практичний характер технологізації самостійної роботи майбутніх педагогів в умовах університетської освіти стає ефективним інструментом професійного розвитку особистості, набуття досвіду самоосвіти, досягнення прогнозованої мети, що забезпечує якість вищої освіти. Г. Труханенко відмічає, що «посилення технологічного процесу та його інформатизація вмотивовують доцільність використання педагогічних технологій для підвищення рівня педагогічного професіоналізму й інформаційної компетентності вчителя» [7, с. 7]. В свою чергу В. Тинний стверджує, що продуктивність самоосвітньої діяльності обумовлюється тим, що «означені технології мають чітку орієнтацію на кінцевий результат; вони містять у собі способи та засоби досягнення кінцевого результату; опис технології визначає умови, які забезпечують її ефективність; технологія за своїм змістом, засобами і способами визначає конкретні шляхи досягнення поставлених цілей» [6, с. 9–10].

Беручи до уваги такі сучасні педагогічні технології, як навчання із застосуванням аудіовізуальних засобів, комп'ютерне навчання, Г. Сотська вважає, що отримана здобувачами в процесі навчання інформаційно-пізнавальна та медіакомпетентність дозволить вчителю образотворчого мистецтва оперувати інформацією в галузі візуального мистецтва та художньої культури, бути носієм медіакультурних смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства [5, с. 19]. На відміну від поглядів В. Тинного, вона акцентує увагу на збагаченні інформаційної діяльності, комп'ютерної грамотності педагогів.

Поняття «освітні технології» – це багатокомпонентна, особистісно-орієнтована й практико-професійно спрямована активна пізнавальна діяльність, яка забезпечує трансформацію самостійної роботи в фактор розвитку професійних здібностей й практичних дій майбутніх педагогів за допомогою

вербальних і невербальних засобів. Освітні технології мають відповідати визначеним вимогам: мати науково обґрунтоване проєктування; механізм розвитку й функціонування явищ, які вивчаються; специфіку вимог до учасників самостійної роботи; управління їх самоосвітньої діяльністю, забезпечення зворотного зв'язку, контролю й самоконтролю досягнутих результатів.

Використання освітніх технологій в процесі самостійної роботи спрямоване на реалізацію її основних напрямків: 1) відбір навчального матеріалу і розроблення завдань для самостійного виконання; 2) диференціація завдань з обліком посильності й поступового ускладнення їх відносно досвіду студентів й можливостей самостійного вирішення навчальних проблем; 3) визначення об'єму, змісту, кроків, форм виконання самостійних робіт; 4) професійна спрямованість завдань та їх практична значущість; 5) наявність необхідних джерел інформації, інформаційно-технічних ресурсів, що впливають на якість самостійної роботи.

Реалізація цих напрямків потребує використання різноманітних технологій, серед яких важливу роль у підвищенні якості самостійної роботи мають технології: самостійного пошуку інформації й розв'язання навчальних завдань, проєктна, інформаційно-комунікаційна, інформаційно-когнітивна, тренінгова, рольової перспективи та ін. Виявлено, що самостійна робота, особистісно-орієнтована та професійно спрямована, заснована на технологічному підході, коли переважає структурування предметних знань у вигляді подієво-рольових ситуацій, творчих проєктів, завдань з використанням інформаційно-комунікаційних і інформаційно-когнітивних технологій при наявності інформаційно-комп'ютерної бази, програмного і методичного забезпечення, є ефективним фактором формування професійного багажу і особистісного образу майбутнього педагога-художника.

При використанні освітніх технологій у ході самостійної роботи важливо дотримуватися вимог, які впливають на якість навчальних досягнень студентів, майбутніх вчителів курсу мистецтва. Серед цих вимог виділяють: а) відповідність навчальних завдань (як теоретико-методичних, так і практично-творчих) пізнавальним інтересам й потребам студентів, формування на цьому позитивного ставлення до самоосвітньої діяльності; б) облік потреб студентів у професійному розвитку при постановці цілі, задач, вибору технологій їх вирішення; в) вивчення і облік рівня готовності студентів до використання різних видів технологій у процесі самостійної роботи; г) створення умов для підвищення продуктивності технологізації самостійної роботи, зокрема щодо отримання та інтерпретації візуального контенту; д) оптимізації

зусиль викладачів і студентів у підвищенні якості результатів самостійної роботи.

На думку Р. Хардена і Дж. Кросбі, ці вимоги до організації самостійної роботи активізують пізнавальну позицію студентів, при цьому їх увага акцентується на власних діях для опанування знань, а не концентруються суто на викладацьких діях для передачі необхідного об'єму інформації [9, с. 335]. Продуктивність самостійної роботи можлива лише засобами різнобічних видів технологій в разі застосування їх у системі й логічної послідовності, спрямованості на професійний розвиток особистості студентів й забезпечення досвіду інформаційно-когнітивної діяльності, комп'ютерної і технологічної грамотності. Сучасний прогрес цифрових технологій в образотворчості та доступність методичної інформації на різних інтернет-платформах також дозволяє ефективно вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію з використанням засобів неформальної та інформальної освіти.

Самостійна робота має етапний характер і реалізується за допомогою освітніх технологій, які в своїй основі мають комплексну інформаційно-діяльнісну модель її організації. Діяльнісна логіка освітніх технологій має відповідати змісту, характеру навчальної інформації, збору, обробці, структуруванню й використанню її для рішення завдань, способам діяльності, які обумовлені закономірностями професійного становлення майбутніх педагогів мистецько-педагогічного спрямування. Основними етапами самостійної роботи є: а) підготовка студентів у режимі розвитку їх здатності до самостійної пізнавально-творчої діяльності в умовах інформатизації освіти; б) цілепокладання, тобто орієнтація змісту самостійної роботи на студентоцентризм, особистість як на активний суб'єкт самоосвітньої пізнавальної діяльності; в) розуміння і засвоєння теоретичних основ навчальної інформації, що вивчається з різних програмних дисциплін, інформатизації та технологізації самоосвітнього процесу; г) опанування методикою освітніх технологій; д) своєчасна діагностика рівня готовності майбутніх учителів до використання освітніх технологій в умовах самостійної роботи з метою підвищення її продуктивності.

Структура освітніх технологій відповідає структурним компонентам самостійної роботи та об'єднує в собі:

– *мотиваційно-цільовий блок*, який спрямовано на розвиток позитивної мотивації й установки на творчу самостійну пізнавальну діяльність на основі: а) розкриття професійно-практичної спрямованості учбової інформації; б) розуміння розриву між раніше набутими знаннями, вміннями, навичками, способами роботи і завданнями для самостійного виконання;

– *орієнтаційно-інформаційний блок*, який передбачає самостійний пошук необхідної інформації з різних джерел і способи її використання для вирішення завдань самостійної роботи;

– *виконавчий блок*, що стимулює вибір раціональних дій для досягнення запланованих результатів;

– *блок самоконтролю*, який передбачає самоперевірку й самооцінку успішності й повноти виконання самостійної роботи: а) об'єму програмного матеріалу теми, розділу навчальної дисципліни; б) закріплення вмінь і способів дій з перетворення інформації в знання-цінності, особистісні смисли, розвиток здатності використання їх в нових нестандартних умовах і вирішення нових задач;

– *рефлексивно-оцінний блок*, спрямований на розвиток у майбутніх педагогів здібності розуміння рівня власного знання і незнання, можливості подолати труднощі й стимулювати потреби в опануванні нових знань.

Відповідність структурних елементів освітніх технологій етапам самостійної роботи забезпечує продуктивність виконання студентами різноманітних функцій: пізнавальної, діяльнійсько-практичної, комунікативної, технологічної, функції самовдосконалення, що спрямовані на технологізацію освітньої діяльності, надання допомоги і педагогічної підтримки в осмисленні власних можливостей і здатності до використання різних технологій, перспектив професійного становлення в художньо-педагогічній сфері діяльності.

Продуктивність самостійної роботи засобами освітніх технологій забезпечують умови: створення інформаційного освітнього простору для технологізації самостійної пізнавально-творчої діяльності, гармонізації інформаційної та процесуальної сторін навчальних завдань, надання творчого характеру процесу виконання завдань для самостійної роботи, використання технологічного й методичного забезпечення як сукупності зовнішніх і внутрішніх ресурсів опанування методиками використання інформації, обробки, структурування і перетворення її в професійні знання, цінності, інформаційно-комп'ютерних засобів з метою інформатизації й технологізації освіти.

Посилаючись на обґрунтування інноваційних педагогічних технологій, здатних активно впливати на підготовку вчителя [1], варто виокремити ті, що на наш погляд володіють особливим потенціалом оптимізації самостійної роботи здобувачів мистецько-педагогічних спеціальностей: *модульне навчання*, що сприяє самостійності й усвідомленості у досягненні певного рівня знань в роботі з модулем-блоком інформації; *проектні технології* для розвитку сміливості та самостійності у прийнятті творчих рішень в процесі виконання творчих проєктів (творів живопису, графіки, декоративного мистецтва) майбутніми художниками-педагогами;

інтерактивні технології, для оптимальної організації обміну інформацією, встановлення емоційного контакту, обміну ідеями та зворотного зв'язку, діалогу між учасниками освітнього процесу; *технології контекстного навчання* – для уникнення авторитарності традиційного навчання й стимулювання творчої позиції здобувача в опануванні знань на шляху до професіоналізму; *розвиток критичного мислення* – з метою забезпечення ціннісного потенціалу, розвитку творчих здібностей, прийняття відповідальності за власне творче рішення; *мультимедійні технології*, що в умовах дистанційного навчання, самостійної роботи допомагають інтерактивно знаходити, сприймати, аналізувати візуальну інформацію через цифровий аналоговий контент.

Як це не парадоксально, активізації використання таких інноваційних технологій, як комп'ютерні технології транслявання, отримання та обміну інформацією в самостійній роботі здобувачів освіти сприяв процес активного поширення дистанційного навчання в умовах епідемії Covid-19 та воєнного стану в Україні. Наразі такі цифрові технології стрімко розвиваються в освітньому середовищі закладів вищої освіти та у навчальному процесі закладів середньої освіти.

Вирішення завдань самостійної роботи за допомогою освітніх технологій спрямоване не лише на опанування обсягу інформації, практичних знань, умінь та навичок орієнтування у глобальній мережі, інтернет-бібліотеках, репозитаріях, навчальних платформах, але й на розвиток таких особистісних якостей майбутніх педагогів-художників, як діалогічність, варіативність, відкритість, креативність, рефлексивність. Ці технології містять великі можливості в закріпленні умінь роботи з інформацією її аналізом, узагальненням, структуруванням; навичками знайти, транслювати, обробити інформацію; способами перетворення інформації на професійні знання і цінності; є інструментом практичних дій. Освітні технології передбачають методи й засоби, що забезпечують динамічний, суперечливий процес, який потребує не формальних, догматичних дій, а й активних способів організації самостійної діяльності, здатних стимулювати пізнавальну активність, самостійність, рефлексивність особистості. Особливо їх значення проявляється у накопиченні професійно-педагогічного досвіду, створенні необхідних умов для формування творчого стилю діяльності та активної професійної позиції майбутніх педагогів-художників.

Отже, в системі підготовки студентів мистецько-педагогічних спеціальностей виокремлюються напрямки діяльності, що дозволять оптимізувати самостійну роботу. З-поміж таких:

– інтеграція різних форм академічної мобільності та неформальної освіти, зокрема у галузях педагогіки та мистецтва в освітній процес;

– розширення і доступність цифрових інформаційних джерел (бібліотечні ресурси, інтернет-публікації, оцифровані музейні фонди, науково-популярні та художньо-методичні матеріали на відеохостингах тощо);

– використання сучасних цифрових технологій у розв'язанні навчально-творчих завдань, що сприяє мотивації самостійної роботи;

– збільшення вибіркості освітніх компонентів;

– виокремлення та методичне забезпечення самостійної роботи студентів у системах управління електронними навчальними курсами.

Висновки. Самостійна робота в системі університетської освіти розглядається як організація самоосвітнього процесу на діяльній основі з використанням технологічного ресурсу, що забезпечує необхідні умови для активної пізнавально-творчої діяльності студентів як важливого фактору їх професійного становлення в освітньому процесі. Технологізація самостійної роботи майбутніх педагогів-художників передбачає тісний взаємозв'язок основних напрямків самостійної роботи (єдність її інформаційної й процесуальної сторін, стимулювання самоосвітньої діяльності студентів, посилення методичної допомоги до активізації самостійної діяльності засобами освітніх технологій), які спрямовані на досягнення запланованого результату. Цей процес сприяє перетворенню інформації у професійні знання, формування цінностей та особистісних смислів.

Самостійна робота спрямована на особистість майбутнього педагога як вищу цінність, вдосконалення його креативного потенціалу, суб'єктності й індивідуальності, когнітивних здібностей; оптимізацію когнітивних дій; розвиток активності, ініціативності, рефлексивності, без сформованості яких неможливо досягнути якості вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Інноваційні педагогічні технології : посібник / За ред. О. І. Огієнко; Авт. кол.: О. І. Огієнко, Т. Г. Калюжна, Ю. С. Красильник, Л. О. Мільто, Ю. Л. Радченко, К. В. Годлевська, Ю. М. Кобюк. К., 2015. 314 с.

2. Масалов Д. М. Структура і зміст самостійної творчої діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2017. №2 (14). С. 187–190. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2017/2/32.Pdf> (дата звернення: 22.02.2024).

3. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання : метод. посіб. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с. : іл.

4. Освітні технології: навч.-метод. посіб./ О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за ред. О. М. Пехоти. Київ: А. С. К., 2004. 256 с.

5. Сотська Г. І., Кузьменко Г. В. Методологічні аспекти підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education».* №2 (29) 2019. С. 17–21. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/techped_2019_2_5 (дата звернення: 10.03.2024).

6. Тинний В. І. Формування готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до самоосвітньої діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ, 2015. 20 с.

7. Труханенко Г. М. Формування інформаційної компетентності вчителів ліцеїв природничо-наукового профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Черкаси. 2015. 20 с.

8. Gibbs, G. Assessing Student Centered Courses. AMEE Guide. 1995. № 20.

9. Harden, R. M., Grosby, I. The good teacher is more than a Lecturer – the twelve roles of the teacher. *Medical Teacher.* 2000. № 22 (4).

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВІДОМИХ ЛЬВІВСЬКИХ ФІЛОЛОГІВ-РОМАНІСТІВ

PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FAMOUS LVIV ROMANCE PHILOLOGISTS

У статті проаналізовано життя та професійну діяльність відомих філологів-романістів, котрі поховані на території Личаківського цвинтаря у Львові та укладено відповідний екскурсійний маршрут. Встановлено, що до сфери їхніх наукових інтересів входила методика викладання французької мови та літератури, історія розвитку романського мовознавства у Львівському університеті, зставне мовознавство, перекладознавство, соціолінгвістика, когнітивна лінгвістика, термінознавство, класична філологія, світова література. Ян Дарослав Амборські / Jan Darosław Amborski (1838–1905) та Стефанія Векслерова / Stefania Wekslerowa (1836–1923) у другій половині XIX століття написали низку навчальних посібників з французької мови, котрі активно використовувалися у той час. Відомий польський філолог Едвард Порембовіч / Edward Porębowicz (1862–1937) здобув освіту у найкращих освітніх закладах Європи, в 1897 році став засновником кафедри романської філології та протягом багатьох років працював у Львівському університеті. Фундаментальною працею Казімежа Віктора Ярецького / Kazimierz Wiktor Jarecki (1878–1939) «Sur l'Appendix Probi, son lieu d'origine et son auteur» (1927) дотепер послуговуються науковці. Професор Роман Помірко (1942–2020) понад 35 років очолював кафедру французької філології, був автором та співавтором кількох ґрунтовних монографій, навчальних посібників та словників. Завдяки перекладацькій діяльності Жінет Максимович (1929–1995) французькомовні читачі отримали змогу ознайомитися з кращими творами української художньої літератури. Саме вона зробила значний внесок у справу духовного і культурного зближення українського та французького народів. Їхня подвижницька праця перетворила Львів та Львівський університет на один з провідних центрів з вивчення романських мов та літератур. Запропоноване нами дослідження спрямоване на підвищення інтересу до розвитку романського мовознавства у Львові, до діяльності знаних науковців-романістів, а також до Личаківського цвинтаря як привабливого туристичного об'єкта, нерозривно пов'язаного з історією краю.

Ключові слова: романська філологія, Личаківський цвинтар, Львів, гімназія, університет, історія, екскурсія.

The article analyzes the life and professional activity of the famous Romance philologists who are buried at the Lychakiv cemetery in Lviv. The corresponding excursion route is concluded. It was established that their scientific interests included the methodology of teaching French language and literature, the history of the development of Romance linguistics at Lviv University, comparative linguistics, translation studies, sociolinguistics, cognitive linguistics, terminology, classical philology, and world literature. Jan Darosław Amborski (1838–1905) and Stefania Wekslerowa (1836–1923) in the second half of the 19th century wrote a number of textbooks on the French language that were widely used at the time. The famous Polish philologist Edward Porębowicz (1862–1937) studied at the best universities in Europe. In 1897 he became the founder of the Department of Romance Philology and for many years worked at Lviv University. The fundamental work of Kazimierz Wiktor Jarecki (1878–1939) «Sur l'Appendix Probi, son lieu d'origine et son auteur» (1927) is still used by scientists. Professor Roman Pomirko (1942–2020) headed the department of French philology for more than 35 years. He was the author and co-author of several thorough monographs, textbooks and dictionaries. Thanks to the translation work of Ginette Maxymovych (1929–1995), French-speaking readers had the opportunity to familiarize themselves with the best writings of Ukrainian literature. She made a significant contribution to the spiritual and cultural rapprochement of the Ukrainian and French peoples. Their dedicated work turned Lviv and Lviv University into one of the leading centers for the study of Romance languages and literatures. This research is aimed at raising interest in the development of Romance linguistics in Lviv, in the activities of famous Romance scientists, as well as in the Lychakiv cemetery as an attractive tourist object, which is inextricably linked with the history of the region.

Key words: Romance philology, Lychakiv cemetery, Lviv, gymnasium, university, history, excursion.

УДК 80(477.83)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.4>

Коваль Р.С.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри української
та іноземних мов
Львівського державного університету
фізичної культури імені Івана
Боберського

Романчук О.В.,

д-р пед. наук, професор,
завідувач кафедри української
та іноземних мов
Львівського державного університету
фізичної культури імені Івана
Боберського

Матлашенко Л.В.,

науковий співробітник
Музею «Личаківський цвинтар»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Львів завжди був одним із важливих центрів вивчення, дослідження та популяризації романських мов. Сьогодні імена таких вчених та педагогів як Стефанія Векслерова / Stefania Wekslerowa (1836–1923), Ян Дарослав Амборські / Jan Darosław Amborski (1838–1905), Едвард Порембовіч / Edward Porębowicz (1862–1937), Казімеж Віктор Ярецькі / Kazimierz Wiktor Jarecki (1878–1939), Зигмунт Броніслав Черни / Zygmunt Bronisław Czerny (1888–1975), Єжи Курилович / Jerzy Kuryłowicz (1895–1978), Анна Нікліборц /

Anna Nikliborc (1904–1992), Остап Домбровський (1906–1982), Жінет Максимович (1929–1995), Роман Помірко (1942–2020) є добре відомими у науковому світі. Саме завдяки перекладацькій діяльності Жінет Максимович французькомовні читачі отримали змогу ознайомитися з кращими творами української художньої літератури. Наша робота спрямована на підвищення інтересу до історії романського мовознавства у Львові на прикладі філологів, котрі знайшли місце вічного спочинку на території Личаківського некрополя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Діяльність філологів-романістів, про котрих піде

мова, висвітлена у багатьох наукових працях. Доцент Ярема Кравець проаналізував перекладацький шлях Жінет Максимович, наголосивши на тому, що саме завдяки їй франкомовні читачі мають змогу ознайомитися з творами Олександра Довженка, Олесе Гончара, Романа Іваничука, Юрія Яновського та Павла Загребельного. Вершиною її перекладацької творчості, на його думку, є французьке прочитання творів Івана Франка «Для домашнього огнища» та «Перехресні стежки» [12]. Доцент Лідія Черчата вивчала професійну діяльність відомих представників української школи перекладознавства Івана Бабича та Жінет Максимович. Авторка акцентує увагу на наявності перетинів доль видатних особистостей, чия педагогічна праця і літературна творчість вражають вагомістю досягнень [18].

Історія розвитку романського мовознавства у Львівському університеті представлена у статті професора Романа Помірка. Зокрема, автор проаналізував професійну діяльність таких знаних науковців як Едвард Порембовіч, Казімеж Віктор Ярецькі, Зигмунт Броніслав Черни, Єжи Курилович та Остап Домбровський [14]. Професор Володимир Сулим здійснив огляд вивчення та дослідження мов у Львівському університеті за увесь період його існування, відзначивши вагомий здобутки філологів, котрі у різний час працювали на сучасній кафедрі французької та іспанської філології, створення якої ще у 1897 році пов'язане з іменем Едварда Порембовіча [15]. Постать засновника кафедри представлена у багатьох дослідженнях, з-поміж котрих відзначаємо статтю Анни Нікліборц [26]. Беата Кост опублікувала детальну біографію Яна Дарослава Амборського [24]. Життя та професійна діяльність академіка Романа Помірка, котрий понад 35 років очолював кафедру французької філології Львівського університету наприкінці ХХ – на початку ХХІ століть, висвітлена у статтях професорів Флорія Бацевича та Алли Паславської [1], доцентів Олеси Татаровської, Зоряни Піскозуб та Ростислава Ковалю [16]. Історичні етапи розвитку цієї кафедри представила доцент Зоряна Піскозуб у відповідному ювілейному збірнику [13]. У вибраних працях історика Модеста Чорного опублікована коротка інформація про Амелію Лапчинську [19]. Біограми львівських філологів-романістів знаходимо також в енциклопедії Львівського університету [20].

Упродовж останніх років захищено кілька дисертацій, дотичних до тематики нашої роботи. Антон Іващук (2021) проаналізував становлення та розвиток методики навчання французької мови у Галичині з 1867 до 1939 року [5], Ореста Коцюмбас (2021) дослідила історію Академічної гімназії у Львові з 1849 до 1939 року, де, з-поміж різних іноземних мов, вивчали й французьку [11], Софія Когут (2021) провела комплексний підхід до оцінки

творчості Михайла Рудницького в контексті літературного міжвоєнного періоду ХХ століття [9], Ілля Челодума (2022) представив його інтелектуальну біографію [17]. Одним з опонентів дисертації Іллі Челодуми була znana польська дослідниця в галузі українознавства, професор Національного університету «Києво-Могилянська Академія» Олександра (Оля) Гнатюк, у праці котрої «Відвага і страх» (2015) постать Михайла Рудницького також проаналізована [2]. У 2020 році вийшов друком біобібліографічний покажчик Михайла Рудницького, укладений вже згаданою Софією Когут [8]. Відзначимо також цікаву статтю Іванки Корань [10].

Мета роботи полягає в аналізі життєвого шляху та наукових здобутків філологів-романістів, похованих на Личаківському цвинтарі Львова та створенні відповідного екскурсійного маршруту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна діяльність львівських філологів-романістів була надзвичайно плідною та різносторонньою. Наприклад, Едвард Порембовіч був учасником поетичних та пісенних форумів, лінгвогеографічних експедицій у Провансі та Каталонії, переклав, серед іншого, «Божественну комедію» та «Нове життя» Данте, поеми Байрона та драми Кальдерона. Участь вченого у Першому світовому конгресі каталонської мови (1906) засвідчила авторитет Львівської романістики вже на початку ХХ століття [13; 14]. Наукові праці розкривають його як дослідника порівняльно-зіставного мовознавства, романіста, філолога-класика з надзвичайним хистом до синтезування та логічної інтерпретації мовних явищ [13]. Відомий журналіст та філолог Ян Дарослав Амборські протягом кількох десятиліть у другій половині ХІХ століття викладав французьку мову у Львові, написав низку навчальних посібників. «Як учитель французької мови, він був справді неперевершеним, його педагогічний метод був повсюдно оцінений», писала польська преса [24]. Літературознавчі та мовознавчі здобутки Казімежа Віктора Ярецького простежувалися у трьох напрямках: класична філологія, французька мова та література, польська література і перекладознавство [14; 21]. У видавництві «Дніпро» вийшли переклади французькою мовою, котрі здійснила Жінет Максимович: «Les tournesols. Nouvelles»¹ / «Соняшники» Олесе Гончара (1972), «La Croix de pierre et autres nouvelles» / «Камінний хрест та інші новели» Василя Стефаника (1975), «Nouvelles» / «Новели» Романа Іваничука (1983), повісті «La terre» / «Земля» Ольги Кобилянської (1973), «Pour le bien-être de famille» / «Для домашнього вогнища» (1987) і «Les Chemins croisés» / «Перехресні стежки» (1989) Івана Франка, романи «Les souvenirs d'un fusillé» / «Слово після страти»

¹ Назви праць іноземними мовами подані в оригінальному варіанті.

Вадима Бойка (1980) і «Les Cavaliers» / «Вершники» Юрія Яновського (1981), нарис «Les nuits fusillées» / «Розстріляні ночі» Бориса Харчука (1983), окремі твори Олександра Довженка, Павла Загребельного та інших [12; 18]. З-поміж наших сучасників особливо відзначаємо академіка Романа Помірка, котрий досліджував розвиток і функціонування романських мов, процеси мовної конвергенції та дивергенції, соціолінгвістику, термінознавство, когнітивну лінгвістику, а також вивчав історію романської філології у Львівському університеті. Він був автором ґрунтовної монографії «Іспанська мова та її діалекти (варіантність слова)» (1994, 1996), присвяченої складним процесам еволюції слова іспанської літературної мови та її діалектів протягом XI–XX століть, співавтором монографій «Нові слова французької мови: процеси зародження та функціонування» (2014), де розглянуто процеси неологізації сучасної французької мови, та «Мовленнєві жанри у міжкультурній комунікації» (2010), в якій висвітлені найважливіші концепції лінгвістичної жанрології. У 2003 році професор у співавторстві з Емільєн Пославські-Поповичик опублікував фундаментальну працю «Civilisation ukrainienne» («Українська цивілізація»), представивши франкомовному читачеві багатомовну матеріальну та духовну культуру українського народу, самобутність і одночасно тісний зв'язок культури українців з культурами інших індоєвропейських і неіндоєвропейських етноспільнот. Роман Помірко також був співавтором праць «Мова футболу. Шестимовний словник футбольної лексики (українсько-французько-іспансько-російсько-англійсько-німецький)» (2009) та «Французько-український та українсько-французький словник термінології фізичної та реабілітаційної медицини» (2019) [1; 13; 14; 15; 16].

З метою популяризації історії романського мовознавства, діяльності провідних львівських філологів-романістів, а також Личаківського цвинтаря як привабливого туристичного об'єкта нами розроблений відповідний екскурсійний маршрут, який включає поховання Ізидори Волощак (поле 1), Кароля Пехурського / Karol Piechurski (поле 8), Софії Волощак (поле 7), Юзефа Кропивницького / Józef Kropiwnicki (поле 61), Романа Помірка (поле 63), Любові-Марії Пірко (поле 63), Амелії Лапчинської (поле 66), Петра-Олександра П'явки (поле 43), Леона Стернкляра / Leon Sternklar (поле 32), Якоба Ноймана / Jakob Neumann (поле 32), Володимира Косика (поле 83), Стефанії Векслерової (поле 22), Едварда Порембовіча (поле 13), Яна Дарослава Амборського (поле 4), Михайла Рудницького (поле 54), Фелікса Шумлянського / Feliks Szumlański (поле 54), Казімежа Віктора Ярецького (поле 74), Калікста Кручковського / Kalikst Kruczkowski (поле 57), Едварда Харкевича (поле 72), Ірини Громницької (поле 72), Жінет Максимович (поле 69),

Ігоря Лоського (поле 67, Поле Почесних поховань). На жаль, могила Станіслава Мар'яна Кохановського / Stanisław Marian Kochanowski (поле 49) не збереглася.

Отже, на полі 1, ліворуч від центрального входу на кладовище, спочиває Ізидора Волощак (1897–1994) – знавець есперанто, також добре володіла італійською, польською, німецькою та французькою мовами. Похована разом з чоловіком Андрієм Волощак (1890–1973), відомим поетом, котрий під час Першої світової війни втратив зір, а згодом, опанувавши шрифт Брайля, розробив на його основі українську абетку, яка використовується й досі. Філолог-романіст Кароль Пехурскі (1809–1871), викладач французької мови у Цісарсько-королівській технічній академії у Львові (тепер Національний університет «Львівська політехніка») та перекладач у суді, похований неподалік, на полі 8 [25, с. 396]. Поруч, на полі 7, спочиває донька Ізидори та Андрія Волощаків, доцент Софія Волощак (1925–2011). Вона закінчила факультет іноземних мов Львівського університету у 1949 році. У 1956 році захистила кандидатську дисертацію «Узгодження часів у сучасній французькій мові», у 1963 році здобула вчене звання доцента. У 1949–1954 роках працювала викладачем французької мови у вчительсько-інституті іноземних мов при Львівському педагогічному інституті. У 1954–1963 роках – викладач, у 1963–1984 роках – доцент, у 1975–1983 роках – завідувач кафедри французької філології Львівського університету [13, с. 10; 14, с. 336; 20, Т. 1, с. 305]. Неподалік, на полі 61, похований педагог Юзеф Кропивницький (1824–1906), котрий викладав у II-ій німецькій гімназії Львова (тепер лицей № 8) англійську та французьку мови [4, с. 164].

Трохи вище, на полі 63, при алеї у родинній гробниці похований знаний філолог-романіст, академік Роман Помірко (1942–2020). Закінчив факультет іноземних мов Львівського університету у 1969 році. У 1969–1973 роках працював перекладачем на Кубі. У 1973–1981 роках – асистент кафедри французької філології, з 1981 року – доцент, у 1983–2019 роках – завідувач. У 1996–2000 роках був деканом факультету іноземних мов Львівського університету. З 2003 року був за сумісництвом завідувачем кафедри іноземних мов Львівської національної музичної академії імені Миколи Лисенка. У 1979 році Роман Помірко захистив кандидатську дисертацію на тему «Порівняльно-зіставне дослідження запозичень. Французько-іспанські мовні відповідники», у 1992 році докторську дисертацію на тему «Іспанська мова в процесах дивергенції-конвергенції її діалектів. Варіантність слова», у 1993 році отримав звання професора, у 2005 році став академіком, а наступного року Заслуженим професором Львівського національного університету імені

Івана Франка. Роман Помірко також є лауреатом Ордена Ярослава Мудрого (2012) та кавалером Ордена Академічних Пальм (2016). Стажувався в європейських закладах вищої освіти, був координатором навчального міжнародного проекту «TEMPUS-TACIS – прикладні іноземні мови». Загалом, професор написав близько 200 наукових праць, зокрема, його статті опубліковані у провідних українських та іноземних виданнях, у тому числі тих, що входять до міжнародної наукометричної бази Scopus. Професор Помірко займався організацією численних міжнародних семінарів, колоквиумів та конференцій. Протягом багатьох років академік Роман Помірко був головою спеціалізованої Ради з захисту кандидатських дисертацій зі спеціальностей 10.02.04 – германські мови та 10.02.17 – порівняльно-історичне і типологічне мовознавство Львівського національного університету імені Івана Франка. Під його керівництвом захищено 4 докторські та понад 20 кандидатських дисертацій [1; 13; 14; 15; 16]. На цьому ж полі похована Любов-Марія Пірко (1940–2021), котра протягом кількох десятиліть викладала французьку мову у Львівському університеті.

Неподалік, на полі 66, похована філолог-романіст Амелія Лапчинська (1891–1972). У 1910–1912 роках навчалася на гуманістичному факультеті університету Сорбонна у Парижі, у 1918–1922 роках вивчала французьку та польську мови у Львівському університеті, стажувалася на літніх курсах у Парижі, Ніцці, Булонь-сюр-Мер, Турі (1925, 1926, 1930, 1939). У 1912–1916 роках працювала учителем у місті Рівне. У 1916–1918 роках була учителем польської гімназії у Києві, у 1920–1941 роках – гімназійним учителем у Львові, у 1941–1944 роках – продавець, у 1946–1958 роках – викладач, згодом старший викладач кафедри французької філології Львівського університету [19, с. 216; 20, Т. 2, с. 24]. Вище, на полі 43, спочиває філолог-романіст Петро-Олександр П'явка (1941–1999). Закінчив факультет іноземних мов Львівського університету у 1962 році. У 1993 році захистив кандидатську дисертацію на тему «Проблема подільності і похідності у парадигматичному висвітленні (на матеріалі значних одиниць мовної структури: МСП та СП)», наступного року здобув вчене звання доцента. У 1962–1964 роках – старший лаборант, у 1965–1966 роках – завідувач кабінету методики факультету іноземних мов, у 1967–1970 роках – асистент, у 1971–1993 роках – старший викладач, з 1994 року доцент кафедри французької філології Львівського університету [20, Т. 2, с. 344].

Поруч, на полі 49, знайшов місце вічного спочинку художник, філолог-романіст, перекладач, професор Академії Закордонної Торгівлі у Львові (тепер Львівський торговельно-економічний

університет) Станіслав Мар'ян Кохановський (1871–1943). Закінчив Краківську Академію мистецтв і романську філологію в Ягеллонському університеті [25, с. 340]. На жаль, могила не збереглась. Додамо, що на сусідньому полі 83 похований відомий історик, фахівець з історії францусько-українських взаємин, історії УНР та історії України періоду Другої світової війни Володимир Косик (1924–2017). Ввів націоналістичний напрямок в історії України, змусив сучасних українських та західних істориків переосмислити роль України в Другій світовій війні. Вільно володів німецькою, англійською та французькою мовами. З 1948 року жив у Франції. Помер 12 червня 2017 року у Парижі, 27 червня похований на Личаківському цвинтарі.

Неподалік, на полі 32, знаходиться могила перекладача та літературознавця Леона Стерн-кляра (1866–1937). Народився в Тернополі, навчався у Львівському університеті. Неодноразово бував в Італії, видав у Львові путівники цієї країною. Досліджував польську літературу, перекладав з французької та італійської мов [27]. На цьому ж полі спочиває Якоб Нойман (1780–1853), котрий у 1837–1843 роках викладав італійську мову у Львівському університеті [20, Т. 2, с. 206]. На полі 22 разом зі своїми батьками похована відома вчителька та активна громадська діячка Стефанія Векслерова (1836–1923). У 1871 році вона стала викладачкою у створеній тоді жіночій учительській семінарії у Львові, де пропрацювала 30 років. У 1886 році заснувала у Львові жіночу читальню, а в 1892 році брала участь в організації Товариства вчительок [23]. Стефанія Векслерова була автором публікацій з педагогіки та методики викладання французької мови: «Wypisy francuskie» (1881); «Kurs praktyczny nauki języka francuskiego» (1883); «Kurs praktyczny nauki języka francuskiego» у двох частинах (1900) [5].

Поруч, на полі 13, спочиває видатний вчений, фахівець з романської філології Едвард Порембовіч (1862–1937). У 1880 році закінчив гімназію у Тарнові, у 1883 році філософський факультет Ягеллонського університету. Навчався у Берліні, Мюнхені, Флоренції, Барселоні, Монпельє, Парижі. У 1890 році у Відні захистив докторську дисертацію. У 1897 році став засновником кафедри романської філології, на якій працював до 1931 року. У 1925–1926 роках був ректором Львівського університету. Професор Порембовіч написав багато наукових праць, з-поміж котрих відзначаємо «Ruch literacki południowo-zachodniej Europy» (1888–1889), «Andrzej Morsztyn: przedstawiciel baroku w poezji polskiej» (1893), «Pieśni ludowe celtyckie, germańskie, romańskie» (1909), «Nowe pięknio wieków średnich» (1916), дослідження історії літератур Європи, представлені у фундаментальній праці «Wielka Literatura Powszechna». Був почесним доктором Львівського

та Познанського університетів. Помер 24 серпня 1937 року у Львові. Похований разом з дружиною [13, с. 7–8; 14, с. 331–333; 15, с. 298; 25, с. 402; 26].

Відомий журналіст та викладач французької мови Ян Дарослав Амборські (1838–1905) спочиває неподалік, на полі 4. Був учасником Січневого повстання 1863–1864 років, після поразки якого емігрував у Париж. Займався видавничою та літературною діяльністю в різних еміграційних товариствах. З його ініціативи в Парижі було створено товариство об'єднаних слов'ян – «Słowiańska Biesiada». Спочатку в еміграції працював учителем у польській школі в Batignolles, потім у видавництві «Bachelin Deflorenne». Редагував видання «Le Bibliophile français: gazette illustrée des amateurs de livres, d'estampes et de haute curiosité». Після повернення з еміграції приїхав до Львова, де взяв кредит, щоб купити друкарню. Був співкерівником «Народної друкарні», яка видавала світські, народні та церковні часописи. Займався поширенням освіти серед бідних, популяризував польську літературу, писав популярні книжки «для народу». Був власником книгозбірні, частину якої – кілька сотень творів і брошур, пов'язаних із польською еміграцією – подарував згодом Національному інституту імені Оссолінських у Львові [5; 24]. Основними його працями є «Béranger: studjum» (1875), «Gramatyka języka francuskiego» (1875), «Wypisy francuskie opatrzone słownikiem: dział dla poczynających» (1876), «Dążności ludowej literatury ruskiej w Galicyi» (1883), «O sławnym pisarzu J. I. Kraszewskim, założycielu "Macierzy polskiej"» (1887, 1892), «Sprawa oświaty ludowej w Galicyi (Pamiętnik Zjazdu Literatów i Dziennikarzy Polskich I)» (1894), «Książka do nauki języka francuskiego, cz. 1, 2, 3» (1895), «Wypisy francuskie. Cz. 1, Wiek XVII i XVIII» (1896), «Wypisy francuskie. Cz. 2, Wiek XIX» (1897), «Zbiorek prawideł wymawiania języka francuskiego» (1899) [5; 24].

На полі 54, при алеї, похований відомий літературознавець, поет, перекладач, редактор Михайло Рудницький (1889–1975). Закінчив Березанську гімназію (1907), філологічний факультет Львівського університету (1912). Навчався в Сорбонні (1910–1911). Стажувався у Франції та Англії (1919–1922). Габілітований доктор («Іван Франко як письменник і критик», 1914). Професор (1939). У 1915–1919 роках – учитель, у 1917–1918 роках доцент Київського університету. У 1919 році перекладач з французької мови при місії УНР в Парижі. У 1922–1925 роках був професором Українського таємного університету у Львові. У 1923–1939 роках – редактор газети «Діло», журналу «Назустріч». У 1939–1941 роках, згодом у 1944–1947 роках – завідувач кафедри історії західноєвропейської літератури, у 1947–1958 роках – завідувач кафедри англійської філології, у 1940–1941 роках – заступник

декана, у 1946–1947 роках – декан філологічного факультету, у 1951–1957 роках – декан факультету іноземних мов, у 1957–1975 роках – професор кафедри української літератури Львівського університету. У коло його наукових інтересів входило літературознавство, перекладознавство, компаративістика та шекспірознавство [2, с. 251–328; 3; 8; 9; 17; 20, Т. 2, с. 384–385]. Іванка Корань зазначає, що «життя та творчість Михайла Рудницького – одна з таких непростих історій про талановиту людину, не героя і не жертву, яка в складну епоху шукала можливості для реалізації себе та свого таланту, а тому часто приставала на компроміси й робила вчинки, які важко було зрозуміти сучасникам, а також дуже непросто пояснити сьогодні, з відстані часу» [10]. Поруч, при алеї на цьому ж полі знаходиться величавий пам'ятник учителя співу та французької мови Фелікса Шумлянського (1814–1874) [25, с. 438].

Неподалік, на полі 74, спочиває філолог-романіст Казімеж Віктор Ярецькі (1878–1939). Навчався у Львівському університеті та в Сорбонні у Парижі. Габілітований доктор (1930), професор (1936). Працював у львівських гімназіях та у Львівському університеті. Автор багатьох літературознавчих (зокрема, про видатного польського поета і драматурга Юліуша Словацького), наукових та методичних праць, з-поміж яких відзначаємо «Twórczość Poetycka Maryi Konopnickiej» (1902), «O początkach poezji barbarzyńskiej i europei narodowej we Francji» (1919) та «Sur l'Appendix Probi, son lieu d'origine et son auteur» (1927) [14, с. 333; 21]. На полі 72 знаходиться родинна гробниця філолога-класика, германіста і романіста Едварда Харкевича (1855–1913). Він склав учительський іспит у 1878 році з грецької, латинської та німецької мов, у 1887 році – з французької. Спочатку працював у німецькій гімназії Франца Йосифа у Львові, з 1882 року у Тернопільській, згодом у Краківській гімназіях. В Академічній гімназії у Львові він викладав німецьку мову, а з 1899/1900 навчального року грецьку та французьку мови. У 1892–1911 роках був її директором, написав «Хроніку львівської академічної гімназії» (1901) [7; 11, с. 94–95]. На цьому ж полі розташована родинна гробниця філолога-романіста, педагога, бібліографа Ірини Громницької (1904–1987). Вона закінчила філософський факультет Львівського університету (1932), навчалась на літніх курсах з удосконалення французької мови в Греноблі (1931). У 1935–1936 роках – учитель у Львові, у 1936–1938 роках – викладач французької мови в Стрию, у 1939–1940 роках – секретар державних фахових шкіл, у 1940–1941 роках – бібліотекар і лаборант філологічного факультету, у 1941–1944 роках – бібліотекар, у 1944–1947 роках – бібліограф, у 1947–1974 роках – головний бібліограф відділу бібліографії бібліотеки Львівського

університету [20, Т. 1, с. 388]. На сусідньому полі 57 похований педагог Калікст Кручковскі (1815–1884), котрий працював у гімназіях Нового Сончу, Кракова, Вадовіц, Коломиї. Викладав, зокрема, французьку мову [22].

Поруч, на полі 69, спочиває відома філолог-романіст, письменниця-перекладач, педагог Жінет Максимович (1929–1995), котра народилася в містечку Больвілер (Bollwiller) у Франції в сім'ї українців-емігрантів, що були репатрійовані після Другої світової війни. У Франції закінчила коледж. По приїзді в Україну репресована у 1950 році за доносом, засуджена сталінським режимом. Ув'язнення відбувала на лісозаготівлях Магаданської області. Реабілітована у 1990 році. У 1957 році закінчила відділення французької філології Львівського університету. Протягом кількох десятиліть викладала французьку мову у Львівській державній консерваторії ім. М. В. Лисенка. Відомими є її численні переклади французькою мовою творів українських письменників, що відзначаються змістовою точністю, увагою до контекстуальної семантики реалій, відчуттям стилістичних нюансів [12; 18; 20, Т. 2, с. 84]. Саме Жінет Максимович зробила значний внесок у справу духовного та культурного зближення французького та українського народів. На полі 67 (Поле Почесних поховань) знаходиться могила історика, фахівця з періоду Гетьманщини, педагога, учасника бою під Крутами Ігоря Лоського (1900–1936). Навчався в українських університетах Праги та Берліна. У 1932 році переїхав до Львова. За сприяння митрополита Андрея Шептицького отримав посаду учителя Малої греко-католицької семінарії, де викладав історію та французьку мову, а також одночасно обіймав посаду співредактора часопису «Хліборобський Шлях» [6].

Висновки. Встановлено, що до сфери наукових зацікавлень відомих львівських філологів-романістів входила методика викладання французької мови та літератури, історія розвитку романського мовознавства у Львівському університеті, зіставне мовознавство, перекладознавство, соціолінгвістика, когнітивна лінгвістика, термінознавство, класична філологія та світова література. Ян Дарослав Амборскі та Стефанія Векслерова у другій половині XIX століття написали низку навчальних посібників з французької мови, які активно використовувалися у той час. Едвард Порембовіч в 1897 році став засновником кафедри романської філології та протягом багатьох років працював у Львівському університеті. Фундаментальною працею Віктора Казімежа Ярецького «*Sur l'Appendix Probi, son lieu d'origine et son auteur*» (1927) дотепер послуговуються науковці. Роман Помірко понад 35 років очолював кафедру французької філології, був автором та співавтором кількох ґрунтовних монографій, навчальних посібників та словників. Перекладацька діяльність Жінет Максимович сприяла

популяризації української художньої літератури серед французькомовних читачів. Їхня подвижницька праця перетворила Львів та Львівський університет на один з провідних центрів з вивчення романських мов та літератур.

Проведене дослідження сприяє інтересу до розвитку романістики у Львові. Розроблений екскурсійний маршрут місцями поховань видатних філологів-романістів на території Личаківського некрополя підвищує його потенціал у якості цікавого туристичного об'єкта, пов'язаного з історією краю. Подальші перспективи стосуватимуться аналізу професійної діяльності інших відомих філологів, котрі знайшли місце вічного спочинку на Личаківському цвинтарі Львова.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бацевич Ф. С., Паславська А. Й. Наука і пристрасть: на пошану доктора філологічних наук, професора Романа Семеновича Помірка. Іноземна філологія, 124, 2012. с. 3–6.
2. Гнатюк О. Відвага і страх / Пер. з пол. М. Боянівської. Київ: ДУХ І ЛІТЕРА, 2015. 496 с.
3. Горак Р. Львівські історії. Львів: Априорі, 2016. 632 с.
4. Ерстенюк М. Від цісарсько-королівської другої гімназії до восьмої школи. 1818–2018. Період перший австрійський. 1818–1918. Львів: Афіша, 2018. 760 с.
5. Іващук А. С. Становлення і розвиток методики навчання французької мови у Галичині (друга половина XIX – перша половина XX ст.): Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки». Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Чернівці, 2021. 284 с.
6. Ігор Лоський. URL: https://uahistory.com/topics/famous_people/8309.
7. Коваль Р. С., Романчук О. В., Матлашенко Л. В. Професійна діяльність українських класичних філологів (на прикладі осіб, похованих на території Личаківського некрополя). Інноваційна педагогіка. Вип. 66, 2023. С. 20–26. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/66.3>.
8. Когут С. Михайло Рудницький (1889–1975): біобібліографічний покажчик / Софія Когут; відп. ред. Лідія Сніцарчук; НАН України, ЛННБ України ім. В. Стефаніка. Львів, 2020. 784 с.: іл.
9. Когут С. Н. Європоцентризм у ліберальній критиці Михайла Рудницького: дис. ... к-та філол. наук: 10.01.01 / Когут Софія Несторівна; Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка, Київ; Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, Львів, 2021. 213 с.
10. Корань І. Мефістофель Рудницького. Життя, дотепи і пригоди львівського літературознавця Михайла Рудницького. URL: <https://varianty.lviv.ua/67977-mefistofel-rudnytskoho>.
11. Коцюмбас О. Р. Академічна гімназія у Львові: організація, структура, діяльність (1849–1939): Спеціальність 032 «Історія та археологія». Галузь знань – 03 Гуманітарні науки. Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Львівський

національний університет імені Івана Франка, Львів, 2021. 265 с.

12. Кравець Я. Слово про перекладацький шлях Жінет Максимович. Вісник Львівського університету. Серія: Іноземні мови. Вип. 22, 2014. С. 186–197.

13. Піскозуб З. Ф. Історичні віхи: традиції і сучасність кафедри французької філології (до 125-річчя кафедри французької філології). Традиції і сучасність романістики: 125 років кафедри французької філології: збірник тез Всеукраїнської наукової конференції (Львів, 11–12 листопада 2022 р.). Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2023. С. 7–13.

14. Помірко Р. С. Романське мовознавство у Львівському університеті. Вісник Львівського університету. Серія історична. Вип. 49, 2013. с. 328–339.

15. Сулим В. Т. Іноземні мови у Львівському університеті. Вісник Львівського університету. Серія історична. Вип. 49, 2013. С. 295–307.

16. Татаровська О., Піскозуб З., Коваль Р. Професор Роман Помірко, або людина-легенда. URL: <https://photo-lviv.in.ua/profesor-roman-pomirko-abo-liudyna-lehenda/>

17. Челодума І. І. Інтелектуальна біографія Михайла Рудницького (1889–1975): Спеціальність 032 «Історія та археологія». Галузь знань – 03 Гуманітарні науки. Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Український католицький університет, Львів, 2022. 250 с.

18. Черчата Л. М. Жінет Максимович та Іван Бабич: перетини долі і літературно-перекладацької творчості. Наукові ракурси: зб. наук. пр. / упоряд. Король Л. Л., Черчата Л. М. Вип. 1. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. С. 64–73.

19. Чорний М. Вибрані праці. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка; Інститут українознавства імені Івана Крип'якевича НАН України, 2014. 276 с.

20. Encyclopedia. Львівський національний університет імені Івана Франка: в 2 т. / Видавнича рада: І. О. Вакарчук (голова), М. В. Лозинський (заст. голови), Р. М. Шуст (заст. голови), В. М. Качмар (відп. секретар) та ін. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2011. Т. I: А–К. 716 с. + 112 вкл.; Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2014. Т. II: Л–Я. 764 с. + 224 вкл.

21. Chrostek M. Lwowscy filolodzy klasyczni i nowożytni w roli historyków literatury polskiej. Zeszyty naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace Historyczne, 145, z. 2, 2018. S. 339–354. <https://doi.org/10.4467/20844069PH.18.017.7819>.

22. Dyrektorzy Gimnazjum i Liceum im. M. Wadowity w Wadowicach. Kalikst Kruczkowski (dyr. 1866–1872). URL: <http://www.wadowita.net/dyrektorzy.php>.

23. Fita S. oprac., Nieznane listy Marii Konopnickiej i Marii Dulębianki do Stefanii Wekslerowej. 1908–1910. Pamiętnik Literacki, 2, 2000. S. 181–187.

24. Kost B. Z wiarą w potęgę idei. URL: <https://kuriergalicyski.com/z-wiar-w-potg-idei-jan-amborski/>

25. Nicieja S. S. Ogród snu i pamięci. Dzieje Cmentarza Łyczakowskiego we Lwowie oraz ludzi tam spoczywających w latach 1786–2010. Opole, 2011. 544 s.

26. Nikliborc A. Wspomnienie o Edwardzie Porębowiczu: w 40 rocznicę śmierci. Pamiętnik Literacki: czasopismo kwartalne poświęcone historii i krytyce literatury polskiej. 69, 1, 1978. S. 223–230.

27. Sternklar Leon. Polski Słownik Biograficzny / S. Stawicki, J. Stoiński. Tom XLIII, Warszawa-Kraków, 2004–2005. S. 483–484.

ПОТЕНЦІАЛ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННІ АНГЛОМОВНОГО ПИСЬМА

THE POTENTIAL OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING ENGLISH WRITING

Використання штучного інтелекту (ШІ) у сучасному світі визнається не лише як потужний інструмент, але і як перспективна технологія, яка здатна революціонізувати різні сфери життя, включаючи освіту. Інтеграція ШІ у навчальні процеси відкриває широкі можливості для створення інноваційних підходів до навчання, персоналізації освітнього процесу, створення інтерактивних інструментів для засвоєння знань, а також автоматизації рутинних завдань. Це сприяє покращенню ефективності викладання, збільшенню доступності навчання та підвищенню рівня опанування знань здобувачами освіти. Вчителі, як фасилітатори навчання, мають унікальні навички та знання для ефективного впровадження штучного інтелекту в освітній процес, адаптуючи програми до індивідуальних потреб, надаючи підтримку, мотивуючи та розв'язуючи навчальні проблеми, що робить їх ключовими постатями в успішному використанні ШІ.

Особливо важливим є застосування штучного інтелекту в контексті навчання іноземних мов, зокрема англійської, де ШІ стає цінним інструментом, який сприяє подоланню труднощів, враховує індивідуальні особливості під час процесу навчання письма та розвитку лінгвістичних навичок. Наукова спільнота, зокрема дослідники та фахівці з філології та педагогіки, активно вивчають можливості використання ШІ для оптимізації навчання письма англійською мовою. Останні розробки та публікації у цій області свідчать про широкий інтерес до цієї теми та актуальність проблеми. Метою цієї наукової статті є проаналізувати не лише потенціал, але й виклики, пов'язані з використанням ШІ у навчанні письма англійською мовою. Зокрема, особлива увага приділена встановленню ефективності цього інноваційного методу навчання, можливостям індивідуалізації процесу та етичним аспектам використання штучного інтелекту в освіті. Аналіз переваг та недоліків ШІ допоможе вдосконалити цей інноваційний підхід та додати його до арсеналу вже чинних інтерактивних стратегій навчання для підвищення якості освіти. Крім того, висвітлено перспективи подальших досліджень і впровадження інноваційних підходів у сфері вивчення англійської мови з використанням штучного інтелекту.

Ключові слова: штучний інтелект, навчання, письмо, англійська мова, освіта, інновації, ефективність, індивідуалізація.

In the modern world, artificial intelligence (AI) is recognised as a powerful tool and a promising technology that can revolutionise various areas of life, including education. Integrating AI into educational processes opens up great opportunities for creating innovative approaches to learning, personalising learning, creating interactive tools for learning, and automating routine tasks. It contributes to improving the efficiency of the educational process, increasing the accessibility of learning and raising the level of knowledge acquisition by students. As facilitators of learning, teachers have unique skills and knowledge to effectively implement artificial intelligence in the educational process, adapt programmes to individual needs, provide support, motivate and solve learning problems, making them key players in the successful use of AI.

Applying artificial intelligence in teaching foreign languages, including English, is particularly important. AI has become a valuable tool that helps overcome difficulties and considers individual characteristics when learning to write and develop linguistic skills. The scientific community, including researchers and specialists in philology and pedagogy, is actively exploring the possibilities of using AI to optimise English writing instruction. Recent developments and publications in this area demonstrate the broad interest in this topic and the relevance of the problem. The purpose of this research article is to analyse not only the potential but also the challenges associated with using AI in teaching English writing. In particular, special attention is paid to establishing the effectiveness of this innovative teaching method, the possibilities of individualising the process, and the ethical aspects of using artificial intelligence in education. Analysing AI's advantages and disadvantages will help improve this innovative approach and add it to the arsenal of interactive learning strategies to improve the quality of education. In addition, the article highlights the prospects for further research and implementation of innovative approaches in English language learning using artificial intelligence.

Key words: artificial intelligence, learning, writing, English, education, innovation, efficiency, individualisation.

УДК 378. 81`3.811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.5>

Бойко О.Ю.,
аспірант кафедри англійської філології та лінгводидактики
Запорізького національного
університету

Романюк В.Л.,
ст. викладач
Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту Національного університету оборони України

Малій А.С.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри іноземних мов факультетів психології та соціології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному світі, де англійська мова стала не лише засобом комунікації, але й ключовим елементом професійного та освітнього розвитку, проблема недостатньої майстерності та віртуозності письма набуває особливого значення. Попри значну кількість освітніх програм, методик та ресурсів,

здобувачі освіти продовжують відчувати складнощі у процесі вивчення мови, зокрема в удосконаленні писемних комунікативних навичок. Забезпечення високого рівня писемної майстерності вимагає не лише розуміння мовних структур, але й вміння доцільно використовувати їх у різних контекстах та практичних ситуаціях. Тому, ключовою

проблемою є необхідність розробки ефективних методик навчання, спрямованих на покращення писемних навичок студентів під час вивчення англійської мови, що відповідає сучасним вимогам та практичним потребам освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання ШІ в галузі освіти, у тому числі вивченні іноземних мов, осмислили В. Е. Краснопольський, Т. О. Пахомова, Ю. Р. Курилова, І. В. Леонтьєва, В. В. Дроздова, К. В. Рудніцька, І. А. Росквас, О. С. Хорошайло, С. С. Кочергіна, І. В. Козубай.

На думку О. С. Хорошайло, С. С. Кочергіна, вплив штучного інтелекту на вищу освіту виявляється складним та має потенційні переваги. Оскільки освітня система продовжує розвиватися, використання можливостей ШІ та автоматизації, а також вирішення викликів, які вони породжують, стає надзвичайно важливим. Шляхом спільної роботи потрібно працювати над тим, щоби майбутнє вищої освіти України стало більш інклюзивним, якісним та ефективним для всіх студентів. Система штучного інтелекту не лише сприятиме зменшенню механічного навантаження на викладачів, але й забезпечить «інтелектуальне репетиторство» [5, с. 126].

І. В. Козубай поділяє цю думку та додає, що інтелектуальні освітні системи мають потенціал надавати індивідуалізовані інструкції та створювати адаптивні навчальні шляхи, що сприяють ефективному засвоєнню матеріалу здобувачами освіти. Проте, важливо забезпечити гармонію між застосуванням штучного інтелекту та роллю викладачів у навчальному процесі. Вчителі відіграють ключову роль у розвитку критичного мислення, творчих здібностей та соціальних навичок учнів. Вони мають використовувати технології штучного інтелекту як інструмент для удосконалення навчання, зберігаючи при цьому важливість міжособистісної взаємодії та культурного контексту [2, с. 213].

В. В. Дроздова, К. В. Рудніцька, І. А. Росквас зазначають, що широке застосування штучного інтелекту поступово перетворює освітнє середовище, а педагогічні новації у цьому контексті виступають інструментом для покращення якості української освіти. Використання ШІ в освіті дозволяє відмовитися від стандартного, універсального підходу до навчання та перейти до індивідуалізованого підходу. Алгоритми та інтелектуальні системи аналізують потреби та можливості кожного здобувача освіти, створюючи персоналізовані завдання та матеріали. Це не лише спрощує процес навчання, але й дозволяє викладачам краще розуміти індивідуальні особливості своїх студентів [1, с. 12].

В. Е. Краснопольський, Т. О. Пахомова, Ю. Р. Курилова стверджують, що освітній процес

суттєво залежить від комп'ютеризованих технологій та цифрових інструментів. Застосування ШІ на заняттях з іноземних мов має на меті полегшити процес навчання для здобувачів освіти та підготувати їх до викликів сучасного світу. Від простих програм, які пропонують вибір лексичної одиниці залежно від контексту, до більш продуктивних, що перевіряють тексти та вказують на помилки, існують різні інструменти для покращення мовленнєвих навичок. Застосунки зі словниками, перекладачами, синонімічними та антонімічними конструкціями, які можна легко інсталиувати на смартфони, стають невіддільною частиною повсякденної практики вивчення мови. Завдяки ШІ здобувачі освіти можуть самостійно оцінювати свій рівень знань, працювати у власному темпі та встановлювати час на навчання [3, с. 594].

І. В. Леонтьєва переконана, що для студентів використання мовних моделей типу ChatGPT має значний потенціал у дослідницьких і письмових завданнях. Зокрема, ці моделі стають корисними для створення планів, резюме та текстів, а також для пошуку інформації та ресурсів з певної теми та виокремлення недосліджених або малодосліджених аспектів. Крім того, вони сприяють розвитку критичного мислення та навичок розв'язання проблем. ChatGPT використовують і для персоналізації навчання, а саме аналізу письмових робіт студентів, надання індивідуального відгуку або додаткових матеріалів [4, с. 19].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Тема використання потенціалу штучного інтелекту в освіті є досить актуальною і вимагає детального аналізу окремих його аспектів. Зокрема, необхідно зосередитися на можливостях ШІ у навчанні англійської мови. Ключове завдання полягає у порівнянні та узагальненні ідей, пропозицій щодо використання різних програм та застосунків на основі ШІ. Цифровізація різноманітних процесів у суспільстві має спрощувати освітній процес і економити час для засвоєння нового. Використання ШІ для вирішення навчальних завдань особливо релевантне у процесі розробки навчально-методичного забезпечення з вивчення іноземних мов і надає можливість оптимізувати якість освітнього процесу та розв'язати проблемні питання.

Метою цієї статті є розгляд перспектив використання штучного інтелекту для вдосконалення англійського письма, а також виявлення переваг та недоліків цього інноваційного підходу.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелекту останні роки став ключовим елементом трансформації освітніх процесів у всьому світі. Завдяки розвитку онлайн-платформ та програмно забезпечення, ШІ впроваджує концепцію «навчання будь-яки ча та будь-якому місці», що робить доступ до освіти більш універсальним та простим. Застосування

штучного інтелекту навчанні мо відкриває широкі можливості для удосконалення освітнього процесу, ал водночас має певні переваги та недолі (див. рис. 1, 2).

Застосування ШІ у сфері обробки природної мови дозволяє створювати інтерактивні та інноваційні навчальні програми, які містять ігрові елементи, вправи на підвищення мовної компетентності, розвиток креативності, а також інтерактивні сценарії, які розширюють можливості взаємодії з мовним матеріалом. Такий підхід стимулює інтерес до вивчення англійської мови та мотивує здобувачів освіти до активної участі у навчальному процесі. Крім того, системи ШІ можуть автоматично адаптувати завдання та вправи до рівня знань та потреб, забезпечуючи індивідуальний підхід та оптимальне використання навчального

часу. Це особливо корисно для тих, хто має обмежений доступ до традиційних навчальних ресурсів або потребує гнучкого графіка.

Взаємодія з викладачами та однолітками в реальному часі та фізичному контакті допомагає розвивати комунікативні навички, толерантність, повагу до думки інших, покращує розуміння культурних відмінностей та доцільність впровадження мовленнєвих стратегій у конкретних реальних ситуаціях. Відсутність цієї можливості може вплинути на якість навчання та формування повноцінної комунікативної компетентності. Деякі програми штучного інтелекту поки технічно не оснащені й не можуть ефективно моделювати нюанси мовленнєвої інтонації, міміки та жестів, які є важливими в процесі спілкування. Використання штучного інтелекту передбачає наявність відповідних технологій та доступу до Інтернету. Однак, не всі мають можливість користуватися цими технологіями через фінансові обмеження або технічні проблеми. Це може призвести до того, що деякі здобувачі освіти будуть відчувати себе відстороненими від навчального процесу та матимуть обмежений доступ до навчальних ресурсів.

Попри визначені недоліки використання штучного інтелекту у сфері обробки природної мови відкриває широкі можливості для покращення навчання англійської мови. Провідні програми та алгоритми ШІ, такі як системи машинного навчання та глибокого навчання, дозволяють автоматизувати аналіз текстів, розпізнавати граматичні та стилістичні особливості, а також надавати зворотний зв'язок щодо правильності та ефективності написання. За допомогою алгоритмів обробки природної мови, системи ШІ можуть виявляти та коригувати граматичні помилки, пропонувати альтернативні варіанти виразів та конструкцій речень, а також надавати рекомендації щодо поліпшення структури та логіки тексту.

Автоматизовані вправи є одним з ключових компонентів програм, які використовують штучний інтелект у навчанні письма англійською мовою. Ці вправи розроблені таким чином, щоби надавати здобувачу освіти можливість практикувати різноманітні аспекти письма, включаючи структуру тексту, вживання мовних засобів, граматичну правильність мовлення і стиль. Через інтелектуальні алгоритми програми надають індивідуальний зворотний зв'язок, враховуючи поточний рівень володіння мовою та найпоширеніші помилки. Крім того, ці вправи спеціально адаптовані для різних рівнів складності, від початкового до високого, і, таким чином, відповідають потребам здобувачів освіти на різних етапах їхнього навчання. Такий персоналізований підхід допомагає підвищити мотивацію та ефективність навчання, створюючи сприятливі умови для розвитку вмінь та навичок у писемному мовленні.



Рис. 1. Переваги використання ШІ в процесі навчання



Рис. 2. Недоліки використання ШІ в процесі навчання

Однією з програм, які використовують штучний інтелект у навчанні письма англійською мовою, є Grammarly. Ця програма пропонує користувачам інтерактивний інструмент для перевірки правопису, граматики та стилю їхніх текстів. Grammarly використовує штучний інтелект для аналізу тексту та надання рекомендацій щодо виправлення помилок, покращення граматики, а також для вдосконалення стилю написання. Ще однією популярною програмою є ProWritingAid, яка містить такі інструменти, як перевірка частотності слів, аналіз вживання пасивних конструкцій. Крім того, існують програми, які спеціально розроблені для вивчення англійської мови, наприклад Duolingo та Rosetta Stone, які також використовують ШІ для надання індивідуального підходу до навчання письма англійською мовою. Ці програми пропонують інтерактивні вправи, використовуючи методику «відтворення мовного середовища», щоб сприяти вивченню мови найбільш природним для користувача способом.

Крім програм, які використовують ШІ для аналізу тексту, здобувачам освіти також доступні вчителі-боти. Ці інтерактивні інструменти взаємодіють з ними у форматі чат-спілкування, використовують штучний інтелект для аналізу відповідей та надання персоналізованих порад щодо вдосконалення навичок письма. Вони можуть коригувати граматичні помилки, пропонувати альтернативні варіанти виразів та структурувати текст. Цей інтерактивний підхід до навчання письма сприяє активному залученню здобувачів освіти та створює комфортні умови для їхнього розвитку. Наприклад, програма Hemingway Editor виявляє складні речення, вживання зайвих слів, а також надмірне використання пасивного стану. Крім того, Hemingway Editor пропонує різні підказки та рекомендації, що дозволяє користувачам самостійно вибрати рівень деталізації зворотного зв'язку.

Деякі програми (див. Таблиця 1), які використовують ШІ у навчанні письма англійською, надають широкий спектр інтерактивних вправ та ігор, які спрямовані на стимулювання навчання та розвиток творчих здібностей. Наприклад, вони пропонують вправи зі складання оповідань, есе, листів, що дозволяє практикувати різні стилі письма. Крім того, існують онлайн-курси з використанням штучного інтелекту, які надають можливість вивчати англійську мову у формі інтерактивних уроків та практичних вправ. Ці курси містять тестування для оцінки рівня володіння мовою, інтерактивні завдання для покращення граматичних навичок, а також можливість отримання зворотного зв'язку від викладачів-ботів або інших учасників курсу.

Розгляд моральних та етичних питань, які пов'язані з використанням ШІ у навчальних програмах, стає надзвичайно актуальним у сучасному світі, оскільки ця технологія швидко розвивається і займає все більш значущу роль в освіті. Однією з центральних проблем є питання приватності та конфіденційності даних здобувачів освіти. Програми ШІ можуть збирати, аналізувати та зберігати великі обсяги особистої інформації, що створює загрозу для приватності та безпеки учасників навчального процесу. Невірне використання цих даних може призвести до порушення прав освітніх установ та здобувачів освіти, а також до зловживання цими даними з комерційною або політичною метою.

Крім того, важливо враховувати етичні аспекти розробки та використання програм ШІ у навчальних цілях. Наприклад, необхідно забезпечити відкритість та прозорість алгоритмів та методів роботи програм для того, щоби користувачі мали можливість розуміти, як саме працюють ці системи та які дані вони збирають. Також необхідно поважати

Таблиця 1

Програми із ШІ у навчанні письма англійською мовою

Програма	Опис
Write & Improve	онлайн-платформа, розроблена British Council, яка допомагає покращити навички письма англійською мовою. Платформа пропонує інтерактивні вправи з написання та надає зворотний зв'язок щодо граматики, структури тексту та академічного стилю.
Read Write Think Student Interactives	набір онлайн-інструментів для навчання мови, який містить інтерактивні вправи та ігри для розвитку навичок письма, сприяє розвитку креативності та виразності мовлення.
Quill.org	онлайн-платформа, яка пропонує інтерактивні вправи та ігри для навчання граматики та правопису англійської мови. Програма надає різноманітні завдання, які стимулюють до активного письма та надає зворотний зв'язок щодо прогресу.
EdX	онлайн-платформа, яка пропонує курси з англійської мови з використанням штучного інтелекту. Програма містить різноманітні інтерактивні вправи, тести та завдання для покращення навичок письма, граматики та структурування тексту.
EF English Live	онлайн-платформа для вивчення англійської мови, яка містить інтерактивні уроки та ігри для розвитку навичок письма. Програма надає персоналізовані завдання та зворотний зв'язок щодо граматики та стилю.
Road to Grammar	онлайн-ресурс, який містить інтерактивні вправи та ігри для навчання граматики та правопису англійської мови. Програма пропонує різноманітні завдання та надає миттєвий відгук про помилки.

принципи справедливості та рівних можливостей з метою уникнення дискримінації та виключення з навчального процесу будь-яких учасників. Важливим етичним аспектом є також питання впливу програм ШІ на розвиток критичного мислення та творчих здібностей здобувачів освіти. Використання цих програм сприяє автоматизації та стандартизації навчання, що може пригнічувати індивідуальний розвиток та творчий підхід до вирішення проблем. Тому необхідно розуміти, як програми ШІ можуть бути використані для підтримки індивідуального та творчого розвитку, а не замінювати та обмежувати можливості.

Висновки. Завдяки інноваційним програмам та технологіям з використанням штучного інтелекту в навчальному процесі спостерігається значний прогрес у розвитку навичок письма англійською мовою. Ці програми дозволяють здобувачам освіти практикувати написання різних типів текстів та отримувати зворотний зв'язок щодо правильності написання, граматичних правил та стилю. Автоматизовані вправи адаптуються до потреб кожного учасника освітнього процесу, створюючи індивідуальний підхід до навчання. Також інтерактивні вчителі-боти взаємодіють зі здобувачами освіти у форматі чату, надаючи індивідуальні завдання та коригуючи написані тексти з метою вдосконалення їхніх навичок письма. Деякі програми також пропонують інтерактивні вправи та ігри, які стимулюють навчання та розвиток творчих здібностей. При використанні ШІ в навчанні письма англійською мовою важливо враховувати його переваги та недоліки. Так, інтерактивні програми можуть покращити граматичні навички, розширити словниковий запас та зберегти мотивацію до навчання. Однак, вони можуть призвести до браку взаємодії з реальними вчителями та мають обмеження в симуляції реальних комунікаційних ситуацій.

Отже, використання штучного інтелекту у навчанні письма англійською мовою має як позитивні, так і негативні аспекти, а тому варто збалансовувати їх для досягнення оптимальних результатів. Перспективи подальших досліджень у цій галузі включають пошук нових методів використання штучного інтелекту для індивідуальної підтримки здобувачів освіти, розробку більш складних інтерактивних ігор та вправ, а також дослідження впливу ШІ на розвиток креативності та аналітичних здібностей учасників освітнього процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дроздова В. В., Рудніцька К. В., Росквас І. А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Академічні візії*. 2023. № 26. С. 1–16. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10257489>.
2. Козубай І. В. Комплексний аналіз впливу штучного інтелекту на викладання та вивчення іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. № 1 (63). С. 210–214. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-1-32>.
3. Краснопольський В. Е., Пахомова, Т. О., Курилова, Ю. Р. Навчальний потенціал штучного інтелекту для організації самостійної роботи студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 7(13). С. 587–599. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7\(13\)-587-599](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7(13)-587-599).
4. Леонтьєва І. В. ChatGPT в освітньому процесі вищої школи: заборонити не можна використовувати. *Освіта та педагогічна наука*. 2023. № 1 (182). С. 13–23. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-1\(182\)-13-23](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-1(182)-13-23).
5. Хорошайло О. С., Кочергіна С. С. Використання штучного інтелекту для підвищення якості викладання іноземних мов у вищому закладі освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. № 93. С. 123–127. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.93.25>.

ПРОВІДНІ ФАКТОРИ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ МОВНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ БАЛТІЇ

LEADING FACTORS OF DIGITAL TRANSFORMATION IN LANGUAGE EDUCATION IN THE BALTIC COUNTRIES

У статті визначено, що в світі сучасних технологій інформаційні інструменти стають все більш актуальними для навчання мов. Цифрові ресурси та онлайн-платформи дозволяють студентам вивчати мови ефективніше та зручніше. Онлайн-курси, мобільні додатки та веб-ресурси надають доступ до різноманітних навчальних матеріалів, аналітика та штучний інтелект допомагають персоналізувати навчання. У світі цього країни Європейського Союзу активно розвивають інфраструктуру та ініціативи у галузі цифрової освіти, сприяючи активному впровадженню зазначених технологій в навчальний процес закладів освіти. Представлена стаття висвітлює процес формування мовної політики в країнах Балтії, зокрема урядові стратегії щодо розвитку державної мови та цифрової трансформації освіти. Також досліджується роль інформаційно-комунікаційних технологій у підтримці цієї політики та освітніх ініціатив у країнах Балтії. Уточнено, що на початку 2000-х рр. країни Балтії активно інтегрували інформаційно-комунікаційні технології в освітній процес та розробили стратегії для цифрового навчання, ураховуючи унікальний досвід кожної країни вказаного регіону. Ці ініціативи та програми свідчать про активність країн Балтії у розвитку мовних технологій та цифрової освіти, а також про їх готовність адаптуватися до сучасних викликів і впроваджувати інновації у сфері освіти та технологій. Електронне навчання стало ключовим елементом освітнього простору Балтії, особливо під час пандемії Covid-19, хоча і виявилися певні виклики в реалізації цифрового навчання через відсутність відповідного законодавства та досвіду викладачів. Упровадження цифрових технологій в освітній процес є актуальним і важливим завданням для сучасних освітніх систем країн Балтії. У цих країнах проводяться системні заходи та розробляються проєкти для постійного професійного розвитку фахівців у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, розвитку цифрових навичок викладачів і здобувачів освіти. Аналізуючи стратегічні пріоритети політики розвитку країн Балтії, можна визначити посилену увагу до цифрової трансформації освіти та науки. Використання цифрових інструментів у навчанні мов є ключовим аспектом для здобувачів вищої освіти, що дозволяє індивідуалізувати навчання, підвищити його ефективність і мотивацію учасників, а також розширює можливості для їхньої самостійної роботи. Загалом упровадження цифрових технологій у навчальний процес у закладах освіти країн Балтії сприяє покращенню якості освіти та підготовці кваліфікованих працівників у різних галузях.

Ключові слова: інформаційні технології, країни Балтії, мовна освіта, цифрові інструменти, цифрова трансформація.

The article identifies that in the world of modern technologies, informational tools are becoming increasingly relevant for language learning. Digital resources and online platforms allow students to study languages more effectively and conveniently. Online courses, mobile applications, and web resources provide access to a variety of educational materials, while analytics and artificial intelligence help personalize learning. In light of this, European Union countries are actively developing infrastructure and initiatives in the field of digital education, fostering active implementation of these technologies in the educational process. The article highlights the process of language education formation in the Baltic countries, government strategies for the development of the state language and digital transformation of education. It also explores the role of information and communication technologies in supporting language policy and educational initiatives in the Baltic countries. It has been clarified that in the early 2000s, the Baltic countries actively integrated information and communication technologies into the educational process and developed strategies for digital learning, taking into account the unique experience of each country in the specified region. These initiatives and programs demonstrate the activity of the Baltic countries in the development of language technologies and digital education, as well as their readiness to adapt to modern challenges and innovations in the field of education and technology. E-learning has become a key element of the Baltic educational space, especially during the Covid-19 pandemic, although there were certain challenges in implementing digital learning due to the lack of appropriate legislation and teachers' experience. The introduction of digital technologies into the educational process is a relevant and important task for the modern educational systems of the Baltic countries. These countries are implementing systematic measures and projects for the continuous professional development in the field of information and communication technologies, aimed at developing digital skills for both teachers and learners. Analyzing the strategic priorities of development policies in the Baltic countries, one can identify an increased focus on the digital transformation of education and science. The use of digital tools in language learning is a key aspect for higher education students. They allow for personalized learning, enhance motivation and efficiency, and expand opportunities for independent work by learners. Overall, integration of digital technologies into the educational process in the Baltic countries contributes to improving the quality of education and preparing qualified professionals in various fields.

Key words: Baltic countries, digital tools, digital transformation, information technologies, language education.

УДК 378.014

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.6>

Віротченко С.А.,

канд. філол. наук, доцент,
декан факультету іноземних мов
Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Постановка питання в загальному вигляді.

У сучасному світі інформаційні технології стають все більш актуальними для навчання мов. Завдяки цифровим інструментам та онлайн-платформам студенти мають можливість вивчати мови ефективніше та зручніше, незалежно від місцезнаходження. Онлайн-курси, мобільні додатки та веб-ресурси надають доступ до різноманітних навчальних матеріалів, включаючи відеоуроки, аудіофайли, інтерактивні вправи та онлайн-тести. Крім того, інформаційні технології дозволяють персоналізувати навчання, ураховуючи індивідуальні потреби та рівень кожного студента. Аналітика та штучний інтелект можуть використовуватися для оцінки прогресу, формулювання рекомендацій щодо покращення та адаптації навчального матеріалу.

Країни Європейського Союзу активно розвивають інфраструктуру та ініціативи в галузі цифрової освіти, сприяючи впровадженню новітніх технологій в навчальний процес. Програми підтримки та інвестиції спрямовані на забезпечення доступу до інтернету, розвиток цифрових навчальних платформ та підтримку педагогів у використанні інноваційних методів навчання мов.

Аналіз наукових досліджень. Дослідження процесу впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній простір в Україні значною мірою обумовлені внеском українських науковців, серед яких можна відзначити Н. Зленко [1], Н. Ткачову [11], Н. Шалигіну [1]. Результати їхніх досліджень і наукові публікації сприяють не лише розвитку технологій цифрового навчання в Україні, а й вивченню та адаптації зарубіжного досвіду в цій галузі. Аналіз досвіду використання цифрових технологій за кордоном можна знайти в наукових роботах таких учених, як Д. Амільевичус [12], Е. Майстер [7], Т. Крилавичус [12]. Водночас з'ясовано, що наукові розвідки, які проаналізували б вплив національних стратегій та програм розвитку цифрових технологій на процеси формування освітнього простору в Балтійському регіоні й, зокрема, забезпечення там цифрової трансформації мовної освіти, не проводилися. Однак такі дослідження могли б стати в пригоді для модернізації вітчизняної вищої освіти в контексті її діджиталізації, що зумовило вибір теми статті.

Мета статті полягає у виявленні й аналізі провідних факторів цифрової трансформації мовної освіти в країнах Балтії.

Основна частина дослідження. На початку XXI століття у країнах Балтії відбувалася активна модернізація системи мовної освіти, зокрема створювали нові стратегії та плани подальшого розвитку державної мови, визначали настанови у сфері державної мовної політики.

Наприклад, принципи, викладені в «Стратегії розвитку естонської мови 2004–2010» [3], були

враховані під час формулювання законопроектів, планів розвитку та бюджету для мовної сфери. Ця стратегія також відзначала важливість забезпечення міжнародного аспекту через участь фахівців у міжнародних мовних мережах та співпрацю з колегами з інших країн. «План розвитку естонської мови 2011–2017» [2] спрямовувався на забезпечення функціонування естонської мови в усіх сферах життя шляхом розвитку мовної інфраструктури та підтримки мовної освіти. Документ «Розумна та активна нація 2009–2012» [8] також ставив перед педагогами завдання підвищення рівня використання та вивчення естонської мови як державної мови в Європейському Союзі.

У плані інтеграції Литви та Латвії до європейських структур, необхідності збереження та розвитку застосування державної мови в різних сферах суспільного життя були розроблені такі важливі документи, як «Настанови з державної мовної політики 2003–2008» [5] у Литві, «Настанови з державної мовної політики 2005–2014» [13] та «Настанови з державної мовної політики 2015–2020» [14] у Латвії. Ці документи визначали основні пріоритети для забезпечення функціональності державної мови, спрямовані на збереження її життєздатності та конкурентоспроможності на внутрішньому та міжнародному рівнях. Основні напрямки мовної політики включали зміцнення правового статусу мови, удосконалення освітньої політики щодо її вивчення, наукові дослідження та розвиток мови, а також залучення громадськості до участі у формуванні мовної політики [6]. У такий спосіб уряди країн Балтії ефективно втілювали стратегії, спрямовані на підтримку державних мов, регулювання мовної політики та зміцнення мовної освіти через впровадження нормативних актів.

Протягом останніх років у країнах Балтії активно впроваджувалися нормативні акти, спрямовані на підтримку інформаційно-комунікаційних технологій та розвиток інформаційного суспільства. Ці ініціативи спрямовані на підвищення рівня мовно-технологічної підтримки державної мови на основі використання передових технологій, апробованих в інших країнах Європи, водночас вони враховують унікальні особливості та потреби регіонального контексту.

Один із напрямків розвитку цифровізації в країнах Балтії – це використання технологій обробки людської мови (HLT). Це важлива складова інформаційного суспільства, що полягає в розробці комп'ютерних систем, які можуть розпізнавати, розуміти, інтерпретувати та взаємодіяти з людською мовою. Розширення можливостей HLT відкриває нові перспективи для застосування в різних сферах, включаючи поліпшення взаємодії людини з комп'ютерами, розвиток штучного інтелекту та автоматизацію обробки мовленнєвої інформації.

У 2003 р., за даними звіту Euromar, Великобританія, Німеччина, Франція, Нідерланди та Фінляндія лідирували на ринку технологій обробки людської мови в Європейському Союзі. У той час країни Балтії відстали, маючи обмежену кількість фахівців, невелику кількість дослідницьких груп та обмежені ресурси. Підтримка в цій галузі національними урядами була недостатньою [10]. Проте вже у 2006 р. в Естонії була запроваджена «Національна програма естонських мовних технологій», що спрямовувалася на фінансову підтримку досліджень та розробок у цій сфері, а також на створення ресурсів для програмного забезпечення. Основним завданням цієї програми стало забезпечення ефективного розвитку цифрових ресурсів естонської мови, які стали доступні громадськості [16]. Успішно реалізовані проекти в межах цієї програми включають розробку системи розпізнавання мовлення та створення цифрових ресурсів, наприклад, портал Keeleveeb (www.keeleveeb.ee) та естонський WordNet (<http://www.cl.ut.ee/ressursid/teksaurus/>). Важливим елементом програми є реалізація різнопланових проектів, які сприяють розвитку та підтримці естонської мови в цифровій епосі [7].

У Латвії в 2011 р. провідні ІТ-компанії та дослідницькі установи об'єдналися, щоб створити ІТ Центр компетенцій (ІТСС) з метою розробки інноваційних мовних технологічних рішень. Згідно з програмою ІТСС, було реалізовано понад 10 проектів, серед яких створення першого латиського мовного корпусу з орфографічною та фонетичною транскрипцією, розробки з розпізнавання мови та машинного перекладу, а також проекти, спрямовані на інтелектуальну взаємодію людини з комп'ютером і семантичний аналіз для моніторингу засобів масової інформації.

Державна програма «Литовська мова для інформаційного суспільства (2012–2015)» [12] забезпечила фінансування шести значних мовних проектів. Ці проекти включали Semantika LT (Мовні технологічні сервіси для установ і приватних користувачів), LIERA (Розпізнавання мови та синтез), Локалізацію програмного забезпечення, Англо-литовську та франко-литовську статистичні системи для машинного перекладу, а також Рішення та Ресурси для збереження литовської мови в публічній сфері, включаючи платформу www.raštija.lt.

Заклади вищої освіти країн Балтії зробили значні інвестиції, спрямовуючи зусилля на здобуття міжнародного визнання та формування іміджу привабливих академічних центрів Європи, хоча цей процес розпочався трохи пізніше, ніж у закладах вищої освіти сусідніх країн Північної Європи [9]. Балтійський освітній простір є прикладом цифрової освіти, оскільки країни Балтії успішно інтегрували інформаційно-комунікаційні технології

у навчальний процес і розробили рішення та нормативні акти, сприяючи впровадженню цифрового навчання. Приймаючи до уваги унікальний досвід кожної країни, для усвідомлення процесів діджиталізації в освітньому просторі є необхідним дослідження стратегій і інструментів, що використовуються для реалізації процесу цифровізації в кожній країні окремо.

Понад двадцять років тому в Латвії була запроваджена система електронного навчання, що успішно функціонувала як експериментальна платформа для підвищення кваліфікації викладачів у сфері вищої освіти. Електронне навчання стало ключовим елементом в освітньому просторі Латвії під час локдауну через пандемію Covid-19. Проте впровадження цифрового формату навчання виявило відсутність відповідного законодавства та недостатній досвід викладачів у використанні інформаційно-комунікаційних технологій. Крім того, університети були змушені негайно вводити віртуальні інструменти для підтримки безперервності навчання та організаційних процесів.

Оскільки впровадження цифрових технологій в освітній процес потребує від викладачів як основних освітніх та мультимедійних навичок, так і загальних діджитальних компетенцій, наприклад, комп'ютерна грамотність, умінь працювати з мультимедійними технологіями та програмами обробки даних, задля формування кваліфікованих працівників у цій галузі та забезпечення дієвих програм електронного навчання освітні установи в Латвії системно організують навчальні заходи та проекти для постійного професійного розвитку в галузі інформаційно-комунікаційних технологій. Політика цифрової трансформації також охоплює різноманітні проекти з підвищення кваліфікації працівників у різних сферах. Використання онлайн-порталу Start(IT) для забезпечення викладачів і здобувачів освіти навчальними матеріалами і підручниками спрямоване на ефективний розвиток цифрових навичок [15].

Аналізуючи стратегічні пріоритети політики розвитку Литви протягом останнього десятиліття в контексті цифровізації, можна зауважити, що уряд усвідомлює вагомість процесу цифровізації для просування науки та освіти. Проекти та програми, наприклад, «Інформаційні технології для науки і досліджень 2001–2006» [4] та «Університет прикладних наук 2007–2012» свідчать про увагу, яку приділяють розвитку діджиталізації в Литві за останні двадцять років. Говорячи про державну програму досліджень та експериментального розвитку на 2013–2020 роки, зауважимо, що увагу було приділено саме значущості цифрових форм навчання. Програма також зазначала необхідність забезпечення реалізації системи досліджень та

науково-дослідної інфраструктури на базі даних та інформації.

Естонія стала прикладом цифрової освіти серед країн Балтії, оскільки трансформація традиційної освіти в напрямку до дистанційного навчання в цій країні не викликала серйозних проблем. Проєкт Tiger Leap, запущений у 1997 р., був спрямований на комп'ютеризацію кожного класу в кожній естонській школі до 2000 р. Керівництво країни також розпочало програму безоплатного навчання цифровим навичкам дорослих громадян. Ці програми стали причиною значного зростання використання Інтернету серед естонців. У 2014 р. Естонія запровадила програму навчання протягом життя, яка включала стратегію цифрової трансформації. Вона була спрямована на формування цифрових навичок серед працівників освіти, учнів і студентів. Завдяки впровадженню навчальних курсів та навчальних матеріалів з діджиталізації було можливим інтегрувати цифрові технології в освітній процес, сприяючи формуванню цифрової компетентності громадян. Іншим важливим кроком стало прагнення Естонії оцифрувати всі навчальні ресурси ще з 2015 року. Естонська система освіти активно застосовує різноманітні інтелектуальні інструменти, такі як електронні бази даних, цифрові підручники, цифрові навчальні матеріали, електронні журнали класів, електронна система оцінювання, а також різні застосунки та програми. Також Естонія активно розробляє масові відкриті онлайн-курси (МООС), і їх кількість в університетах постійно зростає.

Застосування цифрових інструментів у навчанні мов є надзвичайно важливим для студентів у закладах вищої освіти. Досвід показує, що програмне забезпечення для викладання мов має багато переваг порівняно з традиційними методами. Електронні засоби дозволяють індивідуалізувати та збільшити ефективність навчання, підвищують мотивацію здобувачів освіти та розширюють їхні знання. Цифрові інструменти допомагають студентам визначати власну швидкість навчання, що є важливим моментом для мотивації. Використовуючи інформаційні технології, студенти мають можливість працювати відповідно до своїх потреб та здібностей.

Інформаційно-комунікаційні технології, як веб-сайти для навчання, редактори аудіо і відео, та інструменти для обміну інформацією сприяють більш швидкому впровадженню навчального контенту, моделюванню комунікативних контекстів, використанню гейміфікації, контролю та тестуванню. Застосування цифрових ресурсів у навчальному процесі допомагає вирішити різноманітні завдання, такі як поліпшення навичок читання та письма, збільшення словникового запасу, а також створення мотивації для вивчення мови. Вони також надають додаткові можливості

для організації самостійної роботи здобувачів освіти, що впливає на методи навчання та характер вправ. Залучення цифрових ресурсів у навчання іноземних мов стимулює і захоплює здобувачів.

Висновки. Події в сфері мовної політики та освіти суттєво вплинули на розвиток сучасних тенденцій в країнах Балтії, а утвердження спільної цифрової політики ЄС сприяло розвитку цифрового навчального дискурсу. Національні стратегічні документи враховують ініціативи ЄС з підтримки цифрової трансформації, при цьому в останні роки спостерігається зміна пріоритетів і збільшення уваги до створення цифрового навчального контенту.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зленко Н. М., Смирнова І. М., Шалигіна Н. П. Досвід дистанційного навчання в Латвії, Литві, Естонії. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 66. С. 238–242.
2. Development Plan of the Estonian Language 2011–2017. https://vana.hm.ee/sites/default/files/eestikeelearengukavainglise.indd_.pdf
3. Eesti keele arendamise strateegia (EKAS) 2004–2010. Tartu: The Ministry of Education and Research Eesti Keelenõukogu 2004, <http://ekn.hm.ee/keelestrateegia>
4. Information Technologies for Science and Higher Education. Program for the period of 2001–2006. Lithuanian Ministry for Education and Science. 2001. <http://www.itmis.lt>
5. Language Education Policy Profile. <https://rm.coe.int/language-education-policy-profile-lithuania/16807b3c31>
6. Language situation in Latvia: 2016–2020. A sociolinguistic study. Scientific Editor Gunta Kļava, Inita Vītola. Riga: LVA. 2022. 210 p.
7. Meister E., Vilo J., Kahusk N. National Programme for Estonian Language Technology: a Pre-final Summary. 2010. <https://doi.org/10.3233/978-1-60750-641-6-11>
8. Smart and Active Nation Development plan for the area of administration of the Ministry of Education and Research. Tartu: Ministry of Education and Research. 2009.
9. Soler J. University Branding and the Internationalization of Higher Education in the Baltic States: The Role of Language. *Language Perceptions and Practices in Multilingual Universities*. 2020. P. 137–163. https://doi.org/10.1007/978-3-030-38755-6_6
10. The ELSNET Roadmap for Human Language Technologies. <http://elsnet.dfki.de>
11. Tkachova N., Tur O. Didactic game as an advanced method of communicative competence formation in future specialists in documentation and information services. *Advanced Education*. 2017. 7, P. 141–145. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.90021>
12. Utkā A., Amilevičius D., Krilavicius T., Vitkute-Adzgauskiene D.: Overview of the Development of Language Resources and Technologies in Lithuania (2012–2015). *Baltic HLT*. 2016: 12–19. <https://doi.org/10.3233/978-1-61499-701-6-12>

13. Valsts valodas likums: vēsture un aktualitāte. Valsts valodas aģentūra. Rīga: Zinātne. 2008. 197 p.

14. Valsts valodas politikas pamatnostādnes 2005–2014 gadam. https://valoda.lv/wp-content/uploads/docs/Valodas_politika/02-IZM_010305_Valsts_valodas_polit_pamatnost_2005-2014.pdf

15. Vanadziņš I. et al., Projekta papildu rezultāts nr. 31 "Izvērtējums un priekšlikumi par nepieciešamajām izmaiņām rīcībpolitikā un/vai normatīvajos aktos, lai

veicinātu nodarbinātību un drošu darba vidi (tai skaitā attālinātajā darbā) COVID-19 izplatības mazināšanai noteikto ierobežojumu apstākļos. 2021. https://www.rsu.lv/sites/default/files/imce/Projekti/VPP_COVID/31_zinojums_21022021_final_c.pdf

16. Vider K. Estonian Language in European Language Resource Infrastructures http://hlt2016.tilde.eu/sites/hlt2016.tilde.eu/files/EstonianLRT_HLT2016_Riga_panel.pdf

ДИЗАЙН МИСЛЕННЯ ЯК ПЕРСПЕКТИВНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МАРКЕТИНГУ В СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ

DESIGN THINKING AS A PROMISING METHODOLOGY FOR FORMING THE COMPETENCE OF FUTURE MARKETING SPECIALISTS IN THE UNITED STATES OF AMERICA

Стаття висвітлює питання формування компетентності майбутніх фахівців з маркетингу в Сполучених Штатах Америки на прикладі методики дизайн-мислення та обґрунтування його користі для створення інноваційних продуктів й ефективної роботи в майбутніх крос-функціональних командах. В яких майже завжди присутні візуальні, графічні дизайнери, арт-директори та UI/UX-спеціалісти.

Аналіз останніх досліджень показав, що методику дизайн мислення в освітні програми підготовки майбутніх фахівців з маркетингу в американських закладах вищої освіти почали включати достатньо недавно. З'ясовано, що колаборація з дизайнерами має не тільки суттєві переваги, але й певні проблеми через застосування різних підходів до навчання фахівців з маркетингу та дизайнерів. Доведено, що грамотне використання методики дизайн-мислення забезпечує ефективну розробку нових продуктів та досягнення ними споживчого успіху продукту на ринку. Майбутні фахівці з маркетингу можуть виконувати подвійну роль дизайнера та менеджера продукту.

В основній частині публікації висвітлено різницю між парадигмами підготовки фахівців з маркетингу на основі формування критичного мислення (таксономія Блума) та підготовки дизайнерів, які вчаться використовувати методику дизайн-мислення. Також показано й спільні ознаки в двох підходах.

У статті також висвітлено експеримент зі створення продукту (дверної ручки) з використанням двох методів дизайн-мислення – «дизайн, орієнтований на користувача» та «інновації зумовлені дизайном». Указано, як використання зазначених методів впливає на показники корисності, оригінальності та вартості фінального продукту. Проаналізовано, які методи дизайн-мислення краще підходять для створення утилітарних та гедоністичних продуктів. Запропоновано напрями подальшого дослідження щодо впровадження методики дизайн-мислення й, зокрема, окремих методів в освітні програми, які формують компетентність майбутніх фахівців з маркетингу у вищій школі як Сполучених Штатах Америки, так і України.

Ключові слова: дизайн-мислення, маркетингова освіта, США, фахівці з маркетингу, орієнтований на користувача дизайн, зумов-

лені дизайном інновації, крос-функціональна команда.

The article highlights the issues of forming the competence of future marketing specialists in the United States of America on the example of the design thinking methodology and justification of its usefulness for creating innovative products and effective work in future cross-functional teams. These teams almost always include visual and graphic designers, art directors, and UI/UX specialists.

The analysis of recent studies has shown that the methodology of design thinking has been included in the educational programs for training future marketing specialists in American higher education institutions quite recently. It has been found that collaboration with designers has not only significant advantages, but also certain problems due to the use of different approaches to the training of marketing specialists and designers. It is proved that the competent use of the design thinking methodology ensures the effective development of new products and the achievement of consumer success of the product in the market. Future marketing professionals can play a dual role of designer and product manager.

The main part of the publication highlights the difference between the paradigms of training marketing specialists based on the formation of critical thinking (Bloom's taxonomy) and training designers who learn to use the design thinking methodology. The article also shows common features in the two approaches.

The article also highlights an experiment on creating a product (a doorknob) using two design thinking methods – "user-centered design" and "design-driven innovation". It is indicated how the use of these methods affects the indicators of usefulness, originality and cost of the final product. The author analyzes which design thinking methods are better suited for creating utilitarian and hedonistic products. Mentioned the importance of further research on the implementation of design thinking or its individual methods in educational programs that form the competence of future marketing professionals both in the United States and in the Ukrainian educational space.

Key words: design thinking, marketing education, United States of America, USA, marketing manager, user-centered design, design-driven innovation, cross-functional team.

УДК 37.01/09

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.7>

Губський О.В.,

аспірант кафедри освітніх наук, цифрового навчання та академічного підприємництва Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сполучені Штати Америки мають потужну економіку, рушійною силою якої є технології, підприємництво та інноваційні продукти. Ці продукти є результатом діяльності великих крос-функціональних команд, які працюють над їх створенням, формуванням ціни, дистрибуцією та просуванням.

У США фахівці з маркетингу часто є членами таких крос-функціональних команд, до складу яких входять дизайнери, розробники, аналітики, тестувальники, фінансисти та інші спеціалісти. Щоб ефективно співпрацювати з кожним із них, маркетинговому менеджеру треба розуміти парадигми й моделі мислення більшості учасників крос-функційних команд.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичними та практичними питаннями дизайн-мислення займалися такі науковці, як: Блайлевен (Blijleven), який вивчав процес навчання студентів-маркетологів розумінню мисленнєвого світу дизайнерів. Калабретта, Джулія, Гемсер, Герда, Вейнберг, Начоєм (Calabretta, Giulia, Gemser, Gerda, Wijnberg, Nachoem) досліджували взаємодію між інтуїцією й раціональністю у прийнятті стратегічних рішень. Блайлевенс та Ранскомб (Blijlevens, J. & Ranscombe, Charles) аналізували, як подолати розрив між досягненням цілей маркетингової стратегії та мисленням дизайн-команд. Дамба Рікке Фріс (Rikke Friis Dam) відокремив етапи процесу дизайн-мислення. Верізер, Роберт та Борха де Мозота, Бріджит (Veryzer, Robert & Borja de Mozota, Brigitte) схарактеризували вплив орієнтованого на користувача дизайну на розробку нових продуктів. Також були проаналізовані деякі освітні програми, наприклад Флоридського міжнародного університету, де має місце використання методики дизайн-мислення в підготовці майбутніх фахівців з маркетингу в колаборації з іншими, більш спеціалізованими, навчальними закладами.

Загалом з'ясовано, що проблема впровадження вищевказаної методики в підготовку майбутніх фахівців з маркетингу знаходиться сьогодні в центрі уваги багатьох американських фахівців. Їхні вагомі теоретичні та практичні доробки з цього питання представляють значний інтерес для викладачів ЗВО з інших країн і, зокрема, України, адже вказані напрацювання можна застосувати у вітчизняних ЗВО.

Мета статті – розкрити сутність методики дизайн-мислення, довести перспективність її використання в підготовці фахівців з маркетингу у США.

Виклад основного матеріалу. Як наголошується в зарубіжній науковій літературі, майбутні фахівці з маркетингу мають володіти методикою дизайн-мисленням, щоб створювати інноваційні продукти й ефективніше взаємодіяти з візуальними і графічними дизайнерами, арт-директорами, UI/UX-спеціалістами під час здійснення спільної діяльності в крос-функціональних командах. Як встановлено, незважаючи на ретельність процесів планування, організацію та мотивацію крос-функціональних команд, які займаються створенням нових продуктів, близько 40 із них не досягають комерційного успіху [1, с. 29].

У зв'язку з цим на особливу увагу заслуговує дизайн-мислення як методика та ітеративна методологія, орієнтована на потреби людини, що використовується для вирішення складних проблем та пошуку інноваційних рішень. Ця методика набуває особливої корисності, коли проблеми недостатньо чітко визначені або фахівцям потрібно знаходити та працювати з інноваційними рішеннями.

Для ефективної співпраці з дизайнерами майбутні фахівці з маркетингу мають розуміти методи й форми дизайн-мислення для того, щоб моделювати цінні інновації [2, с. 20]. При цьому важливо враховувати, що в пошуку рішення проблеми фахівці з маркетингу, як правило, віддають перевагу раціональному підходу, у той час як дизайнери мислять інакше, а саме – більш творчо. Ця розбіжність у мисленні фахівців указаних спеціальностей, що виникає ще під час здобуття ними відповідної професійної освіти, може провокувати у спільній роботі непорозуміння й конфлікти [3, с. 366].

Дизайнери більше приймають рішення на основі інтуїції, з уявленням про те, що буде відбуватися з продуктом/послугою в майбутньому. На відміну від них, маркетингові менеджери виявляють відповідність продукту потребам ринку на основі використання вимірюваних об'єктивних даних [4, с. 3]. Виявлена різниця проявляється і в підходах до організації професійної підготовки указаних фахівців у США. Так, у сфері менеджменту та маркетингу домінує раціональне мислення, тому освітня програма для студентів відповідних спеціальностей, зокрема у бізнес-школах, фокусується на формуванні в майбутнього фахівця критичного мислення на основі таксономії Блума [5, с. 152]. У схематичній формі її представлено на рис. 1.

Зазначена схема включає такі складники-рівні:

- знання, що складають основу критичного мислення. На цьому рівні людина може чітко окреслити та запам'ятати ключові поняття, факти та теорії;
- розуміння, що передбачає не просто запам'ятовування інформації. Людина здатна переказувати її своїми словами, пояснювати суть



Рис. 1. Схема таксономії Блума

та зіставляти з іншими засвоєними раніше знаннями;

– аналіз – на цьому рівні людина спроможна розділяти інформацію на дрібніші частини, щоб краще зрозуміти їх структуру та взаємозв'язки;

– синтез – це рівень засвоєння інформації дозволяє людині творчо її використовувати для створення чогось нового. Наприклад, особа може комбінувати різні частини інформації, щоб отримати нові ідеї, теорії або рішення;

– застосування – на цьому рівні людина використовує знання в практичних ситуаціях. Вона може вирішувати проблеми, приймати кращі рішення та адаптуватися до нових обставин;

– оцінювання – це найвищий рівень критичного мислення. Людина може не лише використовувати знання, але й оцінювати їх достовірність, корисність та ефективність.

Хоч ці етапи зображено лінійно, їх опанування може бути не в послідовному порядку.

На першому курсі багатьох університетів Сполучених Штатів студенти вивчають такі дисципліни, як дослідження ринку, бізнес-статистика та макроекономіка, які також підкреслюють раціональну складову фокусу навчання, що сприяє формуванню критичного мислення [6]. Інший підхід пропонується в підготовці дизайнерів. Вони вчаться розуміти людину і її поведінку, взаємодію людини з комп'ютером і мають інший зміст навчальних дисциплін [7]. Цей процес до формування мислення майбутніх фахівців з дизайну та його етапи відображено на рис. 2.

– емпатія: розуміння потреб, мотивів та поведінки людей за допомогою досліджень, мап емпатії та мап користувачів;

– визначення: формулювання проблем, використовуючи, наприклад, метод «5 чому», чіткі твердження та прототипи низької точності;

– ідеяція: генерування креативних ідей за допомогою мозкового штурму, скетчингу, перебільшень та інших креативних методик;

– прототипування: створення візуальних та інтерактивних прототипів, використовуючи ескізи, макети, цифрові інструменти;

– тестування: отримання відгуків користувачів, використовуючи А/Б-тести як в онлайн просторі так і в реальному житті, а також кількісні та якісні дані, та ітеративні підходи;

– впровадження: запровадження остаточного рішення, використовуючи план впровадження, стратегію комунікації, оцінку та моніторинг.

Аналіз цілей різних фаз дизайн-мислення та критичного мислення за таксономією Блума показує деяку схожість. Наприклад, фаза «розуміння» та «визначення» в дизайн-мисленні спрямовані на розуміння отриманої інформації (рис. 3).

У підготовці майбутніх фахівців з маркетингу треба намагатися узгоджувати фази дизайн-мислення з фазами критичного мислення, це може допомогти студентам краще зрозуміти, як підхід дизайн-мислення дозволяє отримати цінні результати в інноваційному процесі, які доповнюють те, до чого вони зазвичай звикли. Таким чином, досягається наступна навчальна мета: «студенти навчаються краще розуміти, як дизайнери мислять у безпечних межах структури, яка визначає їхні власні мисленнєві світи» [2, с. 20].

Така синергія досягається в деяких університетах Сполучених Штатів Америки, наприклад Національному Університеті Флориди в Маямі, де



Рис. 2. Методологія дизайн-мислення [8]

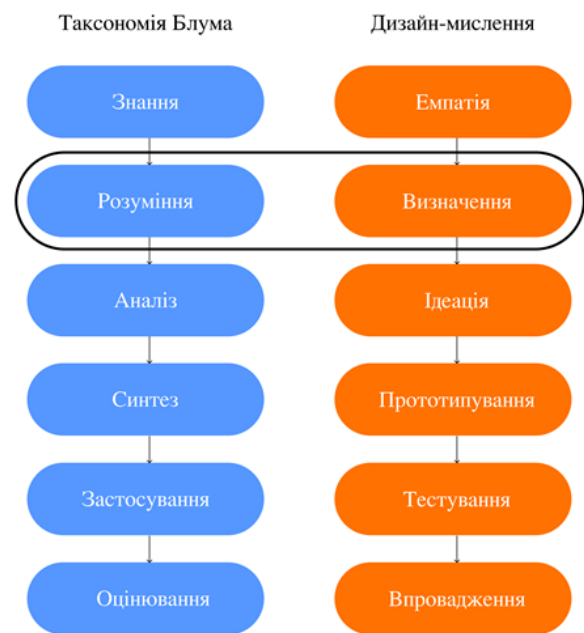


Рис. 3. Критичного та дизайн-мислення

в колаборації з Miami AD School працює програма Global Strategic Communications [9].

Розглянемо інші приклади використання дизайн-мислення в освітніх програмах підготовки фахівців з маркетингу.

В ідеальному плані, фахівці з маркетингу повинні виконувати подвійну роль: продакт-маркетингових менеджерів та дизайнера. Хоча основна функція продакт-маркетингового менеджера полягає у стратегічному управлінні комплексом маркетингу, обізнаність у функціях дизайну може створити значні конкурентні переваги з точки зору полегшення комунікації з дизайнерами та організації діяльності, що перетинається з дизайн-процесом (наприклад, проведення та інтеграція етнографічного дизайн-дослідження) для створення унікальних і корисних атрибутів та переваг продукту [10, с. 177]. За словами Блоха, ефективний менеджер «усвідомлює процес дизайну і те, як різні обмеження взаємодіють з ним» [11, с. 16–29]. Справа в тому, що менеджери можуть покращити маркетингову стратегію своєї фірми, зосередившись на результатах проектування.

Слід зазначити, що останніми роками педагогічно-дослідники розпочали процес формальної інтеграції дизайн-мислення в бізнес-освіту [12, с. 513]. Науковці часто використовують методи дизайн-мислення, засновані на підході, орієнтованому на користувача.

Окрім загального підходу дизайн-мислення, зображеному на Рис. 2, є безліч методів, які дозволяють майбутнім фахівцям з маркетингу вирішувати їхні завдання. Одними з таких методів є використання методу «дизайн, орієнтований на користувача» (User Centered Design) та «інновації зумовлені дизайном» (Design Driven innovation). Для пояснення сутності цих методів наведемо приклад експерименту зі створення дверної ручки, де буде розглянуто використання цих методів і їх позитивний ефект на фінальний продукт.

«Дизайн, орієнтований на користувача» – це метод, при якому треба якнайближче наблизитися до споживача, для того, щоб розуміти його потреби та мотиви [13, с. 9]. Цей метод може розглядати споживача/користувача як джерело для створення інновацій в продукті чи послугі. Створення мап користувача, спостереження, опитування і багато інших методів допомагають дизайнерам зрозуміти, як задовольнити потреби користувача, тим самим забезпечивши прибуток компанії.

«Інновації зумовлені дизайном» – метод, який допомагає компанії радикально переосмислити підхід до продукту/послуги. Підхід змінює фокус з потреб споживачів на користь просування «бачення фірми щодо можливих нових значень продукту» [14, с. 436]. За допомогою цього методу проривні інновації досягаються завдяки радикальному переосмисленню значень та форми

продукту. Метод ґрунтується на ідеї, що споживачі не завжди можуть забезпечити зворотний зв'язок, який веде до інновацій.

Ефективність підходів «Дизайн, орієнтований на користувача» та «Інновації зумовлені дизайном» можна оцінити за їхнім впливом на результати дизайну та маркетингових перспектив продукту. Науковці, які досліджують дизайн продукту, виділили кілька важливих результатів:

- сприйнята корисність – функціональність, практичність та відповідність продукту очікуванням споживачів;

- сприйнята оригінальність – унікальність та новизна дизайну [15, с. 53].

Ці два фактори – являються собою інноваційну конструкцію, яка використовуються для оцінки результатів дизайну продукту. Для того, щоб розробка нового продукту була успішною, дизайн продукту і стратегія фірми повинні бути узгоджені [16]. Отже, фахівці з маркетингу повинні розуміти зв'язок між дизайном, стратегією та ідентичністю бренду [17]. Доцільно зауважити, що ефективність «Дизайну, орієнтованого на користувача» та «Інновацій зумовлений дизайном» у розробці нових продуктів може також залежати від типу продукту. Маркетингові дослідження класифікують продукти на два типи: утилітарні та гедоністичні. Перші – практичні речі з конкретною раціональною функцією, а другі – естетичні речі з емоційними, декоративними та гедоністичними функціями.

Дослідження показують, що використання підходу «Дизайн, орієнтований на користувача» та «Інновації зумовлені дизайном» може по-різному впливати на маркетингові результати проектування [10, с. 178–187]. Опираючись на це, дослідники припускають, що студентів можна навчити розробляти продукти, які відповідають стратегічним цілям компанії. Вони висунули наступні гіпотези:

- гіпотеза 1: різні підходи до дизайну мають різний вплив. «Дизайн, орієнтований на користувача» веде до високої корисності продукту, а «Інновації зумовлені дизайном» – до оригінальності та цінності продукту;

- гіпотеза 2: тип продукту (утилітарний чи гедоністичний) впливає на ефективність підходу. «Дизайн, орієнтований на користувача» збільшує корисність утилітарних продуктів, а «Інновації зумовлені дизайном» збільшить оригінальність та вартість продукту.

На основі цих гіпотез, Чен, С., Бенедиктус, Р., Кім, Ю. та Ших, Е. (Chen, S., Benedicktus, R., Kim, Y., & Shih, E.) провели експеримент [10, с. 180–182]. Мета дослідження полягала в емпіричній перевірці того, чи може концентрація на різних підходах до дизайн-мислення та характері продукту, під час його розробки, впливати на бажані результати у дизайні та маркетингу, зокрема на сприйняття

зручності використання, оригінальності та цінності.

Зазначений експеримент реалізовувався проводився на засадах методологічного підходу запропонований Далом і Моро у 2007 році [18, с. 357–368], у експерименті, який включав фактори підходу до дизайн-мислення («Дизайн, орієнтований на користувача» проти «Інновацій зумовлених дизайном») та типу продукту (утилітарний проти гедоністичного), проведеному між групами учасників.

Участь у дослідженні взяли 90 студентів бакалаврату з одного з державних університетів США з курсу які вивчали курс «Принципи маркетингу», який є обов'язковим для всіх студентів бізнес-спеціальностей. Учасники експерименту були студентів різних курсів зі збалансованим розподілом за статтю (чоловіки = 54%):

- першокурсники – 2%;
- другокурсники – 44%;
- третєкурсники – 47%;
- старшокурсники – 7%.

Вік учасників коливався від 19 до 50 років, а середній вік становив 22 роки. Учасників випадковим чином розділили на чотири групи, після чого їм доручили розробити дверну ручку.

Дверні ручки було обрано як продукт дослідження з кількох причин: повсякденність, легкість концептуалізації та можливості для реалізації як утилітарних, так і гедоністичних рішень. Учасники отримали такі інструкції: умови «Дизайну, орієнтованого на користувача» передбачали розробку ручки з орієнтацією на користувача та його взаємодію з продуктом, тоді як умови «Інновацій зумовлених дизайном» спрямовували на переосмислення значень та можливостей продукту.

В межах експерименту учасникам дали такі два завдання: спочатку намалювати ескіз дизайну свого продукту, а потім написати опис цього дизайну. Наприклад, учасникам запропонували

зосередитися на тому, наскільки зручним, ергономічним та корисним для кінцевого користувача є дизайн продукту (метод «Дизайн, орієнтований на користувача»), або як він переосмислює значення продукту і радикально розширює межі (метод «Інновації зумовлені дизайном»).

Учасники витратили у середньому 30 хвилин на виконання цього завдання. Для оцінки трьох незалежних показників було залучено шість суддів, які не були ознайомлені з учасниками та метою дослідження. Судді були менеджерами з маркетингу, віком від 27,3 року із середнім стажем роботи 6,5 року. Судді оцінювали ідею дизайну, а не якість виконання ескізу продукту.

Перша група з двох суддів оцінювала корисність дизайну продукту за допомогою трьох 7-бальних шкал. Друга група з двох суддів оцінювала оригінальність дизайн-проектів за допомогою трьох 7-бальних шкал. Щоб оцінити цінність кожного зразка, третя група з двох суддів визначила цінність кожного зразка за шкалою, яка починалася з 10 доларів і збільшувалася на 5 доларів до верхньої межі 150 доларів. Взаємна надійність сприйняття цінності між двома суддями становила 0,76. Усі показники, використані в дослідженні, були взяті з попередніх досліджень [19, 47–60].

Результати свідчать, що при застосуванні «Дизайну, орієнтованого на користувача» результати сприймаються як більш корисні порівняно з «Інноваціями зумовленим дизайном». У той час, коли результати дизайну з застосуванням «Інновацій зумовленим дизайном», сприймаються як більш оригінальні, ніж при застосуванні «Дизайну орієнтованого на користувача» (див. табл. 1).

Також було виявлено взаємопов'язаний ефект між підходом до дизайн-мислення та типом продукту для всіх трьох залежних показників (табл. 2).

В процесі експерименту було встановлено, що для утилітарних та гедоністичних продуктів дизайн, розроблений з використанням методу

Таблиця 1

Вплив різних методів дизайн-мислення на продукт

Метод	Корисність	Оригінальність	Вартість
Дизайн орієнтований на користувача	5,52	2,57	\$13,02
Інновації зумовлені дизайном	3,91	1,14	\$24,17

Таблиця 2

Вплив підходу до дизайн-мислення та типу продукту на результати проєктування

	Корисність		Оригінальність		Вартість	
	Утилітарний	Гедоністичний	Утилітарний	Гедоністичний	Утилітарний	Гедоністичний
Дизайн орієнтований на користувача	5,83	5,12	2,32	2,90	\$12,78	\$13,33
Інновації зумовлені дизайном	4,88	3,32	4,70	3,41	\$38,44	\$15,38

«Дизайну, орієнтованого на користувача» (в порівнянні з «Інноваціями зумовленими дизайном»), вважався більш корисним, але менш оригінальним та дешевшим.

Щодо утилітарних та гедоністичних продуктів, розроблених з використанням методу «Інновацій зумовлених дизайном» (в порівнянні з «Дизайном, орієнтованого на користувача»), то такий дизайн вважався менш корисним, більш оригінальним та дорогим.

Результати демонструють, що усвідомлена та цілеспрямована концентрація на різних підходах до дизайн-мислення може призвести до різних результатів у дизайні та маркетингу. Іншими словами, якщо компанія має конкретну маркетингову мету, яку вона прагне досягти, вона може стратегічно вибрати відповідний підхід до дизайн-мислення для розробки нових продуктів. Наприклад, якщо кінцевою метою компанії є створення надзвичайно корисних концепцій продукту, вона може заохотити свою команду розробників продукту прийняти підхід «Дизайн, орієнтований на користувача». Натомість, якщо кінцевою метою компанії є максимізація ймовірності появи оригінальних концепцій, то вона може заохочувати застосування підходу «Інновації зумовлені дизайном».

Висновок. Результати практичного дослідження вказують на те, що майбутніх фахівців з маркетингу можна направляти і стимулювати виконувати подвійної ролі дизайнера продукту та продакт-маркетинг менеджера продукту. Ключовою вимогою до цього має бути урахування різних підходів до освіти дизайнерів та фахівців з маркетингу і, як наслідок, різні погляди на вирішення одних й тих самих проблем.

Методику дизайн-мислення та особливості підходів можна викладати майбутнім фахівцям з маркетингу в рамках модуля з дизайну продукту. Мета цього модуля:

– введення студентів у концепцію дизайн-мислення;

– демонстрація різниці впливу застосування «Дизайну, орієнтованого на користувача» та «Інновацій зумовлених дизайном» за допомогою інтерактивного проєктного завдання.

Це важливо, оскільки продакт-менеджери, які розуміють процеси дизайну, можуть ефективніше спілкуватися з дизайнерами [10, с. 185]. Також Блох (Bloch) [10, с. 185] висловлює припущення, що компанії можуть здобути перевагу, коли фахівці з маркетингу збалансовано розуміють взаємозв'язок між дизайном і загальною стратегією маркетингу. Ці висновки представляють значущість для українських викладачів та викладачів-дослідників, які можуть використовувати ці доробки для покращення змісту наукових програм.

Питання впровадження модулю дизайн-мислення, або окремих його методик в освітні

програми для майбутніх фахівців з маркетингу є актуальним і потребує подальших досліджень.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Boyd, D.E. and Spekman, R.E. The market value impact of indirect ties within technology alliances. *Journal of the Academy of Marketing Science*. 2008. Vol. 36. P. 488-500. DOI: 10.1007/s11747-008-0108-y
2. Blijlevens, J.. Educating Marketing Students to Understand Designers' Thought-Worlds. *Journal of Marketing Education*. 2023. Vol. 45(1), P. 18–37. DOI: 10.1177/02734753211038997
3. Calabretta, Giulia & Gemser, Gerda & Wijnberg, Nachoem. The Interplay between Intuition and Rationality in Strategic Decision Making: A Paradox Perspective. *Organization Studies*. 2016. Vol. 38. DOI: 10.1177/0170840616655483
4. Blijlevens, J. & Ranscombe, Charles. Bridging the Gap between Marketing Strategy and Design Teams: A Method to Facilitate Strategic Styling Decision-Making within a Company. *Journal of Design, Business & Society, forthcoming*. 2016. Vol. 2. DOI: 10.1386/dbs.2.2.217_1x
5. Adams NE. Bloom's taxonomy of cognitive learning objectives. *Journal of the Medical Library Association*. 2015. Vol.103(3). P. 152. DOI: 10.3163/1536-5050.103.3.010
6. Kelley School of Business at Indiana University. Marketing Major Requirements. URL: https://bulletin.kelley.iu.edu/Undergrad/Plan/Detail?planCode=MARKBSB&_gl=1*e71vnj*_ga*MTgzNTgxNTlyMy4xNzEwNzAzMjM0*_ga_61CH0D2DQW*MTcxMDcwMzIzMy4xLjEuMTcxMDcwMzgwMi4yNy4wLjA (дата звернення 15.03.2024).
7. Stanford University. Master of Science program. URL: <https://bulletin.stanford.edu/programs/DESIGN-MS> (дата звернення 15.03.2024).
8. Rikke Friis Dam. The 5 Stages in the Design Thinking Process. https://www.interaction-design.org/literature/article/5-stages-in-the-design-thinking-process#stage_1:_empathize—research_your_users'_needs-1 (дата звернення 15.03.2024).
9. Global Strategic Communications Program at Florida International University. <https://carta.fiu.edu/gsc-creative/about-the-program/> (дата звернення 15.03.2024).
10. Chen, S., Benedicktus, R., Kim, Y., & Shih, E. Teaching Design Thinking in Marketing: Linking Product Design and Marketing Strategy in a Product Development Class. *Journal of Marketing Education*. 2018. Vol. 40(3). P. 176–187. DOI: 10.1177/0273475317753678
11. Bloch, P. Seeking the Ideal Form: Product Design and Consumer Response. *Journal of Marketing*. 1995. Vol. 59. P. 16–29. DOI: 10.2307/1252116
12. Dunne, David & Martin, Roger & Rotman, Joseph. (2006). Design Thinking and How It Will Change Management Education: An Interview and Discussion. *Academy of Management Learning & Education*. DOI: 10.5465/AMLE.2006.23473212.
13. Veryzer, Robert & Borja de Mozota, Brigitte. The Impact of User-Oriented Design on New Product Development: An Examination of Fundamental Relationships. *Journal of Product Innovation*

Management. 2005. Vol.22. P. 128–143. DOI: 10.1111/j.0737-6782.2005.00110.x.

14. Verganti, R. Design, Meanings, and Radical Innovation: A Metamodel and a Research Agenda. *Journal of Product Innovation Management*. 2008. Vol. 25. P. 436–456. DOI: 10.1111/j.1540-5885.2008.00313.x

15. Burroughs, James & Dahl, Darren & Moreau, C. & Chattopadhyay, Amitava & Gorn, Gerald. Facilitating and Rewarding Creativity During New Product Development. *Journal of Marketing*. 2011. Vol. 75. P. 53–67. DOI: 10.2307/41228608

16. Bloch, Peter. Product Design and Marketing: Reflections After Fifteen Years. *Journal of Product Innovation Management*. 2011. Vol. 28. P. 378–380. DOI: 10.1111/j.1540-5885.2011.00805.x.

17. Whyte, J., Borja de Mozota B., Design Management: Using Design to Build Brand Value and Corporate Innovation. *Design Management Institute and Allworth Press. Technovation*. 2005. Vol. 25. P. 305–306. DOI: 10.1016/j.technovation.2004.10.014

18. Dahl, D. W., & Moreau, C. P. Thinking inside the box: Why consumers enjoy constrained creative experiences. *Journal of Marketing Research*. 2007. Vol. 44. P. 357–369. DOI: 10.1509/jmkr.44.3.357

19. Dahl, D. W., & Moreau, C. P. The influence and value of analogical thinking during new product ideation. *Journal of Marketing Research*. 2002. Vol. 39. P. 47–60. DOI: 10.1509/jmkr.39.1.47.18930

FORMS OF AUTONOMOUS LEARNING AT A TECHNICAL UNIVERSITY IN ESP (ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES) GROUPS

ФОРМИ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ В ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ У ГРУПАХ ESP (АНГЛІЙСЬКА ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ)

The article is focused on innovative methods used in teaching foreign languages in technical universities. Nowadays the problems of autonomous learning are becoming more and more urgent. The basic principles of autonomous learning are considered, special attention is paid to autonomous learning in ESP (English for Special Purposes) groups. On the basis of the analysis of the main forms and methods of autonomous learning forms and methods of autonomous learning, the most effective of them have been identified for working with engineering students. Such forms of autonomous learning as web-based learning such forms of autonomous learning as web-quests and debates are considered in detail.

The analysis of the main forms and methods of autonomous learning has been used to identify the most effective ones for working with engineering students. The article highlights the essence, content and functions of the project method. A detailed description of the typology of educational projects according to various classification criteria, the specifics of organisation, stages of implementation and expediency of applying the project method in the educational process as a form of productive learning of students are substantiated.

The introduction of project technology in the educational process will contribute to better assimilation and deepening of knowledge, development of students' creative thinking; formation of group teamwork and communication skills, management of conflict situations; will facilitate learning methods of searching, collecting, analysing and synthesising information to solve the set educational tasks. The possibilities of interactive foreign language teaching at a university in the mode of students' project independent work have been studied. A generalized model of interactive learning is considered; it is shown that the search method of teaching, supplemented by the interaction of students in the digital environment, involves students in the process of independent acquisition of knowledge, collection and research of information.

Key words: *new information technologies, innovative methods, global network resources, Internet, educational computer programmes, project method, project technology, project activity, productive learning.*

Стаття присвячена інноваційним методам викладання іноземних мов у технічних університетах. У наш час проблеми автономного навчання стають все більш актуальними. Розглянуто основні принципи автономного навчання, особливу увагу приділено автономному навчанню в групах ESP (English for Special Purposes). На основі аналізу основних форм і методів автономного навчання визначено найбільш ефективні з них для роботи зі студентами технічних спеціальностей. Детально розглянуто такі форми автономного навчання, як веб-навчання, такі форми автономного навчання, як веб-квести та дебати.

На основі аналізу основних форм і методів автономного навчання визначено найбільш ефективні з них для роботи зі студентами інженерних спеціальностей. Висвітлено сутність, зміст та функції методу проектів. Подано детальний опис типології навчальних проектів за різними класифікаційними ознаками, обґрунтовано специфіку організації, етапи виконання та доцільність застосування методу проектів у навчальному процесі як форми продуктивного навчання студентів. Впровадження проектної технології в навчальний процес сприятиме кращому засвоєнню та поглибленню знань, розвитку творчого мислення студентів; формуванню навичок групової командної роботи та спілкування, управління конфліктними ситуаціями; сприятиме оволодінню методами пошуку, збору, аналізу та синтезу інформації для розв'язання поставлених навчальних завдань. Досліджено можливості інтерактивного навчання іноземної мови в університеті в режимі проектної самостійної роботи студентів. Розглянуто узагальнену модель інтерактивного навчання; показано, що пошуковий метод навчання, доповнений взаємодією студентів у цифровому середовищі, залучає студентів до процесу самостійного здобуття знань, збору та дослідження інформації.

Ключові слова: *нові інформаційні технології, інноваційні методи, ресурси глобальної мережі, Інтернет, навчальні комп'ютерні програми, метод проектів, проектна технологія, проектна діяльність, продуктивне навчання.*

UDC 378.016:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.8>

Hural O.I.,

Lecturer at the Department of English for Engineering № 1
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Lomakina L.V.,

Senior Lecturer at the Department of English for Engineering № 1
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Dychka N.I.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of English for Engineering № 1
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Problem statement in general form and its relation to important practical tasks. Nowadays, the higher education system is focused on systematic integration into the European system of higher professional education. In this way, not only the national qualification standards and specialised training programmes are being changed, but also the approaches to the traditional system of training highly-qualified specialists are being reconsidered. The traditional system of training highly-qualified specialists is being reconsidered. In order to be

successful and build a brilliant career, a modern university graduate must not only be able to fulfil the requirements of the national qualification standards.

In order to be successful and build a brilliant career, a modern university graduate should not only possess specific professional competences in his or her field. In order to be successful and build a brilliant career, a modern university graduate must not only have special professional competences in his or her field of activity.

In order to be successful and build a brilliant career, a modern university graduate should not only have specific professional competences in his/her field of activity, but also be able to organise his/her working space and time efficiently, be proactive, be active in solving a variety of professional tasks, be ready to constantly professional tasks, to be ready for constant professional development.

In other words, to learn constantly, to acquire new skills and knowledge necessary for the fulfilment of their professional duties. In other words, to constantly learn and acquire new skills and knowledge required in a particular situation. This is the reason why it is important for teachers of higher education to teach students to learn: to learn independently.

The task of teaching students to learn: to independently set goals, find ways to achieve them, assess them to set goals, find ways to achieve them, and evaluate the results obtained. These principles are the basic principles of autonomous learning.

What is the meaning of autonomous learning? D. Little gives the following definition of autonomous learning: "The learner's autonomy in learning activities is the learner's autonomy in learning activities". D. Little defines autonomous learning as follows: "The autonomy of the learner in learning activities lies in the learner's capacity for independent and autonomous action, in his or her ability to act independently and autonomously. The learner's autonomy in learning activities lies in his or her ability to act independently and autonomously, to reflect critically, to make decisions. The capacity for autonomy is manifested both in the way students learn and in the way they transfer the result of their learning to a broader context. The ability to autonomy is manifested both in the way students learn and in the way they transfer the result of their learning to a broader context" [1, p. 15–23].

The strategic goal of reforming and modernising education in Ukraine is to create an effective innovative educational environment in educational institutions through introducing the most advanced teaching technologies. Productive education in today's Ukrainian society is a powerful stimulus for activating personal creative energy, motivation for productive self-education activities, development of creative abilities of the individual through the means and forms of productive learning, one of which is the project method. Having passed the stage of evolutionary changes, the project method is a progressive method of educational technologies of the XXI century, aimed at the spiritual and professional development of the individual, mastering and mastering various methods of creative and research activities. As a form of productive learning, it ensures the creative nature of learning activities in which students realise their potential in a jointly achieved product.

An analysis of recent research and publications. Research of forms of autonomous learning at a technical university in ESP (English for Specific Purposes) groups as a means of implementing personally oriented learning is observed in the scientific works by T. Bashynska, L. Botko, T. Volkovska, S. Sysoieva, Z. Taran, O. Copernicus, and others. A wide-ranging coverage of the methods of autonomous learning as a pedagogical technology, which includes a set of research problematic methods creative direction, is disclosed in the scientific works of O. Pometun, L. Pirozhenko, O. Rybina, S. Sysoieva, and others. In particular, the definition of the project method as a comprehensive educational method can be traced (B. Gershunskyi, P. Petriakov, A. Karachev, N. Matiash, H. Selevko, S. Sysoieva, etc.); as a productive method of teaching (I. Bem, A. Khutorsky, J. Schneider).

Modern pedagogy reveals views on the content, structure, typology of project methods, stages of and the specifics of their application in the educational process (V. Guzeyev, A. Kaspersky, V. Kuritsyna, O. Pekhota, L. Pirozhenko, O. Pometun, O. Savchenko, H. Selevko, L. Serhieieva, M. Skatkina, etc.).

Formulation of the article's goals. This research work examines the arising part of forms of the autonomous tutoring English in higher education. Autonomous learning can and should become an important component of language training in a technical university. The purpose of this article is to substantiate the forms of productive student studying.

Presentation of the basic research material. To enrich their professional, educational and personal experience, young professionals today travel extensively, communicate with their foreign colleagues, and their level of English proficiency is low.

To enrich their professional, educational and personal experience, young professionals today travel extensively, communicate with their colleagues abroad, and their level of English proficiency is often a decisive factor in employment. The level of their English language skills is often a decisive factor for employment. Thus, the objectives of autonomous learning in higher education are as follows:

- to develop student's personal qualities;
- to form students' critical thinking;
- to develop lateral (non-template) thinking;
- to prepare them comprehensively for the continuous process of education, self-development and self-improvement.

The following tasks are faced by a foreign language teacher in a technical university who implements autonomous learning in his/her work:

- to develop language competences;
- to form a system of continuous language education;

- to provide students with an opportunity to independently maintain and improve their language skills;

- to maintain and improve their language level independently in different learning situations in conditions of varying levels of learning.

The students can maintain and improve their language level independently in different learning situations under conditions of varying educational and professional contexts and diversity of educational systems. In this context, the academic environment is rethinking the content, means and methods of teaching English for the learners. The content, means and methods of teaching English for Specific Purposes (ESP) are undergoing a rethinking.

One of the modern founding principles of English language teaching in a technical university is autonomous learning. The autonomous learning is becoming one of the modern founding principles of English language teaching in a technical university.

In the field of language learning, the concept of learner autonomy and autonomous learning was initially developed in connection with language teaching for special purposes – ESP groups. Therefore, modern ESP (English for Specific Purposes) methodologies must necessarily be designed in such a way that the concept of learner autonomy and autonomous learning.

ESP (English for Specific Purposes) methodologies must necessarily be designed to involve the students in the process of selecting the content, methods and methods of teaching.

When selecting content, it is important to include materials that appeal to the student's personal experience, feelings, emotions, and encourage them to express their own opinions. It is important to provide such materials that appeal to the student's personal experience, feelings, emotions, encourage them to express their own opinion, evaluation, which stimulates the formation of value orientations [2, p. 78–97].

Thus, such educational technologies, which are oriented to the student's personal experience, become a priority educational technologies that are oriented to the student's personality, his or her interests, needs and opportunities, as well as learning methods, providing a high level of students' independence.

A student learns when he is actively thinking about what he is learning. However, before he can actively think, he must want to do it, and then the student is transformed from an object of learning into a subject of activity, becomes the initiator of learning, controlling this process. And here it is important that the student possesses the methodology of self-learning.

It is important for the student to know the methodology of self-learning, i.e. the development of students' autonomous learning is an educational task that requires the development of autonomous learning.

The development of students' autonomous learning is an educational task that requires purposeful work on the main components of the technological side and work on the main components of the technological side of the learning activity.

The development of autonomous learning of students is an educational task that requires targeted work on the main components of the technological side of learning activity, development of learning competence and personal characteristics.

The central means of controlling the autonomous activity of students is the task, as "the task itself is a regulator of activity", according to many experts [3, p. 12–22]. Therefore, the teacher should accurately formulate tasks and at the same time take into account the level of knowledge and skills of students. One of the most interesting methods of autonomous form of education is the project method.

It should be noted that in the process of project activities, the level of students' interest increases in a particular subject, and students' interest in learning increases. During the implementation of projects, students are involved in finding solutions to the problem and ways to research it, they are given the opportunity to demonstrate real results in the process of working on an educational project. Students are taught not only how to develop and implementing the project in accordance with the assigned task, but also presenting its results to a wide audience; learn to use approaches to rational time allocation and management (Time Management); reveal the creative abilities and creative thinking of each participant of the educational project.

The advantages of the project method are:

- development of self-education and self-control skills;
- development of group activity skills;
- improvement of information culture – development of skills of searching, collecting, presenting information; searching, collecting, presenting information; increasing motivation;
- development of creative abilities;
- integration of different subjects.

The disadvantages of project activities include:

- the problem of subjective evaluation of creative work;
- technical overlays that can affect both the work process and the final result [4, p. 18].

The project method provides new opportunities for solving complex methodological tasks. For the successful implementation of projects in the educational process, it is necessary to take into account the specifics of a particular discipline and the peculiarities of each type of project. Autonomous work of the student, as well as work in cooperation with the teacher, can be carried out in various organizational forms: individually, in pairs, in groups.

Each of these forms are designed to create and develop in the aggregate organizational, informational, cognitive and communicative skills of students, the mastery of which will ensure students' advancement in language learning, language acquisition. The choice of each of these forms will be determined by the organizational form of a particular type of independent tasks. The choice of the organizational form and the place of its application is determined mainly by the nature of the material, the type of activity to be developed, the age and psychological characteristics of the students.

Such tasks should be creative and productive type. First of all, they include web-quests, debates, project work.

Educational web-quest is a problem task with elements of a role-playing game.

Webquest is a problem task with elements of role-playing game, for the fulfillment of which information resources of the Internet are used [5, p. 110].

Another form of organizing autonomous learning is holding debates. Debates are a game technology, which has its own principles and rules, allowing to develop communicative skills of students, the ability to intelligently conduct polemics, defend their position of students, the ability to competently conduct a polemic, to defend their position on the basis of knowledge and logical position on the basis of knowledge and logical reasoning. Debates develop critical thinking, including the ability to compare and contrast, to find and analyze independently information from a variety of sources.

Conclusions. Thus, all of the above forms of autonomous learning have proven to be effective for working with students in technical universities and can be easily integrated into the traditional system of teaching foreign languages.

The above-mentioned forms of autonomous learning have proved to be effective for working with students in technical universities. It is important to remember that autonomous language teaching in a technical university is the ability of students to self-regulate the learning process. It should be manifested in them at all stages of the learning process. The partner students integrate the knowledge and abilities that have been acquired in other learning contexts into the language learning process, i.e. learners take responsibility for learning foreign languages.

But the autonomy of the learning process is created under the guidance of the teacher. Students need to be taught the skills and abilities of autonomous foreign language learning, planning of learning activities.

REFERENCES:

1. Little D.R. Learner autonomy and human interdependence: some theoretical and practical consequences of a social-interactive view of cognition, learning and language. *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions*. Harlow, Longman/Pearson Education, 2000. 110 p.
2. Little D. *European Language Portfolio: guide for teachers and teacher trainers*. Strasbourg, Council of Europe, 2010. 210 p.
3. Lawrence J. Supporting 21st-Century Teaching and Learning: The Role of Google Apps for Education (GAPE). *Journal of Instructional Research*. 2015. 281 p.
4. Олійник І.П. Використання методу проєктів на уроках англійської мови як один із шляхів формування комунікативної компетентності учня: монографія. Котовськ, 2012. 21 с.
5. Стечкевич О., Особливості організації змішаного та дистанційного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. *Молодь і ринок*, 2022. Вип. 1(199), С. 101–110.

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ 6 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ФІТОФІЗІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

FORMATION OF RESEARCH SKILLS OF STUDENTS OF THE 6TH GRADE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS DURING THE CONDUCT OF PHYTOPHYSIOLOGICAL RESEARCH

У статті розглянуто особливості формування дослідницьких умінь учнів 6 класу під час виконання лабораторних робіт з фітофізіологічних досліджень. Встановлено, що під час виконання лабораторних робіт з фітофізіологічних досліджень учні не лише здобувають практичний досвід, а й активно формують свої дослідницькі вміння. Цей процес включає в себе не лише просте виконання експериментів, а й вивчення методів дослідження, аналізу отриманих даних та формулювання висновків. В процесі виконання лабораторних робіт учні навчаються бути креативними, систематичними та дисциплінованими. Освоюючи ці навички, вони стають більш компетентними у вирішенні наукових проблем і розвитку критичного мислення.

Під час виконання практичних та лабораторних робіт по дослідженню фітофізіологічних процесів на уроках з біології в 6 класі в учнів формують компетентності: наукові навички, навички спостереження та аналізу, проблемне мислення, комунікативні навички та пізнавальний інтерес. Учні отримують досвід планування та проведення дослідів, встановлення гіпотези, збору та обробки даних, досліджують різноманітні впливи на ріст та розвиток рослин, виявляють причинно-наслідкові зв'язки, а також формулювання висновків на основі отриманих результатів. Виконання практичних та лабораторних робіт сприяє підвищенню зацікавленості учнів у вивченні біології та розумінню важливості фізіологічних процесів у рослинному світі.

Практичні заняття і лабораторні роботи створюють учням можливість безпосередньо досліджувати різноманітні аспекти життєдіяльності рослин, від їхньої структури до фізіологічних процесів. Наприклад, учні можуть вивчати процеси фотосинтезу, дихання, транспірації та інші фізіологічні явища в рослинному світі через проведення експериментів, спостереження за ростом рослин, вимірювання параметрів рослинного організму тощо.

Встановлено, що практичні та лабораторні роботи допомагають у формуванні широкого спектру компетентностей, які є важливими для успішного вивчення природничих наук та розвитку критичного мислення учнів.

Ключові слова: дослідницькі вміння, дослідницька діяльність, фітофізіологічні дослі-

дження, заклади загальної середньої освіти, лабораторне дослідження.

The article examines the peculiarities of the formation of research skills of 6th grade students during the performance of laboratory work on phytophysiological research. It was established that during laboratory work on phytophysiological research, students not only gain practical experience, but also actively develop their research skills. This process includes not only the simple execution of experiments, but also the study of research methods, analysis of the obtained data and formulation of conclusions. In the process of performing laboratory work, students learn to be creative, systematic and disciplined. By mastering these skills, they become more competent in solving scientific problems and developing critical thinking.

During the performance of practical and laboratory work on the study of phytophysiological processes in biology lessons in the 6th grade, students develop competencies: scientific skills, observation and analysis skills, problem thinking, communication skills and cognitive interest. Students gain experience in planning and conducting an experiment, establishing a hypothesis, collecting and processing data, investigating various influences on the growth and development of plants, identifying cause-and-effect relationships, and formulating conclusions based on the results obtained. Carrying out practical and laboratory work contributes to increasing students' interest in studying biology and understanding the importance of physiological processes in the plant world.

Practical classes and laboratory work provide students with the opportunity to directly investigate various aspects of the vital activity of plants, from their structure to physiological processes. For example, students can study the processes of photosynthesis, respiration, transpiration and other physiological phenomena in the plant world by conducting experiments, observing plant growth, measuring the parameters of the plant organism, etc.

It has been established that practical and laboratory work helps in the formation of a wide range of competences, which are important for the successful study of natural sciences and the development of students' critical thinking.

Key words: research skills, research activity, phytophysiological studies, institutions of general secondary education, laboratory research.

УДК 373.5.091.33:57.08
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.9>

Дзюбенко О.В.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри природничих
дисциплін і методики навчання
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток освіти в Україні створює потребу у внесенні змін у методику навчання різних предметів. Зокрема, біологія, як важлива дисципліна, значно потребує вдосконалення форм та методів навчання для стимулювання стійкого інтересу учнів до вивчення

біології. В цьому контексті виникає потреба у проведенні дослідження для вивчення особливостей спостереження за фізіологічними процесами в рослинах під час викладання біології.

Незважаючи на поширеність вимог до розвитку дослідницьких умінь серед учнів загальноосвітніх

шкіл, питання їхнього формування в учнів 6 класів під час проведення фітофізіологічних досліджень залишається актуальним. Даний віковий період є критичним для становлення особистості та формування основних когнітивних навичок, але в той же час може бути складним для залучення учнів до наукової діяльності через їхні особистісні та психологічні особливості. Тому проблема полягає у визначенні ефективних педагогічних підходів та методик, спрямованих на стимулювання дослідницької активності учнів 6 класів під час вивчення фізіології рослин, що дозволить оптимізувати процес їхнього навчання та забезпечити більш успішне формування наукових компетенцій у майбутньому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Формування когнітивних навичок учнів розглядається у наукових доробках Андрєєва В., Бабанського Ю., Підкасистого П., Савченка О., Усова А. та інші. Питання організації дослідницької активності учнів вивчали Алфімов В., Кларін В., Левченко Л., Недодатко Н., Павленко О., Пустовіт Г., Ягенська Г. та інші автори.

Мета статті полягає у вивченні ефективності методів формування дослідницьких умінь учнів 6 класів загальноосвітніх закладів під час проведення фітофізіологічних досліджень.

Виклад основного матеріалу. Дослідники розглядали проблему формування дослідницьких навичок у школярів за кількома основними напрямками: аналіз теоретичних аспектів поетапного розвитку когнітивних процесів, вивчення науково-дослідницької діяльності, обґрунтування дидактичних умов для розвитку дослідницьких здібностей та формування дослідницьких навичок у школярів. Розвиток дослідницьких здібностей в учнів потребує створення власної системи з власними цілями та завданнями. Це означає створення сприятливого дослідницького середовища, що включає класні приміщення, пришкільні території та лабораторії, спрямовані на розвиток дослідницьких умінь учнів.

Дослідницька діяльність учнів є спеціально організованою формою пізнавальної творчої активності, що відрізняється відмінністю у цілях, активному залученні, використанні наочних методів, мотивації та свідомому підході. Її результатом є розвиток пізнавальної мотивації, виховання дослідницьких навичок та отримання учнями нових знань або навичок.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що існують різноманітні підходи до тлумачення та визначення поняття «дослідницькі уміння».

Юдко А. зазначає, що «дослідницькі уміння є системою інтелектуальних і практичних умінь навчальної діяльності, необхідної для самостійного виконання дослідження» [5].

Ягенська Г. в своєму науковому доробку, акцентує свою увагу, що «дослідницькі уміння як готовність та здатність учнів виконувати розумові і практичні дії, що відповідають дослідницькій діяльності, на основі використання знань і життєвого досвіду з осмисленням мети, умов, засобів діяльності, спрямованої на вивчення процесів, фактів, явищ» [4, с. 282].

Бризгалова С. зазначає, що «дослідницькі уміння це спосіб реалізації окремої діяльності, визначаючи їх групи і подає класифікацію залежно від логіки наукового дослідження: науково-інформаційні, методологічні, теоретичні, емпіричні, комунікативно-мовленнєві» [3, с. 166–167].

Дослідницькі уміння – складні інтегральні уміння, які охоплюють систему знань, практичних навичок та елементарних умінь, які несуть елементи творчості. Як свідчить практика, що учні проявляють власну дослідницьку позицію досить по-різному: коли проводять спостереження та досліди у природі, в особистому зробленому виробі, створені нового варіанту розв'язування задачі, пошуку нової інформації для проєкту, схожість між досить віддаленими явищами, ознаками тощо. Дослідницька діяльність для юних науковців не може бути абстрактною. Учні повинні добре розуміти суть проблеми, оскільки хід її розв'язання не матиме змісту, при тому, що науково-дослідницька робота буде організована вчителем-консультантом досить вірно.

Під системою навчально-освітніх завдань, які формують дослідницькі уміння в учнів основної школи під час вивчення біології, існує припустимий ряд дидактично обґрунтованих завдань, котрі взаємопов'язані в єдине ціле загальною метою та відповідно змістом, а системоутворювальним фактором виступає ідея ієрархічності дослідницької діяльності (рис. 1).

Загальна мета застосування запропонованих завдань це формування дослідницьких умінь в школярів основної школи ступінчастого утворення в освітньому процесі навчання біології. Мета досягається через здійснення трьох інтегрованих завдань:

- формування дослідницьких умінь в учнів певного рівня;
- опанування матеріалу шкільного курсу з біології;
- генерування активності та індивідуальності учнів як якостей індивідуальності.

Дана система включає три основні підсистеми завдань згідно до ієрархічних рівнів. Кожна підсистема включає різні типи завдань згідно до визначених видів умінь.

Завдання до кожного типу поділяються на основні три класи згідно рівнів пізнавальної активності школярів при їх виконанні: частково-пошукові; алгоритмічні; творчі. Кожен клас обов'язково

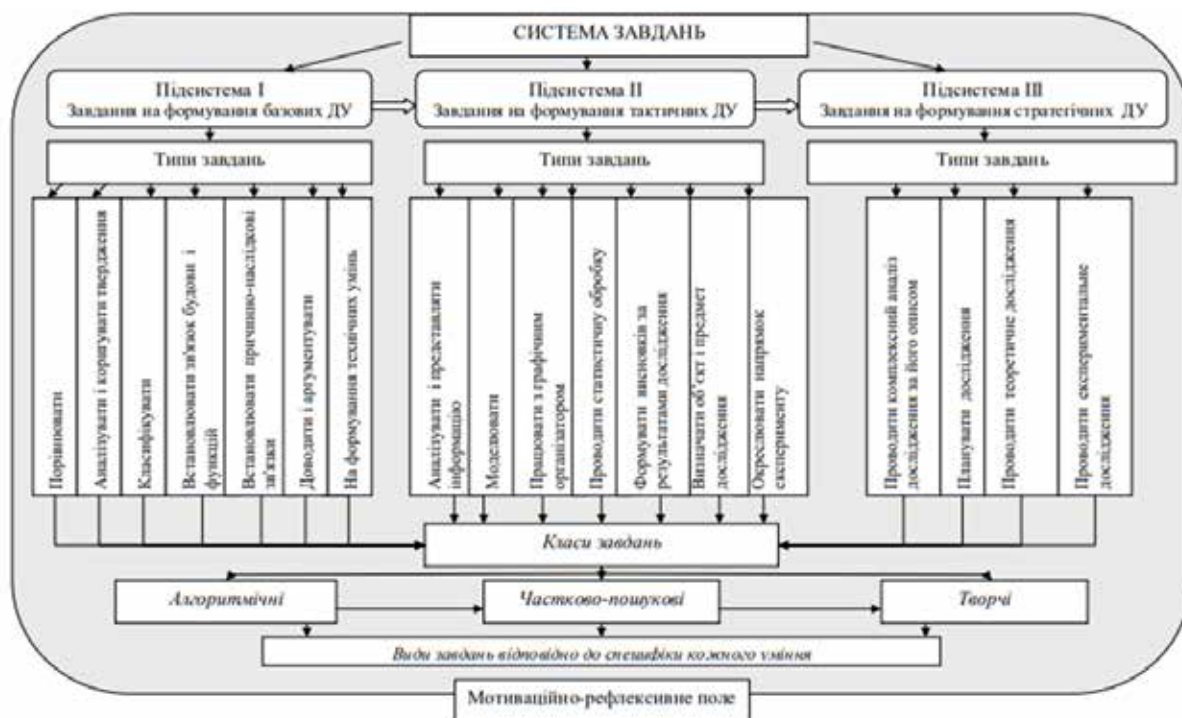


Рис. 1. Система навчальних завдань з формування дослідницьких умінь [4, с. 124]

включає різні види завдань, які залежать від особливостей конкретного діяльнісних умінь [4, с. 124].

Основним документом, що визначає стандарти для науково-дослідної та освітньої діяльності школярів, є Навчальна програма «Біологія. 6–9 класи» для загальноосвітніх навчальних закладів. Ця програма була затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 7 червня 2017 року під номером 804. Вона розроблена на основі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти згідно з постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1392. У своїй розробці програма також враховує Державний стандарт початкової загальної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 року під номером 462, і відповідає положенням «Концепції Нової української школи» за 2016 рік.

Зміст освітнього матеріалу у предметі «Біологія» визначено з урахуванням його корисності та необхідності за межами шкільного закладу. У процесі вивчення біології ключову роль відіграє пізнавальна діяльність, спрямована на володіння методами наукового пізнання. Цей підхід реалізується у програмі через проведення лабораторних досліджень, практичних завдань, дослідницьких практикумів і проєктів.

У підручнику «Біологія» для 6 класу автори Остапченко Л.І. та Балан П.Г. (2014 р.), передбачено проведення наступних лабораторних та практичних досліджень [2, с. 224]:

1. У темі «Клітина» проводиться практична дослідження, «Будова світлового мікроскопа та робота з ним», «Виготовлення мікропрепаратів

шкірки луски цибулі та розгляд її за допомогою світлового мікроскопа», лабораторне дослідження «Будова клітини листка елодеї», «Рух цитоплазми в клітинах листка елодеї».

2. У темі «Одноклітинні організми перехід до багатоклітинності – проводиться лабораторне дослідження «Спостереження інфузорій».

3. У темі «Рослини» – проводиться лабораторне дослідження, зв'язане з «Будова кореня у зв'язку з його функціями», «Будова пагона», «Будова бруньки», «Будова цибулини та коренеплоду моркви», «Будова квітки», «Будова насінини», «Будова плода».

4. Тема «Різноманітність рослин» включає проведення лабораторного дослідження щодо будови зелених нитчастих водоростей, мохів, папоротей, голонасінних. Крім того, в цьому розділі передбачена практична робота спрямована на порівняльну характеристику будови мохів, папоротей та покритонасінних (квіткових) рослин. Визначення тих видів кімнатних рослин, які придатні для вирощування у певних умовах.

5. У темі «Гриби» заплановано лабораторне дослідження стосовно будови цвілевих та шапинкових грибів. Крім того, в цьому розділі передбачена практична робота з «Розпізнавання їстівних та отруйних грибів своєї місцевості».

У підручнику «Біологія» для 6 класу, автори Костіков І., Ягенська Г., та Волгін С. (2020 р.), передбачено проведення наступних практичних досліджень [1, с. 240]:

1. У темі «Клітина» – проводиться практична дослідження, «Будова світлового мікроскопа

і робота з ним», «Виготовлення мікропрепаратів шкірки луски цибулі та розгляд її за допомогою оптичного мікроскопа».

2. Тема «Різноманітність рослин» включає проведення практичної роботи порівняння будови мохів, папоротей та покритонасінних (квіткових) рослин; Визначення тих видів кімнатних рослин, які придатні для вирощування у певних умовах.

3. У темі «Гриби» заплановано проведення практичного дослідження на тему «Визначення їстівних та отруйних грибів, що зростають у нашій місцевості». Ця активність спрямована на дослідницьку діяльність учнів та передбачає самостійне засвоєння ними знань про природу місцевого регіону.

Обидва підручники мають схожий підхід до організації практичних досліджень, проте можуть відрізнятися деталями в методиках та підходах до проведення окремих експериментів.

Лабораторні дослідження проводяться в кабінеті біології під час уроку, під час лабораторної роботи, де вчитель керується принципами дослідницького методу навчання.

Деякі демонстрації, пов'язані з темою «Рослини», також мають науково-дослідний характер. Під час цих демонстрацій відбувається показ експериментів, що підтверджують різні процеси в рослинах, такі як фотосинтез, дихання, випаровування води, поглинання коренем води, а також вплив мінеральних елементів на ріст і розвиток рослин. Ця демонстрація може бути організована у формі презентації з фотознімками окремих етапів експерименту, одночасно з показом учням піддослідної рослини.

Стандартні слайди та презентації не використовуються для демонстрації учнями, але для

фітофізіологічних дослідів це може бути обґрунтованою практикою. Вищезгадані експерименти логічно перенести у категорію дослідницького практикуму та доручити їх виконання учням.

В розділі «Біологія 6 класу» учні засвоюють інформацію про ріст, розвиток та життєві процеси рослинного організму. Важливою особливістю таких уроків з фізіологічним змістом є активне проведення експериментів.

Головна мета полягає в оволодінні методикою роботи з фізіологічними термінами та ознайомлення з організацією та проведенням демонстраційних дослідів під час уроків біології для учнів шостого класу.

Під час проведення уроків фізіологічного змісту формуються компетенції, які потрібно сформулювати: вірно демонструвати досліди, які пояснюють та показують фізіологічні процеси у рослин (табл. 1).

Приклад практичної роботи з фізіологічного змісту на тему «Рух ростучих органів рослини». Мета дослідів полягає в тому, щоб з'ясувати причини та важливість руху проростків та листків до джерела світла.

Учні беруть два квіткових горщики і наповнюють їх вологою тирсою або піском. В ці горщики висівають насіння пшениці, жита або вівса (по 10–20 насінин). Коли проростки з'являються, один горщик закривають картонним циліндром, а інший – циліндром з отвором у стінці. Після трьох-чотирьох днів циліндри знімають із горщиків. Учні спостерігають, що проростки пшениці, які були прикриті картонним циліндром з отвором, нахилені у бік цього отвору, в той час як проростки в іншому горщику залишаються прямими. З цього

Таблиця 1

Тематика досліджень, що розкриває фізіологічні аспекти життєдіяльності рослин

Досліди	Тема
Фізіологічні процеси у коренях	Значення повітря для росту коренів; Значення повітря для утворення коренів.
Фізіологічні процеси у листку	З'ясування значення кисню для дихання листків; З'ясування значення світла для утворення крохмалю у листках; З'ясування значення світла для фотосинтезу і дихання зелених рослин; З'ясування значення вуглекислого газу для фотосинтезу у листках зелених рослин; З'ясування кількості води, яку випаровують листки, залежно від розмірів листової пластинки; З'ясування кількості води, яку випаровують листки.
Фізіологічні процеси у насінні	Значення повітря для проростання насіння; Дослід, що доводить дихання проростаючого насіння; Виділення тепла при проростанні насіння; Значення води та повітря для проростання насіння; Значення запасу поживних речовин для проростання насіння і подальшого росту проростків; Визначення кількості води, яка всмоктується насінням, що проростає; Визначення схожості насіння шляхом фарбування зародка.
Фізіологічні процеси у стеблі	Рух підфарбованої рідини по стеблю.
Рухи рослин	Рух ростучих органів рослини.

вони роблять висновок, що такий рух виникає при однобічному освітленні. Оскільки освітлена сторона рослини росте повільніше, ніж неосвітлена, рослина вигинається у бік світла.

Учні обирають кімнатні рослини для експерименту: бегонія, колеус, пеларгонії та вирощують розсаду помідорів або інших рослин.

Розміщують горщики з кімнатними рослинами та розсадою помідорів на підвіконні, де є достатньо сонячного світла. Протягом кількох днів спостерігайте за розташуванням листків у рослинах. Записують свої спостереження у зошит.

Повертають горщики з рослинами на 180°. Протримають протягом певного часу і зафіксують стан листків на рослинах. Пояснюють виявлені зміни. Через декілька днів переміщують ті ж рослини на відстань 2–3 метрів від вікна і продовжують спостерігати за ними. Фіксують зміни, вимірюють кут нахилу розсади, коли вона знаходиться на вікні та на відстані 2 метри від вікна. Пояснюють різницю в куті нахилу (рис. 2).

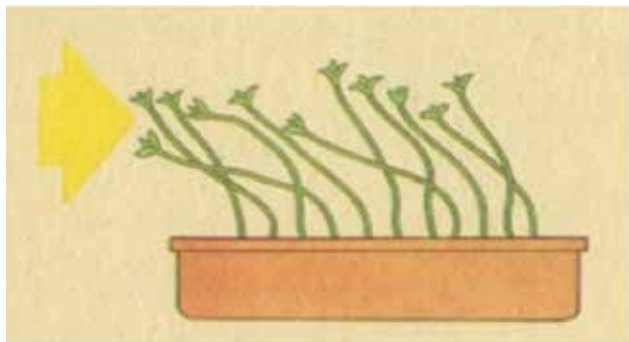


Рис. 2. Загальний вигляд експерименту

Очікувані результати дослідів включають наступне:

- Стебла рослин, розташованих на підвіконні, будуть рухатися до джерела світла, що є проявом геліотропізму, який характеризується орієнтацією листків та стебел у напрямку світла.
- Після повороту горщика з рослиною на 180° листки знову спрямуються до світла.
- Після переміщення рослин на відстань від вікна кут нахилу рослин збільшиться через зменшення освітлення.

Висновок з дослідів полягає в тому, що листки рослин орієнтуються до світла для збільшення фотосинтетичної поверхні, що забезпечує рослину необхідними органічними речовинами.

Хоча головною метою біологічних практичних робіт є застосування знань на практиці та формування компетенцій у практичній сфері, що означає розвиток і закріплення навичок самостійного навчання протягом життя, під час виконання цих завдань також активізується дослідницька складова. Крім того, в тематиці практичних та лабораторних робіт з біології передбачено формування в учнів вміння порівнювати дві або більше групи біологічних об'єктів, виявляти спільні та відмінні ознаки між ними.

Висновки. Отже, практичні та лабораторні роботи допомагають учням у формуванні широкого спектру компетентностей, які є важливими для успішного вивчення природничих наук та розвитку критичного мислення учнів. Під час виконання практичних досліджень в школярів формують наступні компетентності: наукові навички; навички спостереження та аналізу; проблемне мислення; комунікативні навички; пізнавальний інтерес. Виконання лабораторної роботи сприяє підвищенню зацікавленості учнів у вивченні біології та розумінню важливості фізіологічних процесів у рослинному світі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Костіков І., Ягенська Г., Волгін С. Біологія. Підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Видавничий дім «Освіта», 2020. 240 с.
2. Остапченко Л.І, Балан П.Г. Біологія. Підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Генеза: 2014. 224 с.
3. Постолюк М.І. Особливості формування дослідницьких умінь учнів в процесі вивчення біологічних дисциплін. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Вип. 25. С. 166–167.
4. Ягенська Г.В., Степанюк А.В. Формування дослідницьких умінь школярів у галузі природничих наук (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. 282 с.
5. https://lib.iitta.gov.ua/720398/1/eurasian-scientific-congress_22-24.03.20-188-195.pdf

ЗАСОБИ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПЕРЕБУВАННЯ УЧНІВ В УКРИТТЯХ

MEANS OF OPTIMIZING LEARNING IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION DURING STUDENTS' STAY IN SHELTERS

Стаття присвячена актуальній проблемі побудови педагогічної взаємодії на принципах оптимізації педагогічного процесу в час перебування учнів в укриттях. Проаналізовано загальнотеоретичні та загальнодидактичні підходи до трактування оптимізації як педагогічної категорії, акцентовано на підходах, які необхідно враховувати при організуванні навчання в воєнний час під час переходу учнів в укриття. Подано рекомендації щодо виокремлення оптимальних засобів і методів навчання, які необхідно вчителю завжди мати в арсеналі допоміжних для продовження навчання з учнями в укритті. Виокремлено найбільш оптимальні методи навчання під час перебування учнів в укриттях: ігрові методи; пошуково-творчі методи; змагальні методи; методи активізації мисленнєвої діяльності; методи диференціації та індивідуалізації навчання. Наведено результати опитування учнів загальноосвітніх шкіл стосовно особливостей протікання педагогічної взаємодії під час перебування учнів в укриттях, зроблено аргументовані висновки та подано конкретні приклади як продовжувати освітній процес під час повітряної тривоги з учнями різних вікових категорій та з різних навчальних предметів, а також як забезпечити вибір оптимальних засобів і прийомів навчання, що базуються на загальних закономірностях і принципах навчання та реалізуються через принцип оптимізації. Розглянуто та аргументовано необхідність розробки критеріїв визначення оптимальності запропонованих методів чи засобів навчання для досягнення мети, доведено, що ідея оптимізації передбачає вибір і застосування оптимального змістового і процесуального темпу навчання, вибору найефективніших засобів навчання і виховання, урахування особливостей воєнного часу, психологічного налаштування учнів на педагогічні дії під час перебування в укриттях. Рекомендовано педагогові сучасної школи, яка функціонує в умовах постійних ймовірностей переривання навчання, високої ймовірності переходу в укриття розробляти додатковий арсенал засобів досягнення мети, який виконуватиме як функцію навчальну, виховну і розвивальну, так і функцію психологічного розвантаження і захисту, функцію мотиваційно-вольову та прогностично-активізуючу.

Ключові слова: оптимізація, принцип оптимізації, засоби оптимізації, методи оптимізації, заклад загальної середньої освіти, воєнний час, укриття.

The article is devoted to the actual problem of building pedagogical interaction based on the principles of optimizing the pedagogical process during students' stay in shelters. The general theoretical and general didactic approaches to the interpretation of optimization as a pedagogical category are analyzed, the emphasis is on the approaches that must be taken into account when organizing training in wartime during the transition of students to shelter. Recommendations are given for identifying the optimal means and methods of teaching, which the teacher must always have in his arsenal of auxiliary tools for continuing education with students in the shelter. The most optimal methods of learning during the stay of students in shelters are singled out: game methods; search and creative methods; competitive methods; methods of activation of thinking activity; methods of differentiation and individualization of education. The results of a survey of students of secondary schools regarding the peculiarities of pedagogical interaction during the stay of students in shelters are given, reasoned conclusions are made and concrete examples are given of how to continue the educational process during an air raid with students of different age categories and from different educational subjects, as well as how to ensure the selection of optimal means and methods of training based on general laws and principles of training and implemented through the principle of optimization. The need to develop criteria for determining the optimality of the proposed methods or means of learning to achieve the goal is considered and argued, it is proved that the idea of optimization involves the selection and application of the optimal content and procedural pace of learning, the selection of the most effective means of learning and education, taking into account the peculiarities of wartime, the psychological adjustment of students to pedagogical actions while in shelters. It is recommended that the teacher of a modern school, which functions in conditions of constant probability of interruption of education, high probability of transition to a shelter, to develop an additional arsenal of means of achieving the goal, which will perform both an educational, educational and developmental function, as well as a function of psychological relief and protection, a motivational-volitional and prognostic function – activating.

Key words: optimization, optimization principle, optimization tools, optimization methods, an institution of general secondary education, wartime, shelter.

УДК 373-048.34
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.10>

Дольнікова Л.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська
політехніка»

Шот А.Ю.,
студентка IV курсу
Інституту права, психології
та інноваційної освіти Національного
університету «Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Українські діти живуть і навчаються у складний час, коли неочікувана тривога заставляє їх перебазуватись в укриття. Що відбувається з психікою, які емоції і почуття переповнюють кожну дитину сказати важко. Як стверджують учасники педагогічного процесу це усвідомлений або неусвідомлений стрес, підвищений рівень тривоги, вимушений

вихід із зони комфорту. За свідченнями учнів в укриттях вони сидять кожен в своєму телефоні, вчителі не мають можливості, а переважно і не хочуть продовжувати освітній процес, пояснюючи, що укриття перепоєнені учнями різних вікових категорій, з якими неможливо забезпечити якісне протікання педагогічного процесу. Виникає проблема заперечення такому підходу, а разом з тим

пошуку ефективних засобів, методів, технологій взаємодії, що орієнтовані на оптимальний результат, тобто на часі розробка сучасних засобів та інструментів оптимізації освітнього процесу під час перебування учнів в укриттях з метою зменшення психологічної напруги та вирішення навчальних завдань. Обґрунтування і пошук необхідних сучасних підходів до організування педагогічної взаємодії, вірніше до продовження цієї взаємодії під час перебування в укриттях виокремлюють суперечність між відсутністю умов та необхідністю продовжувати навчання в укриттях, що підтверджує актуальність теми дослідження і потребу пошуку і обґрунтування специфічних засобів навчання для досягнення мети шляхом оптимізації процесу навчання під час перебування учнів в укриттях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема оптимізації завжди була актуальною, як впорядкована, аргументована система пошуку ефективних засобів і методів навчання, які ведуть до очікуваних результатів. Саме проблема оптимізації закладена і в дидактичний принцип оптимізації навчання досліджувалась і трактувалась відомими постатями української педагогічної науки А. Макаренком, В. Сухомлинським, А. Нісімчуком, С. Сисоєвою, І. Смолюком, П. Сікорським, О. Литвиненком, Р. Гуревичем тощо. Оптимальний результат освітнього процесу розглядається ними не як найкращий загалом, а як найкращий саме в конкретних умовах. Так А. Макаренко зазначав, що «...будь-яке догматичне положення, що не враховує обставин і вимог даного моменту, даного етапу, завжди буде нікчемним...» [3, с. 392] В.О. Сухомлинський у своїй праці «Сто порад учителям» [4], «Розмова з молодим директором школи», [5] наголошує на щоденній праці педагога над питаннями оптимізації процесу якісної взаємодії вчителя і учня, організування та створення оптимальних умов цієї взаємодії керівництвом школи. Всі науковці стверджують, що педагогічний процес, побудований на засадах оптимізації, акцентує на реалізації триєдиного завдання педагогічної взаємодії, сприяє досягненню поставлених цілей, забезпечує гуманітаризацію та гуманістичність процесу навчання, створює атмосферу задоволення і вмотивованих дій здобувачів освіти та педагогів, що завжди було і є визначальним в оцінці ефективності педагогічної взаємодії, формуванні мотиваційних стимулів до навчання і його якісних результатів. Такий результат є найвищою метою навчання під час повітряних тривог, коли цей процес переривається і тут місія вчителя просто надзвичайно важлива. Ми трактуємо дії вчителя саме в цій ситуації, коли переривається навчальний процес сиреною тривоги п'ятьма П: *підготуватись, підтримати, допомогти, повірити, попередити*. Аналіз досліджень в контексті оптимізації освітнього процесу здебільшого стосується

проблем дистанційного навчання і переважно у закладах вищої освіти. Це зустрічаємо в статті В. Корнієнко і І. Кипич «Оптимізація освітнього процесу шляхом впровадження дистанційного навчання під час воєнного стану» [1], де автори характеризують особливості реалізації мети освітнього процесу під час воєнного стану, виокремлюючи оптимальні засоби і методи навчання саме з урахуванням особливостей дистанційної педагогічної взаємодії. О. Лебедева, С. Мунтян [2] у статті «Оптимізація освітнього процесу у вищій школі через впровадження сучасних цифрових технологій» аналізують проблему впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій задля оптимізації навчального процесу в закладах вищої освіти, аналізують зміни в освітньому середовищі, що стосуються змісту освіти та ролі учасників освітнього процесу в процесі діджиталізації. Ми аналізували і інші публікації з опертям на ключове слово «оптимізація», проте ми не знайшли механізмів його впровадження в закладах загальної середньої освіти під час повітряної тривоги. Аналізуючи результати наших наукових розвідок можемо зазначити, що сучасні засоби навчання, як основа матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу є складовою компонентою системи навчальної діяльності і дуже часто результати цих досліджень мають суб'єктивні пояснення і обґрунтування. Достатньо сучасними і авторськими є публікації, що стосуються оптимізації в поєднанні з інтенсифікацією просвітнього процесу і всі вони спираються на особливості дистанційного навчання в період воєнного часу. Актуальних розробок стосовно як організувати, а тим паче оптимізувати процес навчання під час перебування учнів в укриттях в літературі не знайдено.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. При достатньому методологічному та теоретико-методичному обґрунтуванні проблеми оптимізації освітнього процесу, акцентуванні на особливості організування дистанційного навчання, інтенсифікації процесу навчання, питання як організувати педагогічну взаємодію під час перебування учнів в укриттях є практично не дослідженим, що підтверджує актуальність нашого дослідження.

Мета дослідження. Проаналізувати та теоретично узагальнити основні підходи до забезпечення якісної педагогічної взаємодії вчителя з учнями під час перебування в укриттях, виокремити і схарактеризувати засоби реалізації мети навчання під час перебування в укриттях для оптимізації освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж приступити до узагальнення і рекомендацій нашого дослідження зазначимо, що нами проведено опитування учнів п'яти ЗЗСО м. Львова, переважно

9–11 класи. Через GOOGLE опитування ми поставили одне запитання відкритої форми «Що Ви робите, коли перебуваєте в укриттях під час повітряної тривоги?» Зазначимо, що з 740 учнів, які відповіли на запитання 520 відповіли, що дивляться цікаву інформацію в соцмережах, 128 – слухають музику, 52 – готують домашні завдання або індивідуальні завдання, 40 респондентів відповіли, що кожен раз займаються чимось іншим. На запитання щодо форми взаємодії вчителя з учнями під час повітряних тривог нам відповіли лише 8 учителів, які зазначили, що намагаються продовжувати навчання і в укриттях. Інші (а це 112 педагогів) учителі на запитання не відповіли, що свідчить про те, що вони не продовжують навчального процесу під час перебування в укриттях. Це стосується виключно закладів загальної середньої освіти, в яких ми проводили опитування. Ми не називаємо номери цих закладів освіти, оскільки проведене нами опитування не було узгоджене з керівництвом шкіл і тому вибірка і результати можуть вважатися не репрезентативними. Разом з тим зазначаємо, що проблема є і вона потребує вирішення. Найперше, на нашу думку, адміністрація школи повинна розробити методичні рекомендації змістового наповнення перебування вчителя з учнями в укритті, а не тільки забезпечити виконання алгоритму дій евакуації дітей з класу в укриття. Тут повинна бути спільна дія керівництва школи, психолога, урахування можливостей укриття, урахування вікових особливостей здобувачів освіти, а також особливостей змісту і завдань кожного окремого предмета. Наступним, найважливішим, кроком є підготовка вчителя до проведення уроку, що враховує можливість переривання педагогічного процесу через повітряну тривогу. Учитель повинен завжди до свого плану уроку мати варіанти заміни запланованих методів на реальні, які можна застосовувати під час перебування в укриттях. До арсеналу таких запасних методів відносимо: ігрові методи, пошуково-творчі методи, змагальні методи, методи активізації мисленнєвої діяльності, методи диференціації та індивідуалізації навчання.

Варто зазначити, що під час проведення практичних і семінарських занять з магістрами спеціальності «Освітні, педагогічні науки», які бачать себе педагогами в майбутньому, це питання викликало цікаву творчу дискусію з конкретними методичними пропозиціями. Так нами запропоновано використання штучного інтелекту для вирішення завдань під час перебування в укриттях учнів старшої школи. З учнями молодшої школи пропонуємо проводити ігри-квести, або ігри в слова на задану тему навчального предмету, Якщо перебування в укриттях випало на урок фізичного виховання, а рухатись нема можливості через обмеження, то рекомендуємо змагання на

знання історії українського спорту тощо. Під час проходження педагогічної практики ми визначили, що діти молодшої школи дуже важко психологічно переносять сигнал повітряної тривоги і тут необхідна як психологічна мобілізація так і професійна мотивація дій. Для молодшої школи, на нашу думку, найефективнішими є ігри в слова за темою уроку. До прикладу на уроках з математики в укриттях учні повинні продовжити думку попереднього учня словом, що поєднане операційним змістом з попереднім. Так учитель зазначає: *множення, наступний учень може сказати ділення, додавання, віднімання, обчислення, скорочення, сума, різниця, дільник, множник, ділене, добуток тощо*. Учень, який найактивніше працює, називає більше слів отримує бонуси, що впливають на результати його навчання. Враховуючи індивідуальний підхід та індивідуальні особливості кожного учня можна зробити команду журі з успішних або навпаки не дуже успішних учнів, які будуть фіксувати активність кожного учасника, узагальнювати його досягнення. Безперечно, модератором такої взаємодії буде учитель, який дозуватиме час, гучність, забезпечуватиме порядок, щоб не заважати тим, хто поруч, доповнюватиме учнів, скеровуючи їх до самостійної роботи вдома. Вчителям літератури або історії ми рекомендуємо перегляд фрагментів фільмів або театральних вистав за тим твором, який вивчається на уроках літератури, або історичних фільмів, які характеризують дану епоху. Ми вважаємо, що це при належній ерудиції і підготовці вчителя є цілком реально і дуже мотиваційно-спонукально до вивчення цього твору глибше і детальніше, долученню учнів до культурної спадщини людства. На уроках біології, хімії, що перервані через повітряну тривогу, доцільно використовувати акценти на сучасних екологічних проблемах, проблемах переробки сміття, використання альтернативних джерел енергії, проблемах необхідності збереження природи тощо. І тут також є можливість долучення учнів до сучасного мистецтва, віртуально відвідавши музеї сучасного мистецтва в Парижі, Лондоні, Брюсселі тощо. Це дасть можливість акцентувати на особливостях і завданнях творів сучасного мистецтва для акцентування на проблемах збереження природи.

Навівши далеко не повний перелік можливостей застосування особливих підходів і засобів реалізації мети освітнього процесу під час перебування учнів і вчителів в укриттях можемо узагальнити, що саме такі підходи сприятимуть оптимізації освітнього процесу. Це стверджує нас в тому, що ідея оптимізації передбачає вибір і застосування оптимального змістового і процесуального темпу навчання, відбору найефективніших засобів навчання і виховання, урахування особливостей воєнного часу, психологічного налаштування учнів на педагогічні дії під час перебування в укриттях. Кожен педагог

сучасної школи, яка функціонує в умовах постійних ймовірностей переривання навчання, і необхідності переходу в укриття повинен застосувати весь свій інтелектуальний і педагогічний потенціал для оптимального вибору форм, методів, засобів навчання, прогнозування структури окремого уроку чи системи уроків з даної навчальної дисципліни. Проте, якщо у мирний час, вчитель планує урок, виокремлює триєдину мету, планує використання конкретних засобів і методів реалізації цієї мети, то в період воєнного часу і високої ймовірності переходу в укриття має бути розроблений ним додатковий арсенал засобів досягнення цієї мети, який виконуватиме як функцію навчальну, виховну і розвивальну, так і функцію психологічного розвантаження і захисту, функцію мотиваційно-вольову та прогностично-активізуючу.

Серед критеріїв отримання оптимального результату під час застосування окремих активних методів і засобів навчання, варто виокремити, на нашу думку, рекомендаційні вимоги щодо планування і підготовки уроку для продовження або проведення його під час перебування учнів в укриттях з причини оголошення повітряної тривоги. До них ми відносимо: глибоке аналітичне володіння інформацією про особливості класу, як учнівського колективу, в якому планується проведення уроку; чітке визначення завдань даного уроку в системі уроків з навчальної дисципліни на основі принципу наступності; диференціація та індивідуалізація відбору змісту навчання з урахуванням особистісних властивостей здобувачів освіти; відбір та обґрунтування методів і засобів навчання під час класичного протікання уроку; відбір та обґрунтування методів і засобів реалізації мети уроку під час вимушеного перебування в укритті; прогнозування труднощів реалізації поставленої мети і шляхів усунення цих труднощів; диференційований підхід до складання контрольних матеріалів з метою визначення результатів навчання; залучення учнів до реалізації мети навчання через розробку ними власних засобів активізації навчальної діяльності під час їх перебування в укритті; урахування територіальних обмежень для проведення інтегрованих уроків.

На останній особливості вважаємо необхідним зупинитися детальніше. Багато практикуючих студентів, які проводять уроки в школах, є творчими високопрофесійними учителями, зазначають, що часто, а це спостерігається, коли в учителя останній урок, він залишає учнів і просить колегу «подивитись» за ними. Тоді вчителю важко зреалізувати свої організаційно-дидактичні підходи до застосування своїх методів і засобів, потрібно перебудуватись і інтегрувати свої педагогічні дії, які будуть ефективними для учнів різних вікових категорій і різний зміст і завдання навчання. Тоді доцільно застосувати універсальні засоби

навчання і виховання, спрямувати розмову на дискусію, інтелектуальні ігри, що визначають рівень загального розвитку учнів. Тут ефективним критерієм результативності такої оптимізації процесу навчання є рівень зацікавленості і активності учнів, а це визначається особистістю педагога, його гуманістичною спрямованістю, професіоналізмом, педагогічними здібностями та володінням педагогічною технікою ефективного педагогічного спілкування. Вважаємо необхідним зазначити, що питання оптимізації освітнього процесу маючи багато спільного в методологічному трактуванні, все таки повинно враховувати особливості часу, завдання школи як педагогічної системи, умов організування освітнього процесу, можливості та здатності застосування інформаційно-комунікаційних технологій і сьогодні вже штучного інтелекту, а тому виокремлюються і нові критерії оптимізації освітнього процесу. Це розвиває і вдосконалює принцип оптимізації навчання, виникають і впроваджуються нові дидактичні технології, які ефективно інтегруються з класичними принципами оптимізації. В умовах воєнного часу вчителю потрібно бути готовим реалізувати мету навчання через підтримку, допомогу, розуміння, віру учнів в мирне майбутнє, в якому їм потрібні знання, уміння, що допоможуть бути успішними громадянами і фахівцями. Виходячи з власного аналізу проблеми та спираючись на теоретико-методологічне обґрунтування процесу оптимізації освітнього процесу загалом і принципу оптимального навчання зокрема можемо зазначити, що під час організування і забезпечення педагогічної взаємодії в час перебування учнів в укриттях адміністрація школи, вчителі і всі учасники педагогічного процесу для отримання його ефективного результату повинні спиратись на урахування таких підходів та умов:

- чітко усвідомлювати зміст і завдання процесу навчання за кожною темою в кожному конкретному класі;
- розробляти плани-конспекти у двох варіантах: за класичним принципом в класі і за умови перебування в укриттях;
- відбір засобів і методів навчання з метою його оптимального протікання повинен враховувати вікові особливості учнів, матеріальні можливості укриття;
- оптимізацію освітнього процесу в час перебування учнів в укриттях проводити за допомогою активних ігрових засобів навчання з долученням інформаційно-комунікаційних технологій та можливостей штучного інтелекту;
- чітко усвідомлювати сутність і завдання оптимізації освітнього процесу, акцентуючи на тому, що завданням педагога є комплексний цілісний підхід до побудови такого педагогічного процесу, що враховує закономірності і принципи навчального процесу, усвідомлений, науково-обґрунтований

вибір конкретних методів і засобів реалізації мети навчання;

– розробка, трактування і аналіз критеріїв оптимізації, які дадуть можливість професійного ствердження педагога у ефективності обраних ним підходів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведене нами дослідження проблеми реалізації завдань навчання через оптимізацію реалізації їх завдань під час перебування учнів в укриттях під час повітряної тривоги виокремило необхідність розробки оптимальних варіантів проведення уроку, що продовжує тему навчального предмета активними та ігровими методами навчання. До наступних напрямів наших наукових розвідок відносимо розробку вдосконалених засобів навчання та вивчення їх ефективності для оптимального протікання педагогічної взаємодії.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Корнієнко В., Кипич І. Оптимізація освітнього процесу шляхом впровадження дистанційного навчання під час воєнного стану». URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/20210/1/PIONBUG_2022_P051-052.pdf (дата звернення: 22.01.2024)
2. Лебедева С. О., Мунтян С. Г. Оптимізація освітнього процесу у вищій школі через впровадження сучасних цифрових технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітніх школах*. 2020. № 2 (70). С. 205–210.
3. Макаренко А. С. Твори: у 7 т. Т. 7. Київ : Радянська школа, 1955. 362 с.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям. Київ : Радянська школа, 1988. 304 с.
5. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи. *Вибрані твори* : в 5 т. Т. 4. Київ : Радянська школа, 1977. С. 393–628.

РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПІД ВПЛИВОМ ЗАНЯТЬ З ПОВІТРЯНОЇ АКРОБАТИКИ ТА ПІЛОННОГО СПОРТУ

DEVELOPMENT OF PHYSICAL ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL PUPILS UNDER THE INFLUENCE OF AERIAL ACROBATICS AND PYLON SPORTS

Силові здібності, гнучкість та витривалість є важливими компонентами у підготовці виконавців з повітряної акробатики та пілонного спорту. Для розвитку цих якостей, а також удосконалення програми підготовки учнів молодшого шкільного віку засобами повітряної акробатики та пілонного спорту, було вирішено запровадити комплексну програму підготовки, котра включала в себе елементи хореографії, акробатики та технічної підготовки на знярядді. Метою дослідження є експериментальна перевірка комплексної програми фізичної та технічної підготовки на розвиток силової витривалості та гнучкості засобами повітряної акробатики та пілонного спорту. Для цього були поставлені такі завдання: провести педагогічний експеримент на базі Школи повітряної акробатики «Шоколад», а також «RedMoon», щодо можливості запровадження комплексної програми при підготовці виконавців у повітряній акробатиці та пілонному спорті; визначити рівень фізичної підготовки учнів до початку педагогічного експерименту та наприкінці; провести математичний аналіз отриманих результатів. Методами дослідження були аналіз та узагальнення літературних джерел, педагогічний експеримент, методи математичної статистики. Внаслідок запровадження комплексної програми фізичної та технічної підготовки засобами повітряної акробатики та пілонного спорту встановлено статистично істотні зміни у розвитку силової витривалості дівчат експериментальної групи (ЕГ) порівняно з контрольною групою (КГ) під час виконання фізичної вправ. Тим не менш експериментальна програма майже не вплинула на розвиток гнучкості спини, а також гнучкості кульшового суглобу ноги, що дає нам змогу зробити висновки щодо необхідності покращення програми та усунення таких недоліків. Тим не менш, можемо сказати, що програма позитивно впливає на розвиток фізичних якостей виконавців. Таким чином педагогічний експеримент дає можливість констатувати позитивний вплив комплексної програми фізичної та технічної підготовки на силову витривалість, гнучкість кульшового суглобу, а також на розвиток їх технічної підготовки при роботі на знярядді, хореографічних, акробатичних можливостей.

Ключові слова: експериментальна програма, пілонний спорт, повітряна акроба-

тика, контрольна група, експериментальна група, гнучкість, сила, витривалість, математичний аналіз.

Strength, flexibility and endurance are important components in the training of aerial acrobatics and pole sports performers. To develop these qualities, as well as to improve the training program for elementary school students using aerial acrobatics and pole sports, it was decided to introduce a comprehensive training program that included elements of choreography, acrobatics, and technical training on the tools. The purpose of the study is an experimental verification of a complex program of physical and technical training for the development of power endurance by means of aerial acrobatics and pylon sports. The tasks of the research were: to conduct a pedagogical experiment on the basis of the School of Aerial Acrobatics «Chokolade», as well as «RedMoon», regarding the possibility of introducing a comprehensive program for the training of performers in aerial acrobatics and pylon sports; the level of physical training of students before the beginning of the pedagogical experiment and at the end; conduct a mathematical analysis of the obtained results. The research methods were analysis and generalization of literary sources, pedagogical experiment, methods of mathematical statistics. As a result of the introduction of a comprehensive program of physical and technical training by means of aerial acrobatics and pole sports, statistically significant changes in the development of strength endurance of experimental group (EG) girls compared to control group (CG) during physical exercises were established. Nevertheless, the experimental program almost did not affect the development of back flexibility, as well as the flexibility of the hip muscle of the leg, which allows us to draw conclusions about the need to improve the program and eliminate such shortcomings. Nevertheless, we can say that the program has a positive effect on the development of the performers' physical qualities. Thus, the pedagogical experiment makes it possible to determine the positive impact of a complex program of physical and technical training on strength endurance, flexibility, as well as on the development of their technical training when working on tools, choreographic, acrobatic capabilities.

Key words: experimental program, pylon sports, aerial acrobatics, control group, experimental group, flexibility, strength, endurance, mathematical analysis.

УДК 373.5.016:796.417.012.432
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.11>

Драч Т.Л.,
аспірантка кафедри теорії та методики фізичної культури
Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського,
тренер-хореограф
Школи повітряної акробатики «Шоколад»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Повітряна акробатика та пілонний спорт можуть позитивно вплинути на розвиток фізичних якостей дітей початкової школи. Особливої уваги для занять цими активностями заслуговують силові якості, силова

витривалість та гнучкість. Тому перед нами постала потреба в укладенні комплексної програми та експериментальній перевірці її змісту на розвиток фізичних якостей учнів 1–4 класів засобами повітряної акробатики та пілонного спорту, що дозволить удосконалити програму підготовки у цих напрямках.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Методику викладання фізичного виховання для дітей молодшого шкільного віку розглядали у своїх працях Гнітецький Л.В. (2000), Дубограй О., Очагуєва І. (2000), Присяжнюк С.І. (2008) та ін. Інноваційні підходи у викладанні та вихованні були розглянуті такими науковцями як Краснова Н.П. (2000), Пометун О.І. (2004), Смоліна О.С. (2012). Циркове мистецтво, а відповідно і джерела виникнення повітряної акробатики на полотнах та кільці, а також методику виконання вправ на цих знаряддях розглядали у своїх працях зарубіжні дослідники, Steven Santos в книзі «Simply Circus. Introduction to Rigging Lyras and Trapeze Bars» (2013) та Pony Poison в роботі «Simply circus. Aerial silk» (2013). А також такі відчизняні науковці як Кашеваров В. та Орел Д. (2018). Пілонний спорт та методичні особливості опанування цього напрямку розглянули в своїх роботах Ганни Олейник «Танець на пілоні» (2017) та Ірина Kartali в книзі «Pole dance fitness» (2018). Правила змагань з пілонного спорту та повітряної акробатики можна знайти на офіційному сайті Fusion Air Cup, де розміщена система оцінювання з цих напрямків.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Повітряна акробатика та пілонний спорт є ефективним засобом для розвитку силових якостей виконавців, а також витривалості та гнучкості. Науковці у галузі фізичного виховання вже досліджували можливість розвитку цих якостей засобами повітряної акробатики та пілонного спорту. Однак питанням розробки комплексної програми розвитку фізичної та технічної підготовки виконавців у цих напрямках, а також перевіркою її ефективності ще не займалися у сучасних наукових дослідженнях.

Ціллю дослідження є експериментальна перевірка комплексної програми фізичної та технічної підготовки на розвиток силової витривалості та гнучкості засобами повітряної акробатики та пілонного спорту.

Ґрунтуючись на цьому, були поставлені такі завдання:

– провести педагогічний експеримент на базі Школи повітряної акробатики Шоколад, а також RedMoon, щодо можливості запровадження комплексної програми при підготовці виконавців у повітряній акробатиці та пілонному спорті;

– визначити рівень фізичної підготовки учнів до початку педагогічного експерименту та наприкінці;

– провести математичний аналіз отриманих результатів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для визначення ефективності комплексної програми фізичної та технічної підготовки було створено дві групи – контрольну та експериментальну. В контрольній групі діти займалися технічною підготовкою на знарядді на занятті. В експериментальній групі діти окрім технічної підготовки, проходили акробатичну та хореографічну підготовку.

Для перевірки впливу цієї програми на фізичні якості учнів, було проведено попереднє тестування учнів на визначення рівня гнучкості, сили та витривалості.

В процесі експерименту вимірювалися такі показники, як довжина містка, кількість згинань та розгинань рук в упорі лежачи, утримання положення тіла в положенні лежачи, шпагат правий, лівий та поперечний у сантиметрах.

В процесі експерименту відбулися незначні зміни у розвитку гнучкості, однак в експериментальній групі зміни були більш помітнішими (див. табл. 1, табл. 2). Оскільки на початку експерименту розрахункове значення t-критерію Стьюдента менше за табличне, це означає, гнучкість двох груп є однорідною, різниця недостовірною ($p > 0,05$) [6, с. 105].

Наприкінці експерименту помітні зміни. Оскільки розрахункове значення t-критерію Стьюдента більше за табличне, це означає, що фізичний розвиток ЕГ та КГ неоднаковий, різниця достовірною ($p < 0,05$), при цьому в експериментальній групі зрушення у розвитку гнучкості є суттєвішими [6, с. 106].

Наступний показник, яким було протестовано на початку та наприкінці експерименту учнів було

Таблиця 1

Розвиток гнучкості в ЕГ та КГ упродовж експерименту (довжина містка, см)

Учасники експерименту	До початку експерименту	На завершення експерименту	Зміна показника	t-критерій Стьюдента	p
ЕГ (n=15)	45,07±5,42	37,13±3,79	7,94	1,2	p>0,05
КГ (n=15)	33,73±1,97	28±1,85	5,73	0,691	P>0,05

Таблиця 2

Порівняння показників розвитку гнучкості упродовж експерименту між ЕГ та КГ (довжина мостика)

Стать	Групи	До експ.	t	p	Після експ.	t	p
Дівчата	ЕГ (n=15)	45,07±5,42	1,966	p>0,05	37,13±3,79	2,166	P<0,05
	КГ (n=15)	33,73±1,97			28±1,85		

згинання та розгинання рук в упорі лежачі, на кількість разів, яку вони можуть виконати.

Згідно отриманих результатів, можна зробити висновки, що на початку експерименту групи були однорідними, різниця недостовірна. При повторному тестуванні через пів року, показники суттєво змінилися в експериментальній групі, різниця є достовірною. В контрольній групі зміни також відбулися, однак не настільки суттєві (див. табл. 3, табл. 4).

Наступним показником, яким було виміряно силову витривалість в ЕГ та КГ стало утримання положення тіла в упорі лежачі. На початку експерименту групи є однорідними, різниця недостовірна. При повторному тестуванні показники змінилися в обох групах, однак в експериментальній групі зрушення є набагато суттєвішими, про що свідчить високий показник t-критерія Стьюдента

[6, с. 107]. Це означає, що експериментальна програма впливає на розвиток силової витривалості (див. табл. 5, табл. 6).

Наступним показником, яким ми тестували ЕГ та КГ став гнучкість кульшового суглобу, а саме повздожній шпагат правий, см. Слід зауважити, що цей критерій ми вимірювали з урахування запасу (тобто «+» в шпагаті), а також, коли дитина, ще не сідає на шпагат, ми ставили перед значенням «-». Тобто в розрахунках ми використовували як плюсові, так і мінусові значення. Згідно результатів підрахунків розтяжки покращили в обох групах майже однаково. Це говорить про те, що як ЕГ, так і КГ приділяли цьому достатньо уваги (див. табл. 7, табл. 8).

Щодо лівої сторони, показники змінилися мало, хоча і є невеликі зрушення. Це говорить про те, що при виконанні вправ на полотні, пілоні,

Таблиця 3

**Показники розвитку фізичних якостей учасників експерименту (n=30)
Силова витривалість в ЕГ та КГ упродовж експерименту
(згинання та розгинання рук в упорі лежачі, кількість разів)**

Учасники експерименту	До початку експерименту	На завершення експерименту	Зміна показника	t-критерій Стьюдента	p
ЕГ (n=15)	21,93±1,2	33,13±1,14	11,2	6,770	p<0,001
КГ (n=15)	25,27±1,13	29,07±1,31	3,8	2,191	P<0,05

Таблиця 4

**Порівняння показників розвитку витривалості упродовж експерименту між ЕГ та КГ
(згинання та розгинання рук в упорі лежачі, кількість разів)**

Стать	Групи	До експ.	t	p	Після експ.	t	p
Дівчата	ЕГ (n=15)	21,93±1,2	2,02	p>0,05	33,13±1,14	2,239	P<0,05
	КГ (n=15)	25,27±1,13			29,07±1,31		

Таблиця 5

**Силова витривалість в ЕГ та КГ упродовж експерименту
(утримання положення тіла в упорі лежачи, с)**

Учасники експерименту	До початку експерименту	На завершення експерименту	Зміна показника	t-критерій Стьюдента	p
ЕГ (n=15)	125,33±11,66	288,0±18,18	162,67	7,53	p<0,001
КГ (n=15)	198,47±36,18	215,33±28,01	16,86	0,37	p>0,05

Таблиця 6

**Порівняння показників силової витривалості упродовж експерименту між ЕГ та КГ
(утримання положення тіла в упорі лежачи)**

Стать	Групи	До експ.	t	p	Після експ.	t	p
Дівчата	ЕГ (n=15)	125,33±11,66	1,92	p>0,05	288,0±18,18	2,18	p<0,05
	КГ (n=15)	198,47±36,18			215,33±28,01		

Таблиця 7

Розвиток гнучкості в ЕГ та КГ упродовж експерименту (шпагат правий, см)

Учасники експерименту	До початку експерименту	На завершення експерименту	Зміна показника	t-критерій Стьюдента	p
ЕГ (n=15)	-2,53±2,31	4,33±1,03	6,86	2,713	p<0,05
КГ (n=15)	-5,47±1,45	-0,67±1,97	6,86	2,401	P<0,05

Таблиця 8

Порівняння показників розвитку гнучкості упродовж експерименту між ЕГ та КГ (шпагат правий, см)

Стать	Групи	До експ.	t	p	Після експ.	t	p
Дівчата	ЕГ (n=15)	-2,53±2,31	1,076	p>0,05	4,33±1,03	2,253	p<0,05
	КГ (n=15)	-5,47±1,45			-0,67±1,97		

виконавці зазвичай добре розвиваються розтяжки на одну ногу, при цьому іншу майже не розтягують. Завдяки проведеному аналізу результатів, розвитку гнучкості обох суглобів слід приділяти однакове значення, для запобігання травм та зміщень у хребті (див. табл. 9, табл. 10).

Наступним показником, було виміряно поперечний шпагат, см. На початку експерименту групи були однорідними, різниця не достовірна. ПО закінченню експерименту показники сильно не змінилися в експериментальній групі, натомість в КГ зміни є більш суттєвішими та різниця є достовірною. Тобто заняття з повітряних полотен та

пілону позитивно впливають на розвиток кульшового суглобу (табл. 11, табл. 12)

Висновки і перспективи в цьому напрямку. Завдяки проведеному дослідженню було визначено значний вплив на розвиток гнучкості та силової витривалості в обох групах. Тим не менш експериментальна програма майже не вплинула на розвиток гнучкості спини, а також гнучкості кульшового суглобу ноги, що дає нам змогу зробити висновки щодо необхідності покращення програми та усунення таких недоліків. Тим не менш, можемо сказати, що програма позитивно впливає на розвиток фізичних

Таблиця 9

Розвиток гнучкості в ЕГ та КГ упродовж експерименту (шпагат лівий, см)

Учасники експерименту	До початку експерименту	На завершення експерименту	Зміна показника	t-критерій Стьюдента	p
ЕГ (n=15)	-4,7±1,47	-4,47±1,17	0,23	0,124	p>0,05
КГ (n=15)	3,47±3,69	4,73±3,42	0,83	0,252	p>0,05

Таблиця 10

Порівняння показників розвитку гнучкості упродовж експерименту між ЕГ та КГ (шпагат лівий, см)

Стать	Групи	До експ.	t	p	Після експ.	t	p
Дівчата	ЕГ (n=15)	-4,7±1,47	2,071	p>0,05	-4,47±1,17	2,546	p<0,05
	КГ (n=15)	3,47±3,69			4,73±3,42		

Таблиця 11

Розвиток гнучкості в ЕГ та КГ упродовж експерименту (шпагат поперечний, см)

Учасники експерименту	До початку експерименту	На завершення експерименту	Зміна показника	t-критерій Стьюдента	p
ЕГ (n=15)	-5,6±1,83	-2,73±1,39	2,87	1,945	p>0,05
КГ (n=15)	0,6±2,61	3,0±2,29	2,4	2,546	p<0,05

Таблиця 12

Порівняння показників розвитку гнучкості упродовж експерименту між ЕГ та КГ (шпагат поперечний, см)

Стать	Групи	До експ.	t	p	Після експ.	t	p
Дівчата	ЕГ (n=15)	-5,6±1,83	1,945	p>0,05	-2,73±1,39	2,145	p>0,05
	КГ (n=15)	0,6±2,61			3,0±2,29		

якостей виконавців. Таким чином педагогічний експеримент дає можливість констатувати позитивний вплив комплексної програми фізичної та технічної підготовки на силову витривалість, гнучкість кульшового суглобу, а також на розвиток їх технічної підготовки при роботі на знарядді, хореографічних, акробатичних можливостей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дубогай О., Очагегуєва І. Моніторинг оздоровчо-виховно процесу у молодших школярів. Тези допов. 4-ї Міжнар. наук. конф. «Олімпійський спорт і спорт для всіх: проблеми здоров'я, рекреації і спортивної медицини та реабілітації». К., 2000. 365 с.
2. Краснова Н. П. Мотивація інноваційної діяльності в підготовці вчителя. Краснова Н. П. Луганськ : вісник Луганського держ. педагог. універ., 2000. 236 с.
3. Присяжнюк С.І. Фізичне виховання молоді. К. : Центр учбової літератури, 2008. 504 с.
4. Пошетун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. К.: А.С.К., 2004. 192 с.
5. Руденко В. М. Математична статистика. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 304 с.
6. Смоліна О.С. Методичні рекомендації інноваційні-педагогічні технології та організація навчально-виховного і методичного процесів у школі. Кіровоград, 2012. 54 с.
7. Irina Kartaly Pole Dance Fitness. Maidenhead: Meyer & Meyer Sport (UK) Ltd., 2018. 416 p.
8. Steven Santos. Simply Circus. Introduction to Rigging Lyras and Trapeze Bars. Simply Circus: Inc., 2013.
9. Pony Poison. Simply circus. Aerial silk. URL: <http://www.simplycircus.com.au/face-painting--balloons.html> (дата звернення 31.03.2024 р.)

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

SYSTEMS APPROACH TO THE METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN DISTANCE EDUCATION CONDITIONS

Стаття присвячена проблемам застосування системного підходу до пошуку та використання методів навчання в умовах дистанційної освіти. Навчання іноземної мови представляється як складна система, яка характеризується наявністю великої кількості взаємопов'язаних компонентів, складністю функцій цієї системи та її компонентів, наявністю підсистем.

Необхідність пошуку та розробки ефективних методологічних підходів до застосування інноваційних методів навчання в умовах сучасної дистанційної системи іноземної мови дозволив нам визначитися з темою нашого дослідження

Ретельний аналіз багатьох наукових досліджень із зазначеної проблеми дозволив дійти до висновку, що ефективність використання багатьох традиційних методів навчання у сучасній дистанційній системі може бути значно знижена через специфіку онлайн середовища і потребує адаптованих методів та інструментів ефективного викладання іноземної мови.

Було з'ясовано загальні принципи системного підходу у вивченні іноземної мови, з метою зосередження уваги на методах навчання як специфічних компонентах мовної системи. У статті проаналізовано поняття «система», розглянуто основні характеристики та компоненти навчальної системи, їх ієрархічність, взаємодія та взаємозалежність.

Розглянуто зміст дефініції «метод», як філософської, психологічної та дидактичної категорії, надано авторське визначення цієї категорії, а також виявлено ефективні сучасні тенденції розвитку методів викладання іноземних мов у системі дистанційного навчання, та стратегії їх застосування; Визначено основні критерії ефективного застосування методів навчання та розглянуто *problem-solving method* та *case-study method*, як методи що найбільш відповідають наведеним критеріям.

Було зроблено висновок, що застосування системного підходу до використання методів навчання дає можливість виявити всі важливі параметри і взаємозв'язки, що дозволяє оптимізувати процеси пізнання та практичне застосування мовою.

З іншого боку, методи навчання, як один з головних компонентів дистанційної дидак-

тичної системи, забезпечують найбільш ефективну презентацію і відпрацювання матеріалу, що значно впливатиме на формування мовленнєвих вмінь та навичок, які необхідні для функціонування системи мови у комунікаційних цілях.

Ключові слова: система, компонент навчального процесу, методи навчання, інтерактивність, метод вирішення завдань, метод аналізу конкретних прикладів.

The article is devoted to the problems of a system approach to the development and use of foreign language teaching methods in the conditions of distance learning. A careful analysis of many scientific studies on the mentioned problem allowed us to come to the conclusion that the effectiveness of using many traditional teaching methods in the modern distance system can be significantly reduced due to the specificity of the online environment and requires adapted methods and tools for effective foreign language teaching.

The general principles of the system approach in learning a foreign language were clarified, with the aim of focusing on teaching methods as specific components of the language system. The article analyzes the concept of «system», considers the main characteristics and components of the learning system, their hierarchy, interaction and interdependence.

The essence of the definition of «method» as a philosophical, psychological and didactic category was considered. The author's definition of this category was provided, as well as effective modern trends in the development of methods of teaching foreign languages in the distance learning system and their application strategies were identified; The main criteria for the effective application of teaching methods are determined, the *problem-solving method* and *case-study method* are considered as the methods that most correspond to the given criteria.

It was concluded that teaching methods, as one of the main components of the distance system, which correspond to this system, provide the most effective presentation and practice of the material, which will significantly affect the formation of speaking skills and skills, which are necessary for the functioning of the language system for communication purpose meet the above criteria.

Key words: system, component of the learning process, teaching methods, interactivity, problem solving method, case-study method.

УДК 8.378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.12>

Задорожна Т.П.,

ст. викладач кафедри сучасних мов
Національного університету
кораблебудування

Постановка проблеми. Сьогодні як перед освітньою системою загалом, так і перед вищими навчальними закладами зокрема стоїть важливе завдання пошуку та розробки ефективних методологічних підходів до застосування інноваційних методів навчання, в процесі викладання іноземних мов, з метою інтенсифікації цього процесу і підготовки конкурентоспроможного фахівця на ринку праці, здатного вільно спілкуватися іноземною мовою та гідно виконувати поставлені до нього професійні

вимоги. На сучасному етапі розвитку освіти модель дистанційного навчання іноземних мов є широко розподіленою і, як будь яка традиційна дидактична система, може існувати лише у поєднанні та ефективному функціонуванні усіх її компонентів. Саме тому, дослідження методів навчання, як невід'ємного компоненту дидактичної системи дистанційного навчання іноземних мов потребує ретельної уваги з боку науковців з метою ефективного формування мовленнєвих вмінь та навичок.

Аналіз останніх досліджень. Важливі аспекти проблеми, що досліджується були викладені у роботах українських та зарубіжних науковців:

- основи системного підходу були висвітлені у працях зарубіжних вчених – А. Дістервега, Я. А. Коменського, Д. Локка, А. Бергома, Л. Берталанфі, К. Боулдинга, Н. Вінера;
- аналіз та розкриття методу, як категорії дидактики знайдено у дослідженнях А. Алексюка, О. Біляєва, А. Вербицького, З. Курлянд, М. Фіцули, П. Щербань, А. Богуша, Н. Голуб, О. Горошкіна;
- дослідження актуальних положень розвитку методів міжкультурної комунікативної компетенції студентів у закладах вищої освіти прослідковуються у працях А. Нісімчук, О. Циркун, К. Ричард-вордса.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових досліджень з вищевикладеної проблеми дозволив виявити нестачу ретельного аналізу та адаптації характеристик системного підходу до використання традиційних та інноваційних методів викладання іноземної мови в умовах дистанційного навчання, що потребує більш глибокого розгляду та оцінки. Хоча деякі методи можуть бути успішними в класичних дидактичних системах, їх ефективність у дистанційному навчанні може виявитися менш значущою через специфіку онлайн-середовища. Тому, для розв'язання цих аспектів ми намагалися спрямувати наше дослідження в контексті системного підходу до пошуку адаптованих методів та інструментів ефективного викладання іноземної мови в дистанційному форматі.

Постановка завдання. Мета даної статті полягає у:

- з'ясуванні загальних принципів системного підходу у вивченні іноземної мови в дидактичній системі дистанційного навчання, з метою зосередження уваги на методах навчання як специфічних компонентах мовної системи;
- аналізі змісту поняття «метод», як філософської, психологічної та дидактичної категорії;
- виявленні ефективних сучасних тенденцій розвитку методів викладання іноземних мов у системі дистанційного навчання, а також стратегій їх застосування.

Виклад матеріалу. Розглядаючи поняття «система», Дж. О'Коннора та І. Макдермотта, визначають її як «... сутність, що підтримує своє існування та функціонує як єдине ціле через взаємодію її частин, будь-яка зміна елемента цілісної структури призводить до зміни системи в цілому» [1, с. 10]. У педагогіці це поняття використовується при побудові різних систем навчання та освіти.

У методиці поняття система навчання є однією з найважливіших категорій і трактується як сукупність основних компонентів навчального процесу, що визначають відбір навчального матеріалу для

занять, форми та способи його подання на занятті, а також методи та засоби навчання. До таких компонентів системи навчання іноземної мови можна віднести: підходи до навчання, цілі та завдання, зміст, принципи, процес, методи, засоби, організаційні форми навчання. Вищезгадані компоненти є системними оскільки:

- спрямовані на досягнення єдиної мети – навчання мови;
- тісно пов'язані між собою та виявляються у кожному конкретному акті навчальної діяльності;
- формується під впливом середовища, що диктує вимоги, чому і як треба навчати у зв'язку з потребами суспільства;
- поєднуються один з одним за допомогою навчання як системотворчого компонента.

Усі компоненти системи навчання знаходяться між собою у певній ієрархічній залежності, але головна роль належить цілям навчання, які формуються під впливом середовища і є відповіддю на замовлення суспільства – чого і як навчати на заняттях з іноземної мови, а також впливають на вибір методів навчання, а також принципів, засобів та організаційних форм. Організаційно-структурною одиницею цієї системи є практичне заняття, а формою реалізації – навчальні дії, виконання яких, веде до формування мовленнєвих умінь та навичок. Навчальні ж дії формуються за допомогою певних методів. У нашому дослідженні ми розглядаємо методи навчання як один з головних системоутворюючих компонентів, оскільки формування мовленнєвих умінь та навичок певною мірою залежать від правильного вибору методів навчання.

З огляду на актуальність цього питання вважаємо важливим привернути увагу до суті дефініції «метод», через існування різних підходів до її тлумачення та структури.

У філософському розумінні Поняття «метод» визначається як «систематизований спосіб досягнення теоретичного та практичного результату, розв'язання проблем чи одержання нової інформації на основі певних регулятивних принципів пізнання та дії, усвідомлення специфіки досліджуваної предметної галузі й законів функціонування її об'єктів [2, с. 373].

У психології під методом розуміють «спосіб організації діяльності, що обґрунтовує нормативні засоби здійснення наукового дослідження. Шлях дослідження, що впливає з загальних теоретичних уявлень про сутність досліджуваного об'єкта» [3, с. 248–249].

У сучасній лінгводидактиці «метод» трактується як «складну педагогічну категорію, завдяки якій реалізуються всі функції навчання: освітня, виховна, розвивальна, спонукальна, контролюючо-корекційна; як багатоаспектне явище, що забезпечує розвиток методології, нових освітніх

технологій будь-якої галузі та напрямів здобуття знань» [4, с. 119].

У педагогіці методи навчання розглядають як «упорядковані способи діяльності викладача й студента, спрямовані на ефективне розв'язання навчально-виховних завдань. Метод навчання виступає «інструментом діяльності викладача для виконання керівної функції – наuczіння» [5, с. 150].

На основі аналізу багатьох визначень цього поняття ми прийшли до висновку, що під методами навчання можна розуміти один з основних компонентів навчального процесу, який являє собою сукупність низки прийомів, реалізація яких забезпечує мотивацію та рефлексію суб'єктів навчання, а також сприяє формуванню мовленнєвих вмінь та навичок. При викладанні іноземної мови в дистанційному середовищі, як і при традиційній формі освіти основна увага сконцентрована на формуванні у студентів відповідних вмінь та навичок користування іноземною мовою. Тобто перш за все, студенти повинні, навчитися використовувати іноземну мову як засіб спілкування. Відповідно методи, що використовуються, в системі дистанційного навчання повинні залежати від реальних ситуацій спілкування та відповідати наступним критеріям:

- методи, які спрямовані на студентів як на повноправних суб'єктів освітнього процесу, що є природним в системі дистанційного навчання;
- методи, які спрямовані на розвиток вмінь та навичок володіння мовою, як результативний складник;
- методи, що відповідають дидактичній системі дистанційного навчання та мають інтерактивний характер.

У сучасній дистанційній системі впровадження інтерактивних методів навчання на основі інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє вирішувати багато навчально-педагогічних проблем. Такі методи можна класифікувати за способом їхнього впровадження у навчальний процес та за цілями, яких необхідно досягти при використанні того чи іншого методу. Практичне використання інтерактивних методів в системі дистанційного навчання, можна розділити на дві групи:

– офлайн, які не потребують підключення до глобальної мережі Інтернет: інтерактивні дошки та компакт-диски;

– онлайн, які вимагають підключення до глобальної мережі Інтернет: мережеві ресурси у вигляді великої кількості навчальних та розвиваючих вправ, ігор, зображень, відеороликів, інтерактивних тестових систем. Сайти закордонних видавництв та організацій (Кембридж, Оксфорд, Макміллан, Британська Рада та ін.), також застосовують подібні ресурси.

В основі інтерактивного навчання лежать методичні інновації, пов'язані не з пасивним засвоєнням

матеріалу, а з активною участю викладачів та студентів у навчальному процесі. Термін «інтерактивне» прийшло до нас з англійської, (inter – взаємний, act – діяти). Отже, у найбільш широкому значенні «інтерактивні методи навчання» являють собою особливу групу методів, які сприятимуть організації пізнавальної діяльності з прогнозованими цілями, та засновані на здатності до зворотного зв'язку між викладачем, або засобом навчання (наприклад, комп'ютер) та студентом. По суті навчання з використанням інтерактивних методів зводиться до того, щоб організувати навчальний процес таким чином, щоб всі його учасники (викладачі та студенти) були залучені до процесу пізнання. Ці методи передбачають що кожен робить свій особистий внесок під час спільної діяльності. Все це дозволяє отримувати нові знання, вміння та навички та розвивати когнітивну діяльність.

З нашої точки зору методи, що відповідають потребам сучасного дистанційного навчання є метод вирішення завдань (problem-solving method) та метод аналізу конкретних прикладів (case-study method).

Сутність першого, полягає в тому, що студентам пропонуються завдання проблемного характеру, способи виконання яких їм невідомі. Студенти повинні знайти свої шляхи вирішення завдань, спираючись на ті знання та вміння, якими вони вже володіють. Сама ситуація проблемного завдання пов'язана з подоланням певних труднощів, мобілізацією пізнавальної діяльності, психічних процесів, розвитком розумово-мовленнєвої діяльності, а також їх творчих здібностей. Навчальною одиницею методу розв'язання задач є проблемно-комунікативна задача як засіб інтелектуальної скрути в мовному та змістовному плані.

Метод аналізу конкретних прикладів (case-study method), також набуває все більшої популярності та поширення. Суть цього методу полягає у використанні в навчальному процесі описів конкретних проблемних ситуацій, що орієнтують студентів на формулювання проблеми і пошук варіантів її вирішення з подальшим розбором на навчальних заняттях. Таким чином, цей метод використовує ретельний аналіз конкретної ситуації (в організації, міжособистісних або професійних відносинах, в суспільстві або культурі). Для проведення такого аналізу інформація надається наступним чином: введення або фонове знайомство із ситуацією, опис події (або проблеми), що склалася, варіанти прийнятих рішень та заходів (для їх подальшого групового або парного обговорення та індивідуальних міркувань). Навчальні завдання не повинні мати однозначного рішення. Зазвичай така робота має груповий характер і здійснюється у вигляді дискусії, в ході якої студенти відстоюють свої думки, аргументуючи їх наявними даними щодо проблемної ситуації.

Використання описаних вище методів навчання іноземної мови цілком є виправданим оскільки дозволяє забезпечити оволодіння професійними та комунікативними компетенціями, здібностями до самостійної організації своєї навчальної діяльності, активного застосування отриманих знань та вмінь на практиці. Крім того, описані методи та технології базуються на принципі інтерактивності, що є пріоритетним в системі дистанційного навчання, спрямовані на студентів як на суб'єктів освітнього процесу, а також на розвиток їх комунікативних вмінь та навичок, тобто цілком відповідають системі дистанційного навчання.

Висновки. Системний підхід до використання методів навчання дає можливість виявити всі важливі параметри і взаємозв'язки, що дозволяє оптимізувати процеси пізнання та практичне застосування мови:

- при системному підході вивчення мови відбувається в дидактичній системі, яка має сукупність взаємопов'язаних дидактичних компонентів (підсистеми), що мають ієрархічну побудову;

- функціонування окремих підсистем значною мірою залежить від необхідності врахувати властивості всієї системи, як сукупності взаємопов'язаних підсистем;

- методи навчання, як один з головних компонентів системи забезпечують найбільш ефективну презентацію і відпрацювання матеріалу, при якому найбільш оптимально формуються мовленнєві вміння та навички, що необхідно для функціонування системи мови у комунікаційних цілях.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. O'Connor J., McDermott I. The Art of Systematics Thinking. Thorsons Pub, 1997. 288 p.
2. Філософський енциклопедичний словник / Шинкарук В.І. та ін. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
3. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
4. Горошкіна О.М., Караман С.О., Бакум З.П. Практикум із методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі: навч. посіб. Київ, 2015. 250 с.
5. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. Вид. 3-тє, переробл. і допов. Київ: Знання-Прес, 2008. 447 с.

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ОП ФАКУЛЬТЕТУ ІСТОРІЇ І ПРАВА ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ)

WAYS OF IMPLEMENTING A PRACTICE-ORIENTED APPROACH IN THE TRAINING OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION ACQUISITIONS (ON THE EXAMPLE OF THE FACULTY OF HISTORY AND LAW OF THE H.S. SKOVORODA KHARKIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY)

Статтю присвячено висвітленню питань підвищення якості професійної підготовки вчителя нової генерації, алгоритму створення професійно-орієнтованого освітнього середовища закладу вищої педагогічної освіти, спрямованого на реалізацію принципів послідовності, наступності, зв'язку теорії з практикою у навчанні. Прикладом послужив аналіз досвіду проектування і реалізації освітніх програм бакалаврського і магістерського рівнів вищої освіти на факультеті історії і права ХНПУ імені Г.С. Сковороди на основі використання технологій практико-орієнтованої освіти та діяльнісної моделі навчання. Враховані основні умови впровадження практико-орієнтованого підходу, а саме: діяльнісне опрацювання набутих знань під час теоретичного навчання; кореляція змісту теоретичних і практичних знань з компетентностями і результатами навчання, здобутими під час навчально-педагогічних практик; удосконалення освітніх програм, навчальних планів і робочих програм дисциплін психолого-педагогічного і професійного циклів на основі аналізу рівня отриманих компетентностей і програмних результатів навчання, з урахуванням побажань стейкхолдерів – роботодавців під час засідань проектних груп ОП. Пріоритетна увага навчально-методичному забезпеченню практико-орієнтованого навчання, зокрема, формуванню інформаційної компетентності як необхідної умови підготовки педагога-практика, із використанням цифрових застосунків: навчальних онлайн-платформ, онлайн-додатків, гугл-сервісів тощо. Акцентовано увагу на розмаїтті форм і методів реалізації практико-орієнтованого підходу серед здобувачів вищої освіти спеціальностей 014.03, 014.07 як під час навчання, так і при здійсненні позааудиторної роботи. Висвітлено алгоритм забезпечення практичного складника у навчанні майбутніх учителів у процесі викладання освітніх компонентів, організації різних видів практик, навчально-дослідній і позааудиторній роботі з урахуванням чинної нормативної бази, зміни кон'юнктури ринку освітніх послуг, побажань різних груп стейкхолдерів.

Ключові слова: практико-орієнтований підхід, освітня програма, майбутні вчителі, заклад вищої педагогічної освіти, освітній процес, шляхи, досвід.

The article is dedicated to highlighting the issues of improving the quality of professional training of the new generation teacher, the algorithm for creating a professionally oriented educational environment of a higher pedagogical education institution, aimed at implementing the principles of consistency, continuity, and the connection between theory and practice in education. An example was the analysis of the experience of designing and implementing educational programs at the bachelor's and master's levels of higher education at the Faculty of History and Law of H.S. Skovoroda based on the use of practical-oriented education technologies and the activity model of training. The main conditions for the implementation of a practice-oriented approach are taken into account, namely: active processing of acquired knowledge during theoretical training; correlation of the content of theoretical and practical knowledge with competencies and learning outcomes acquired during educational and pedagogical practices; improvement of educational programs, curricula and work programs of the disciplines of psychological-pedagogical and professional cycles based on the analysis of the level of acquired competences and program learning outcomes, taking into account the wishes of stakeholders – employers during the meetings of the EP project groups. Attention is paid to educational and methodological provision of practice-oriented learning, in particular, the formation of information competence as a necessary condition for the training of a practicing teacher, using digital applications: online educational platforms, online applications, Google services, etc. Attention is focused on the variety of forms and methods of implementing a practice-oriented approach among students of higher education majors 014.03, 014.07 both during training and when performing extracurricular work. The algorithm for providing a practical component in the training of future teachers in the process of teaching educational components, organizing various types of practices, educational and research and extracurricular work, taking into account the current regulatory framework, changes in the market situation of educational services, and the wishes of various groups of stakeholders, is highlighted.

Key words: practice-oriented approach, educational program, future teachers, institution of higher pedagogical education, educational process, ways, experience.

УДК 378.091.33-027.22
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.13>

Зеленська Л.Д.,
д-р пед. наук, професор,
професор кафедри освітнології
та інноваційної педагогіки
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Мірошніченко С.В.,
канд. іст. наук, доцент,
доцент кафедри всесвітньої історії
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді. Система вищої освіти України перебуває у стані пошуку та апробації інноваційних форм, методів

і засобів навчання, які б забезпечували підготовку висококваліфікованого, творчого фахівця, здатного здійснювати постановку та розв'язання

складних завдань в умовах невизначеності. Адже лише ініціативна, активна, підприємлива, креативна особистість, що володіє ґрунтовними знаннями і вміннями, здатна витримати конкуренцію на ринку праці.

Практико-орієнтований підхід вважається одним із найбільш дієвих засобів професіоналізації у ЗВО, оскільки максимально наближає здобувачів до майбутньої професійної діяльності.

Виключно важливого значення практичний складник набуває у підготовці сучасного вчителя. Діяльна модель формування сучасного фахівця-педагога передбачає вільне застосування набутих знань у виробничому (педагогічному) середовищі, корекцію теоретичних знань, формування власного бачення щодо можливості використовувати набуті знання у різних, іноді непередбачуваних, професійних і побутових ситуаціях. Практико-орієнтований підхід передбачає взаємозалежний і взаємообумовлений двосторонній зв'язок між формуванням індивідуальної моделі затребуваного суспільством фахівця-педагога шляхом збагачення змісту його діяльності, трансформації її видів, занурення у конкретне освітнє середовище, з одного боку, і розробкою та впровадженням нових освітніх технологій і часткових методик – з іншого.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання реалізації практико-орієнтованого підходу у підготовці вчителя не є новим. У низці публікацій провідних вітчизняних дослідників значна увага приділена дослідженню основних характеристик практико-орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти [3]; створенню освітнього середовища для втілення практико-орієнтованих проєктів [2]; упровадженню технологій практико-орієнтованого навчання як певної альтернативи лекційно-семінарській системі навчання [1]; розробленню критеріїв, показників та рівнів сформованості загальнопедагогічної компетентності майбутніх фахівців з урахуванням досвіду організації практико-орієнтованого навчання [4].

Наразі дослідниками здійснюється пошук альтернативних шляхів переходу досліджуваного питання з теоретичної площини обґрунтування у практичну стадію реалізації для підвищення якості підготовки сучасного фахівця, зокрема вчителя. Саме такому аспекту проблеми присвячена дана стаття.

Мета статті – розкрити дидактичні аспекти практико-орієнтованого підходу у підготовці здобувачів вищої педагогічної освіти, охарактеризувати шляхи його реалізації на прикладі ОП спеціальностей 014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями) факультету історії і права ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Виклад основного матеріалу. Упровадження практико-орієнтованого підходу у підготовку

сучасного вчителя вимагає створення відповідного освітнього середовища, в якому здобувачі мають можливість виявити і реалізувати свій інтерес до пізнання, зробити його усвідомленою потребою для саморозвитку, професійної та соціальної адаптації.

На факультеті історії і права ХНПУ імені Г.С. Сковороди в межах реалізації освітніх програм за спеціальностями: 014.03 Середня освіта (Історія) [5, 6, 8], 014.07 Середня освіта (Географія) [7], практико-орієнтований підхід здійснюється у процесі навчання дисциплін загального циклу підготовки у поєднанні з фаховими та прикладними дисциплінами з урахуванням низки принципів:

1) проєктування тривимірного навчального, соціально-практичного і рефлексивного освітнього середовища;

2) забезпечення гнучкості й динамічності оновлення освітньо-професійних програм;

3) використання професійно-орієнтованих технологій навчання, спрямованих на формування у майбутніх фахівців значущих для професійної діяльності компетенцій, професійно-важливих і соціально значущих якостей.

Мета, орієнтація та основний фокус ОП «Історія в закладах освіти» та «ОП «Історія, правознавство і суспільствознавчі дисципліни» першого (бакалаврського) рівня вибудовані з урахуванням принципів послідовності і наступності у набутті здобувачами загальних, фахових компетентностей і досягнення програмних результатів навчання [5, 6].

Із урахуванням рекомендацій зовнішніх стейкхолдерів, моніторингу ступеня задоволеності надання освітніх послуг з боку здобувачів, на засіданнях проєктної групи було ухвалено рішення рекомендувати викладачам фахових дисциплін включати у зміст робочих програм питання, що суголосні з вивченням окремих тем шкільних предметів історія, громадянська освіта, зазначаючи: в яких класах, при вивченні якого навчального предмета розглядається дана тема, яка кількість годин відводиться на її вивчення, яких компетентностей чи наскрізних умінь мають набути учні у процесі вивчення цієї теми. При вивченні ОК, які не дублюють шкільні курси історії (наприклад, в ОП «Історія в закладах освіти» – це «Історія релігії і церкви», «Етнічна історія України», в ОП «Історія, правознавство і суспільствознавчі дисципліни» – «Історія державотворення України в контексті європейської цивілізації», «Основи демократії і громадянське суспільство», «Громадянські об'єднання в Україні»), рекомендовано зазначати, у який спосіб та чи інша тема може розглядатися в інтегрованих дисциплінах, позашкільній освіті, виховній роботі [9, 10].

Робота на семінарських заняттях спрямована на отримання здобувачами необхідних практичних

навичок щодо укладання модельних навчальних програм, визначення типу уроку і його контенту, добору методів і технологій навчання, організації різних видів контролю, реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учнів, використання цифрових інструментів і сервісів в умовах дистанційного і змішаного формату навчання для досягнення програмних результатів навчання.

Практико-орієнтований підхід у підготовці майбутніх учителів історії, правознавства, громадянської освіти реалізується і завдяки методичному інструментарію, який застосовують викладачі. Зокрема, широко вживаними є методи кейс-стаді, розв'язання юридичних колізій, дискусії, коло ідей, Ажурна пилка та ін.

Непересічне значення у набутті практичних навичок майбутніх учителів, що по завершенні навчання викладатимуть предмети історичної і громадянської галузі в ЗЗСО, належить практикам. Практична підготовка за ОП «Історія в закладах освіти», «Історія, правознавство і суспільствознавчі дисципліни» здійснюється відповідно до Основних положень та вимог педагогічної практики у ХНПУ імені Г.С. Сковороди [11] і передбачає:

- консультування здобувачів щодо організаційних, навчально-методичних та виховних аспектів організації освітнього процесу в ЗЗСО та оформлення звітної документації;
- допомогу у плануванні роботи історичних/краєзнавчих гуртків, проведення позакласних заходів;
- допомогу у підготовці учнів до конкурсу наукових робіт МАН України;
- складання матриці вивчення досвіду роботи методичних об'єднань учителів громадянської й історичної галузі.

Результатом педагогічної практики є: оволодіння сучасними методами і формами організації навчання на базі отриманих в університеті знань, реалізація набутих практичних навичок, демонстрація належного рівня оволодіння загальними і предметними компетентностями.

Формування інформаційної компетентності як необхідної умови підготовки педагога-практика нового покоління забезпечується використанням цифрових застосунків: онлайн-платформи Padlet, Kahoot, YouTube, WordWall; онлайн-додатків Zoom та GoogleMeet; (для створення інтерактивних вправ і матеріалів для друку), Thinglink (робота над спільними проектами, віртуальними екскурсіями), Canva (створення віртуальних емблем, малюнків, плакатів, мемів на конкурси), сервісу Glogster (створення інтерактивних плакатів із використанням фото, відео, зображень, текстів, звуків, посилань тощо).

Принцип послідовності і наступності у реалізації практико-орієнтованого підходу у підготовці фахівців за спеціальністю 014.03 Середня освіта

(Історія) в ХНПУ імені Г.С. Сковороди здійснюється і на другому (магістерському) рівні вищої освіти. Освітні компоненти за цією ОП зорієнтовані на досягнення низки загальних компетентностей:

- здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях;
- виявляти та вирішувати проблеми у сфері професійної діяльності;
- генерувати нові ідеї;
- розробляти та презентувати освітні проекти із врахуванням міжнародного і мультикультурного контексту, управляти ними;
- використовувати цифрові освітні ресурси, інформаційні та комунікаційні технології у професійній діяльності;
- вирішувати проблеми і долати первинні конфлікти;

А також спеціальних/фахових компетентностей:

- здатність моделювати зміст навчання, розробляти критерії та інструменти оцінювання та надавати рекомендації щодо покращення результатів навчання;
- здатність до конструктивної та безпечної взаємодії з учнями, іншими вчителями та батьками;
- здатність критично осмислювати, виявляти маніпуляції історичною та актуальною для суспільства інформацією у процесі аналізу електронних медіа, дотримуватися авторського права та етичних норм у роботі з інформацією та під час онлайн-спілкування, мультимедійних презентацій соціокультурного та історичного змісту;
- здатність планувати, організовувати і вести освітній процес і системну наукову роботу із обдарованою молоддю, використовуючи завдання і дослідження високого рівня складності для підготовки здобувачів до участі в різнопланових освітньо-наукових заходах [8].

Формування названих компетентностей забезпечують такі освітні компоненти, як: «Методика викладання історії та громадянської освіти в профільній школі, закладах фахової передвищої та вищої освіти» (зокрема, теми «Компетентнісний підхід в навчанні історії в профільних класах»; «Інноваційні технології викладання історії та суспільствознавчих дисциплін»; «Застосування ІКТ на уроках історії в старших класах»); «Історична пам'ять і національна ідентичність: Український досвід ХХ ст.», а також «Етнополітика в незалежній Україні», «Сучасні підходи в історіографії, джерелознавстві і методології історичних досліджень», «Історія міжнародних відносин у постбіполярні часи» [9, 12].

Формами практичної підготовки здобувачів до майбутньої професійної діяльності слугують семінарські заняття, де майбутні вчителі демонструють не тільки теоретичні знання, але й уміння їх застосовувати, проводячи в мікро групі фрагменти уроків, що включають інтерактивні вправи, роботу

з історичними документами, різномірні діагностичні тести, вправи із застосуванням цифрових інструментів і ШІ.

Ураховуючи Концепцією розвитку громадянської освіти в Україні [13] та Проєкт Державного стандарту профільної середньої освіти [14] ОП Історія в закладах освіти магістерського рівня передбачено отримання програмних результатів навчання, які вимагають сформованості у випускників магістратури практичних навичок в галузі громадянської освіти і виховання. Досягненню цих результатів навчання сприяє викладання навчальної дисципліни «Історична пам'ять і національна свідомість: вітчизняний досвід ХХ ст.». Під час лекцій і семінарських занять магістранти аналізують історичну пам'ять своєї громади, представляючи експозиції місцевих музеїв і облаштування місць пам'яті, характеризуючи мнемонічні практики – вшанування героїв, святкування пам'ятних дат тощо. Це формує практичні навички організації краєзнавчої роботи в школі, допомагає побачити перспективи пошукової роботи зі школярами, слугує підґрунтям для реалізації педагогіки партнерства – у співпраці з місцевими органами самоврядування, громадськими організаціями тощо.

Певним ноу-хау у реалізації практико-орієнтованого підходу стало проведення для здобувачів вищої освіти напередодні педагогічної практики на базі навчально-методичного центру факультету історії і права [15] спеціальних підготовчо-освітніх і консультативних заходів, із залученням досвідчених методистів-практиків – провідних вчителів харківських шкіл (зокрема, методичний вебінар-практикум «Гейміфікація як засіб підвищення мотивації учнів на уроках історії і правознавства», «Майстер-клас по заповненню сучасної шкільної електронної документації») [16].

Проведення подібних підготовчих заходів надає можливість майбутнім педагогам оволодіти практичними навичками та компетенціями, викладеними у Професійному стандарті Вчитель ЗЗСО [17].

Під час педагогічних практик у закладах загальної середньої освіти в базовій і старшій школі студенти долучаються до шкільних комунікаційних інтернет-груп, завдяки чому набувають навичок роботи з дистанційними навчальними платформами, такими як Google Classroom, Human, Єдина школа, nz.ua (Нові знання), Ошкола та інші. Під час практики майбутні вчителі поглиблюють практичні навички завдяки включеності у неформальну освіту на платформах: Prometheus, Ed-Era, ilearn, Learningapps та інші.

На факультеті історії і права ХНПУ імені Г.С. Сковороди діють наукові гуртки – історіографічний, етнічної історії України [9], студентський науковий семінар «Сходознавчі студії», студентський дебатний клуб, участь у яких сприяє не лише

формуванню в майбутніх педагогів дослідницьких умінь, але й формуванню практичних навичок організації гурткової роботи в школі [12].

Отже, реалізація практико-орієнтованого підходу на ОП спеціальності 014 Середня освіта. Історія магістерського рівня вищої освіти дозволяє моделювати предметний зміст майбутньої професійної діяльності, забезпечує умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність фахівця.

У межах реалізації освітньої програми «Географія в закладах освіти» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (спеціальність 014.07 Середня освіта (Географія) практико-орієнтований підхід знаходить утілення у низці академічних курсів прикладної спрямованості, як-от: «Математично-статистичні методи досліджень», «Економічна та соціальна географія України», «Економічна та соціальна географія зарубіжних країн», «Методи географічних досліджень з основами наукових досліджень», «Метеорологія», «Краєзнавство і туризм», на яких здобувачі оволодівають практичними навичками користування цифровими застосунками, гугл-сервісами та засобами Microsoft для аналізу, графічної візуалізації, моделювання й прогнозування даних [18]. Google Forms (Google Форми) – інструмент для швидкого планування, складання опитувань, анкет, тестів та вікторин, а також опрацювання їх результатів; Google Sheets (Google Таблиці), Microsoft EXCEL – для обрахунків, моделювання і прогнозування процесів та явищ у природі та суспільстві; використання геоінформаційних технологій Google Maps (Google Карти) – картографічного веб-сервісу з набором застосунків та супутникових знімків, що надає студентам можливості панорамного перегляду вулиць, прокладання туристичних та інших маршрутів (автомобілем, пішки, велосипедом або громадським транспортом); платформи Giovanni (NASA) для проведення дистанційних спостережень з метою виявлення регіональних особливостей просторово-часового розподілу основних кліматичних, екологічних показників території; оволодіння методами порівняльної візуалізації та аналізу часових рядів.

За ОП Географія в закладах освіти бакалаврського рівня вищої освіти передбачено проходження здобувачами низки навчально-польових практик. Навчально-польова (туристична) практика запроваджена з метою отримання практичного досвіду у сфері туризму та туристичної діяльності й передбачає здобуття низки практичних фахових умінь і навичок:

- ознайомче обстеження території;
- складання ландшафтної карти, фізико-географічної характеристики району проживання здобувачів;
- за допомогою ГІС-технології Google Map, Google Earth визначення потенційних туристич-

них природних та історичних об'єктів. У результаті практиканти навчаються складати туристичний маршрут своєї місцевості, його опис та проводити відповідні розрахунки.

Метою навчально-польової (еколого-картографічної) практики є отримання практичного досвіду у зборі, обробці та аналізі екологічних даних з використанням сучасних картографічних методів та інструментів. Завданнями практики є:

– дослідження екологічного стану території, форм та ступеня антропогенної перетворення ділянки земної поверхні;

– екологічна характеристика водних об'єктів та визначення структури конкретної водної геоекосистеми території. Для виконання поставлених цілей практиканти використовують ГІС – технології Google Map, Google Earth, екологічні карти України на сайті SaveEcoBot, електронні карти «Картографія» та електронний «Національний атлас України».

Навчальна (географічна) практика покликана поглибити знання з географії шляхом практичного вивчення географічних об'єктів, процесів та явищ на місцевості, ведення гідрогеологічних, геоморфологічних, кліматичних спостережень, опису ґрунтів та біоти місцевості, орієнтування на ній [18].

Висновки. Застосування практико-орієнтованого підходу у процесі реалізації ОП за спеціальностями 014.03 Історія (бакалаврського і магістерського рівнів вищої освіти) та 014.07 Географія (бакалаврського рівня вищої освіти) на факультеті історії і права ХНПУ імені Г.С. Сковороди створює потужні важелі для якісної підготовки випускників до виконання трудових функцій, забезпечує формування належного рівня загальних і спеціальних компетентностей, створює унікальне освітньо-професійне середовище, скеровує навчальну діяльність здобувачів на інтелектуальний розвиток і професійне зростання за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонова О.Є. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія. Житомир: Вид-во Рута, 2016. С. 262–285.

2. Майковська В. І. Практико-орієнтоване навчання як засіб професіоналізації підготовки майбутніх фахівців в Україні. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2016. № 50–51. С. 161–167.

3. Стражнікова І.В. Підготовка фахівців для закладів вищої освіти: практико-орієнтований підхід. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 31 березня – 2 квітня 2021 р.). У 2 томах. / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків: «Стиль-Іздат», 2021. Т. 2. 320 с. С. 194–198.

4. Хамська Н.Б., Киналь А.Ю., Полянська К.С. Практико-зорієнтований підхід у форму-

ванні загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів. Наукові записки Серія: Педагогічні науки. Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. 2023. № 211. С. 159–164.

5. Освітні програми: веб-сайт. URL: <http://hnpu.edu.ua/uk/specialnist-01403-serednya-osvita-istoriya-riven-vyshchoyi-osvity-bakalavr> (дата звернення: 23.03.2024).

6. Освітні програми: веб-сайт. URL: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osvitni_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2022_rik/Istoriia_pravoznavstvo_ta_suspilstvoznachchi_dystypliny.pdf (дата звернення: 23.03.2024).

7. Освітні програми: веб-сайт. URL: <http://hnpu.edu.ua/uk/specialnist-01407-serednya-osvita-geografiya-riven-vyshchoyi-osvity-bakalavr> (дата звернення: 23.03.2024).

8. Освітні програми: веб-сайт. URL: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osvitni_programi/Osvitni_programu_magistr/2023/Istoriia_v_zakladakh_osvity.pdf (дата звернення: 23.03.2024).

9. Кафедра історії України: веб-сайт. URL: <http://hnpu.edu.ua/division/kafedra-istoriyi-ukrayini> (дата звернення: 23.03.2024).

10. Кафедра теорії і методики викладання суспільно-правових дисциплін: веб-сайт. URL: <http://hnpu.edu.ua/uk/division/kafedra-teoriyi-i-metodyky-vykladannya-suspilno-pravovyh-dyscyplin> (дата звернення: 23.03.2024).

11. Положення про проведення практики: веб-сайт. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Pol/Pro_provedenya_praktyk.pdf (дата звернення: 23.03.2024).

12. Кафедра всесвітньої історії: веб-сайт. URL: <http://hnpu.edu.ua/uk/division/kafedra-vsvesvitnoyi-istoriyi> (дата звернення: 23.03.2024).

13. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/01/KONTSEPTSIYA-ROZVYTKU-GROMADYANSKOYI-OSVITY-V-UKRAYINI.pdf> (дата звернення: 23.03.2024).

14. Проєкт Державного стандарту профільної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadskeobgovorennya/2023/10/30/NO-proyekt.Derzhstandartu.profilnoyi.serednoyi.osvity-30.10.2023.pdf> (дата звернення: 23.03.2024).

15. Навчально-методичний центр факультету історії і права: веб-сайт. URL: <http://hnpu.edu.ua/uk/division/navchalno-metodychnyy-centr-fakultetu-istoriyi-i-prava> (дата звернення: 23.03.2024).

16. Новини факультету історії і права: веб-сайт. URL: <http://hnpu.edu.ua/uk/division/novyny-fakultetu-istoriyi-i-prava> (дата звернення: 23.03.2024).

17. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 23.03.2024).

18. Кафедра суспільно економічних дисциплін і географії: веб-сайт. URL: <https://sites.google.com/hnpu.edu.ua/kafedra-econom-geografiyi/головна> (дата звернення: 23.03.2024).

ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ ТЕХНОЛОГІЇ INQUIRY-BASED LEARNING

LINGUISTIC SOCIOCULTURAL COMPETENCE FORMATION OF SENIOR LEARNERS ON THE BASIS OF INQUIRY-BASED LEARNING

Стаття присвячена розгляду актуальної теми методики викладання іноземної мови – формуванню лінгвістичної соціокультурної компетентності засобом технології «Inquiry-Based Learning».

Зосереджено увагу на важливості даного питання для учнів старшої школи, які під кінець навчання у школі повинні оволодіти всіма високорівневими вміннями, серед яких є вміння критичного та креативного мислення, які сприяють самостійному вирішенню учнями проблем сьогодення, прийняттю нестандартних рішень у будь-яких ситуаціях, ініціативності та творчості.

Зазначається, що формування саме таких вмінь старшокласників передбачається новим стандартом та програмою з іноземної мови. Подано аналіз досліджень з проблем формування лінгвістичної соціокультурної компетентності, а також методів та технологій у навчанні іноземної мови у старшій школі та зроблено висновок у необхідності надання учням можливості самостійного набуття знань шляхом власних відкриттів.

Доведено, що технологія «Inquiry-Based Learning» значно підвищує ефективність формування метакогнітивних вмінь у різних лінгвістичних соціокультурних контекстах. У статті окреслено етапи формування лінгвістичної соціокультурної компетентності на основі Inquiry-Based Learning технології, описано види стратегій, яка використовується на кожному етапі. У результаті проведеного дослідження обґрунтовується думка доцільності використання Inquiry-Based Learning. Наголошено на значному покращенні всіх компонентів лінгвістичної соціокультурної компетентності, підвищенню мотивації та зацікавленості учнів до самостійних досліджень та поповненню власних знань.

Представлено аналіз та інтерпретація результатів анкетування учнів старшої школи та експертної оцінки вчителів англійської мови, які свідчать про доцільність і ефективність Inquiry-Based Learning технології у формуванні лінгвістичної соціокультурної компетентності учнів старшої школи.

Ключові слова: лінгвістична соціокультурна компетентність, Inquiry-Based

Learning, високорівневі вміння, старша школа.

The article touches upon an actual problem of foreign language methodology, namely, the formation of linguistic sociocultural competence by means of Inquiry-Based Learning technique.

The attention is focused on the importance of the problem for senior learners who should master all high-order skills, among which are critical and creative thinking, by the end of their studying at school. It has been noted that such skills will enable senior school learners to think outside the box, to make independent decisions in any situation, quickly react to the challenges of nowadays, demonstrating creativity and initiative. It is said in the article that above-mentioned skills are highlighted in the new Ukrainian State Standard and Curriculum for foreign languages.

The article contains the analysis of researches on the problem of linguistic sociocultural competence formation as well as methods and techniques of foreign language teaching to ground the necessity of giving learners possibilities for their independent enlargement of knowledge by means of their own "discoverings". The article substantiates that Inquiry-Based Learning technique enhances the effectiveness of meta-cognitive skills development in any linguistic sociocultural context. The stages of linguistic sociocultural competence formation on the basis of Inquiry-Based Learning technique are singled out and described together with especially designed activities for each stage. The expediency of Inquiry-Based Learning technique for linguistic sociocultural competence formation is proved experimentally.

The experimental results reveal the improvement of all components of linguistic sociocultural competence, considerable increase of learners' interest and motivation for independent research and personal linguistic horizon and outlook development. The analysis of senior learners' questionnaire and English teachers' commission of experts' evaluation confirm the authors' conclusion about the importance of using Inquiry-Based Learning technique in linguistic sociocultural competence formation of Senior learners.

Key words: linguistic sociocultural competence, Inquiry-Based Learning technique, high-order skills, senior learners.

УДК 373.5.016:81'243

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.14>

Калінін В.О.,

канд. пед. наук,
професор кафедри методики
викладання навчальних предметів
Комунальної установи
«Житомирський обласний інститут
підсвідомої педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради

Калініна Л.В.,

канд. пед. наук,
професор кафедри міжкультурної
комунікації та іншомовної освіти
Навчально-наукового інституту
іноземної філології Житомирського
державного університету
імені Івана Франка

Постановка проблеми. Метою шкільної реформи в Україні є всебічний розвиток учнів, їх талантів та здібностей, формування всіх видів компетентностей відповідно до індивідуальних інтересів та потреб. Особливо актуальним це питання стає для учнів старшої школи, які під кінець навчання у школі повинні оволодіти всіма високорівневими вміннями (High Order Skills), серед яких є вміння критичного та креативного мислення, які сприяють самостійному вирішенню

учнями проблем сьогодення, прийняттю нестандартних рішень у будь-яких ситуаціях, прояву ініціативності та творчості у розробці інноваційних ідей тощо [3].

Предмет «Іноземна мова», зокрема англійська, в сучасних умовах набуває ще більшого значення як інструмент міжнародного ділового спілкування, що потребує від випускників загальноосвітніх середніх закладів України володіння специфічними вміннями іншомовного комунікативного

спілкування, освоєння вербальних та невербальних моделей комунікативної поведінки, що притаманне носіям мови, щоб бути здатними приймати участь у «діалозі культур» з представниками різних країн [1; 5].

Згідно нового стандарту та програми з англійської мови для старшої школи, на кінець 11 класу учні повинні володіти продвинутим рівнем володіння іноземною мовою – B1 або B2. Це означає, що здобувачі середньої освіти мають достатній мовленнєвий досвід та мовний інвентар, що значно полегшує успішного формування лінгвістичної соціокультурної компетентності [3; 7]. Однак практика показує, що у навчанні іноземної мови в старших класах частіше використовуються або загальноживані технології, які не залежать від характеру навчального предмету або також відомі спеціальні стратегії, що забезпечують опанування іноземною мовою в учнів основної школи і які не мотивують учнів до подальшого удосконалення власного рівня володіння іноземною мовою [8]. Ми вважаємо, що організація навчання іноземної мови в старшій школі буде успішною якщо вона буде здійснюватися за принципами інноваційної освіти, що ґрунтується на технології «навчання через дослідження» (**Inquiry-Based Learning**) [2; 6]. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті вважає технологію «навчання через дослідження» на основі учнівських запитів як таку, що стимулює учнів до активної діяльності, співпраці, взаємодії та самостійності у пошуку знань [9]. Розвиток дослідницьких здібностей старшокласників, їх прагнення знаходити нове, досліджувати його аналізуючи, порівнюючи, узагальнюючи отриману інформацію, розглядається як необхідна умова навчання в старшій школі. Зміст предмета «іноземна мова» має для дослідження учнів колосальні можливості в галузі історії, географії, культури англійськомовних країн, що дозволить не тільки розширити та значно поглибити знання та вміння з іноземної мови, але і отримувати нові знання лінгвістичного і соціокультурного характеру, маніфестацій явищ культури в англійській мові, знаходження спільних рис і відмінностей в рідній українській мові та культурі шляхом власних досліджень [4].

Мета даної статті є дослідити доцільність та можливості формування лінгвістичної соціокультурної компетентності учнів старшої школи на основі Inquiry-based learning технології.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Ретельне вивчення останніх наукових досліджень у сфері формування всіх аспектів міжкультурної комунікативної компетентності, зокрема робіт С.Ю. Ніколаєвої [7], Н.Г. Бориско, В.О. Калініна [5], Л.П. Голованчук [3], О.І. Селіванової [8], О.М. Балко, G. Jonson, Mario Rinvulucrí [13], В. Tomalin і S. Stempleski [11] та інших свідчить про важливість даної проблеми. Вчені єдині у думках, що оволодіння

лінгвістичною соціокультурною компетентністю, знаннями норм та цінностей національної культури, специфікою вербальної та невербальної поведінки, яка прийнята у певній культурі, надає можливість її користувачам почувати себе комфортно та уникнути культурних помилок у іншомовному комунікативному спілкуванні.

Цікавій нам технології Inquiry-based learning також присвячено чимало публікацій зарубіжних вчених М. Bachtold [10], R. Wolf [14], Twigg, Vani Veikoso [15], T. Bell [12] та інших, які відмічають важливість використання даної технології у розвитку когнітивних вмінь старшокласників необхідних для навчання будь-якого шкільного предмету, а також дослідницьких вмінь, які надають учням можливість проявити себе як дослідників, здатних задавати питання з наукових проблем, що їх цікавлять, та самим вирішувати їх експериментальним шляхом.

Аналіз вітчизняної наукової літератури по даному питанню показав, що Inquiry-based learning розглядається в основному у двох площинах: у вищій школі як форма організації наукової діяльності майбутніх фахівців різного профілю (Мачинська І.І., Стельмах С.С. [6], Ворожбій-Горбатюк В., Довженко Т., Іонова О., Єсьман І. [2] та інші) та початкової школи як засіб мотивації учнів молодшого шкільного віку до пізнання світу, нових самостійних відкриттів з тем, які вивчаються на уроці (Добровольська Л.Д., Андросова В.О. [4], Большакова І.М. [1], Сляднева Г.Ю. [9] і т.д.). На жаль, старший етап ЗСО, який, на наш погляд є вирішуючим у підготовці випускників до самостійного життя, не одержав належного висвітлення у вітчизняній науці, що ще раз підтверджує актуальність нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу. Підхід «Навчання через відкриття шляхом постановки питань» (Inquiry-based learning) з'явився в освіті в 60-х роках як відповідь на традиційні форми навчання, в яких акцент був зроблений на запам'ятовування готового матеріалу. У світі виникла потреба у спеціалістах, які б не тільки могли розуміти на слух та читати тексти на іноземній мові, але й могли спілкуватися на іноземній мові, що вимагало використання новітніх технологій. Таким чином, фокус в навчанні іноземної мови перемістився на розвиток учбово-пізнавальної функції в навчанні, збільшення долі самостійної роботи учнів, читанню для пошуку нової інформації та отримання нових знань [4; 9].

Виклики XXI століття також знайшли відображення у всіх документах, що регламентують навчальний процес в Україні, ключовим аспектом якого став вибір технологій навчання і прийомів опанування іноземної мови, що вивчається, і культури у відповідності з навчальною задачею та очікуваним результатом.

Відомо, що в процесі вивчення іноземної мови використовуються загальнонавчальні технології і вміння, які не залежать від характеру шкільного предмету, і спеціальні, що забезпечують опанування іноземної мови і культури. Наші спостереження показали, що учні старшої школи, в основному, володіють метакогнітивними загальнонавчальними вміннями, що забезпечують процеси пізнавальної розумової активності учнів (**когнітивні вміння**) і процеси інформаційно-пізнавальної діяльності, які направлені на задоволення потреби в одержанні інформації (**інформаційні вміння**). Завдання вчителя іноземної мови при роботі з технологією Inquiry-based learning полягає в корекції та інтеграції цих умінь, забезпечення умов для їх перенесення і ефективного використання у вивченні іноземної мови [7].

Наш досвід показав, що інформаційні вміння як пошук і виділення інформації, визначення основних фактів, організація знайденої інформації, встановлення зв'язку подій і фактів, їх узагальнення і наступна презентація не викликають особливих труднощів у старшокласників. Сказане дозволяє зосередитись на формуванні **соціальних вмінь** лінгвістичної соціокультурної компетентності учнів старшої школи на основі технології Inquiry-based learning.

У 2023 навчальному році на базі ліцею ННІ іноземної філології Житомирського університету імені Івана Франка ми провели вищевикладене дослідження з учнями 10-х класів. З усіх відомих типів даної технології, ми об'єднали дві та організували їх у тій послідовності, в якій, на нашу думку, має відбуватись формування лінгвістичної соціокультурної компетентності. Весь процес навчання складається з 3-х етапів, які ми розглянемо більш детально.

I-й етап – Open Inquiry. Його метою є стимулювання студентів до самостійного дослідження, надання їм можливості визначитися за власними інтересами в рамках запропонованої теми або проблеми та навчання формування власних запитань. Для цього ми запропонували учням роботу в малих групах, для того, щоб навчити їх взаємодії в процесі вирішення навчальних задач, а також передачі власного індивідуального досвіду своїм одногрупникам. Перед наступним дослідженням студенти повинні були обміркувати питання, запропоновані кожним учасником: яку нову інформацію дасть відповідь на це питання? Яку невідому сторону проблеми або теми він відкриє? Як це впливатиме на логіку загального дослідження? і т.д.

З усіх описаних в науково-методичній літературі видів запитань найбільшу ефективність, приблизно 82%, показали *закриті* та *відкриті* запитання. Так на одному з перших уроків I-го семестру по темі «Science and Technology»

з метою стимулювання старшокласників формулювати власні запитання для розв'язання проблем та заохочування самостійно шукати рішення було запропоновано наступні проблемні запитання: **«Is it possible to invent smth by accident? Myth or reality?»**

Працюючи в малих групах, учні формулювали власні відкриті запитання, які під час спільного інтерактивного спілкування були використані як можливий план до майбутнього дослідження.

II етап – Guided-teacher Inquiry. Учні прослухали розповідь вчителя як неочікуваний випадок допоміг англійському вченому Александру Флемінгу винайти пеніцилін і як цей антибіотик врятував тисячі людей в усьому світі.

Учням було запропоновано скоригувати свій попередній план у вигляді відкритих запитань до конкретної проблеми – відкриття пеніциліну А. Флемінгом. Під час представлення студентами своїх планів дослідження, вчитель направляв увагу студентів на ті питання, які залишились поза їх увагою.

Ми визнали необхідним познайомити учнів з технологією Сократівських питань, які переміщали увагу студентів від конкретного прикладу до більш широких і абстрактних висновків. Наприклад, передумови і причини: *Why was it crucial to discover new medicine? What situation was there in Britain and the whole world at that time? What would have happened if penicillin hadn't been discovered? What could be possible negative consequences? What positive results could the first antibiotic bring? Were there any other alternatives to solving the problem?*

Другим важливим завданням було дослідження культурних особливостей того періоду в Британії, знаходження маніфестацій англійської культури в мові.

На допомогу учням був запропонований список можливих ресурсів, необхідних для дослідження і визначений час самостійного дослідження, по закінченню якого група повинна не просто представити зібрану інформацію і факти, а зв'язати свої пояснення з тими знаннями, які з'явилися у них під час дослідження, привести аргументи, пояснення чому знайдені факти валідні.

На фінальному етапі – Inquiry Project Presenting and Sharing – кожна група дослідників представляла не тільки знайдені малоописані в літературі факти про відкриття пеніциліну, але і соціокультурну інформацію, яка підтверджувала різні періоди роботи над медичним препаратом, наприклад, St. Mary Hospital, Army Medical Corps, Science Museum Group Collection etc., що свідчило про поповнення фонових соціокультурних знань учнів.

Під час проведення досліджень з теми, старшокласники підкреслювали важливість відкриття за

участі багатьох людей в пошуках антибіотика і ліків мовними засобами (The Penicillin Project, Penicillin Team, Penicillin Gires). Коментуючи визнання великого відкриття британцем А. Флемінгом, учні розширили свою лінгвістичну соціокультурну компетентність за рахунок знань нових безеквівалентних лексичних одиниць «Knight» (почесне звання для чоловіків) and «Dame» (почесне звання для жінок), дане їм королевою або королем за видатні заслуги.

Для багатьох учнів стало новим і значення слів «Sir» і «Lady» не як звертання, а як почесний титул, подарований королівською сім'єю, який ставиться перед іменем лицаря Sir Alexander, Lady Diana перед першим іменем його дружини.

Інтерпретуючи вручення Флемінгу у 1945 році частини Нобелівської премії в галузі «Фізіологія і медицина», старшокласники представили цікаві факти про двох інших вчених, котрі поділили з А. Флемінгом Нобелівську премію, його помічників, австралійського патолога Howard Walter Florey і британського біохіміка Ernst Boris Chain.

Після проведення низки занять на основі технології Inquiry-Based Learning, ми запропонували старшокласникам оцінити її ефективність у навчанні іноземної мови і формуванні їх власної лінгвістичної соціокультурної компетентності.

Складені нами анкети мали відкриті відповіді, щоб учні висловлювали свої думки, які можливо не були в анкетах. На питання «Чи вплинула дана технологія на ваше вивчення англійської мови?» 100% учнів відповіли позитивно. У відкритій відповіді ми згрупували їх думки наступним чином:

– «Мені сподобалось самому досліджувати проблему, шукати інформацію, що її підтверджує, а не читати готовий матеріал» – 76%.

– «Цікаво самостійно відкривати нові факти з різних джерел» – 74%.

– «Дізнався багато нових культурних фактів, нових слів, що стосуються Британії» – 71%.

– «Сподобалось, що це була колективна робота, в якій кожен мав свій інтерес» – 70%.

– «Працюючи у групі, я навчалась у моїх одногрупників новим словам, фразам» – 68%.

– «Я навчився порівнювати культурні явища англійських країн та своєї України» – 68%.

На питання: «Які знання, уміння і навички, одержані при роботі з даною технологією ви змогли використовувати на інших уроках?» ми отримали такі відповіді:

«вміння задавати питання при вивченні нової теми» – 64%;

«знаходити явища культури у мові» – 57%;

«проводити аналогії зі своєю культурою» – 54%.

Ми також провели експертну оцінку використання даної технології на уроках англійської мови в старших класах. В ролі експертів виступили вчителі англійської мови ліцею. Серед плюсів на користь Inquiry-Based Learning були наступні:

– мотивує пізнання, допитливість учнів до теми, що вивчається;

– розвиває дослідницькі вміння;

– сприяє самостійному накопиченню мовних соціокультурних знань та розвитку комунікативних вмінь під час інтерактивного спілкування;

– навчає знаходити зв'язки між знаннями з різних предметів;

– значно розширює лінгвістичний кругозір учнів, привчає до знаходження спільного та відмінного в англійських та власних країнах.

Висновки та перспективи. Підсумовуючи результати проведеного дослідження, ми констатуємо, що наше припущення про ефективність Inquiry-Based Learning технології у формуванні лінгвістичної соціокультурної компетентності учнів старшої школи виявилось вірним. Старшокласники вчать критично мислити, досліджувати та знаходити те, що на їх погляд, є важливішим підтвердженням їх думок, бути самостійним в аналізі та узагальненні лінгвістичної соціокультурної інформації, її порівнюванні з українськими культурними реаліями, набувають нового досвіду лінгвістичного пізнання маніфестаційних явищ культури в мові. Перспективи дослідження ми бачимо у можливості проведення міжпредметних лінгвістичних соціокультурних проектів з учнями старшої школи з залученням технологій CLIL.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Большакова І.О., Пристінська М.С. «Інтегроване навчання: тематичний та діяльнісний підходи «НВК» Новопечерська школа». URL: <https://www.youtube.com/wafedi?vF2kvgQdQp54>

2. Ворожбій-Горбатюк В., Довженко Т., Іонова О., Єсьман І, Ткаченко Л. Навчання через дослідження: дизайн розроблення і презентування результатів науково-дослідної роботи. Методичні рекомендації для самостійної роботи здобувачів другого (магістерського) і третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти, галузь знань 01 Освіта (Педагогіка). Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2022. 27 с.

3. Голованчук Л. П. Методика формування соціокультурної компетенції у студентів мовних спеціальностей. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: [навч.метод.посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «Магістр»]. За ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2011. С. 245–260.

4. Добровольська Л.Д., Андросова В.О. Навчання через дослідження на основі запиту учнів початкової школи. Черкаси, 2020 С. 4–130.

5. Калінін В.О. Педагогічна технологія «Діалог культур як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. 276 с.

6. Мачинська Н. І., Стельмах С.С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник. Львів, Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.

7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів (Бігич О.Б., Борисенко Н.Р., Борецька Г.Е. та ін. (за загальною редакцією С.Ю. Ніколаєвої). Київ, Ленвіт. 2013. 590 с.

8. Селіванова О.І., Байкова О.М. Опановуючи англійську мову і культуру (Велика Британія, Сполучені Штати Америки): навчальний посібник. Київ: Ленвіт, 2008. 116 с.

9. Сляднева Г.Ю. Планування навчання через дослідження за запитами учнів (Inquiry-Based Learning). Бібліотека, 2018. С. 18–20.

10. Bachtold, Manuel "What do Students "construct" according to constructivism in science education? Research in Science education: journal. 2013, vol. 43, p. 2477–2496.

11. Barry Tomalin, Susan Stempleski "Cultural Awareness". Oxford University Press, 2001. 160 p.

12. Bell T. Collaborative Inquiry learning: models, tools and challenges. International Journal of Science Education: journal, 2010. Vol 3, № 1. P. 349–377.

13. Gill Johnson, Mario Rinvolucri "Culture in Our Classrooms: Teaching Language Through Cultural Content". Delta Publishing, 2010. 104 p.

14. Roth, Wolff-Michael "Toward a Theory of Experience". Science Education, 2013. Т. 98. № 1. С. 106–126.

15. Twigg, Vani Veikoso "Teachers' practices, values and beliefs for successful Inquiry-based teaching in the International Baccalaureate Primary Years Programme. Journal of Research International Education: journal, 2010. Vol. 9 n1 p. 40–65.

ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО ГРАМАТИЧНІ ЗНАЧЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

FORMATION OF KNOWLEDGE OF GRAMMATICAL MEANINGS IN SECOND-LEVEL HIGHER EDUCATION STUDENTS

У матеріалі статті автори порушують проблему важливого місця викладання освітніх компонентів «Актуальні питання українського термінознавства» та «Загальне мовознавство» у процесі підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (українська мова і література). У праці проаналізовано особливості вивчення мовознавчої термінології у педагогічних ЗВО, визначено пріоритети у висвітленні явищ лінгвістики, сукупності граматичних значень та правил їх функціонування.

Схарактеризовано особливості викладання ОК «Актуальні питання українського термінознавства» та «Загальне мовознавство», адже ці ОК окреслили свій предмет дослідження, зв'язки з іншими науками, формують власні методи аналізу, описано шляхи формування знань про граматичні значення.

Ілюстративний матеріал для опису лінгвістичних явищ дібрано з мовного наповнення роману «Століття Якова» Володимира Савовича Лиса – журналіста, прозаїка, адже цей твір автора є прикладом українського народного слова.

Стаття є здобутком власних досліджень авторів та підсумком відповідно до отриманих результатів.

Мета роботи – встановити особливості методики викладання матеріалу про граматичні значення, виявити характерну для термінного словосполучення «граматичне значення» однозначність, коли ним називають конкретну структуру, розкрити диференційні ознаки граматичних значень та довести значення системно-структурного дослідження у вивченні ярусів української мови.

Методологія. Вибіркова дисципліна «Актуальні питання українського термінознавства» та обов'язкова «Загальне мовознавство» є основними формами організації наукового пізнання, адже мета викладання цих освітніх компонентів – формування у здобувачів загальних і фахових компетентностей, систематизованих теоретичних знань про характеристики термінних виявів української мови; ознайомлення студентів із сучасними лінгвістичними студіями. Використано певну суму методів і принципів дослідження, які застосовано як елементи дисциплінарної методології. Виокремлено емпіричні методи наукового дослідження: спостереження, узагальнення.

Наукова новизна. Необхідність опрацьованої теми визначено тим, що у методиці викладання українського мовознавства немає достатньо широких праць, у яких би комплексно описувалися лінгводидактими та вченими-лінгвістами особливості вивчення граматичних значень.

Висновки. Вивчення та опис актуальних процесів у сучасній українській літературній мові на лекційних і практичних заняттях, а також впровадження самостійної роботи у педагогічних закладах вищої освіти ефективні за допомогою ілюстративних прикладів. Новий

погляд на мову праці «Століття Якова» дав цікавий матеріал для диференціації та коментування розрізняювальних ознак граматичних значень.

Актуальність і значення праці зумовлені необхідністю розширення теоретичної бази знань у здобувачів ЗВО з питань структури мови (мовного коду).

Ключові слова: українське термінознавство, формування, граматичне значення, актуальні питання, загальне мовознавство.

In the article, the authors raise the issue of the importance of teaching the educational components «Topical Issues of Ukrainian Terminology» and «General Linguistics» in the process of training applicants for the second (master's) level of higher education in the speciality 014 Secondary Education (Ukrainian Language and Literature). The paper analyses the peculiarities of studying linguistic terminology in pedagogical higher education institutions, identifies priorities in covering the phenomena of linguistics, the set of grammatical meanings and the rules of their functioning.

The peculiarities of teaching the EC «Topical Issues of Ukrainian Terminology» and «General Linguistics» are characterised, since these EC have outlined their subject of study, connections with other sciences, form their own methods of analysis, and describe the ways of forming knowledge about grammatical meanings.

The illustrative material for the description of linguistic phenomena is selected from the linguistic content of the novel «The Century of Jacob» by Volodymyr Savovych Lys, a journalist and prose writer, because this work of the author is an example of the Ukrainian folk word.

The article is based on the authors' own research and summarises the results obtained.

The purpose of the study is to establish the peculiarities of the methodology of teaching material on grammatical meanings, to reveal the unambiguity characteristic of the term «grammatical meaning» when it is used to refer to a specific structure, to reveal the differential features of grammatical meanings and to prove the importance of systemic-structural research in the study of the levels of the Ukrainian language.

Methodology. The elective discipline «Topical Issues of Ukrainian Terminology» and the compulsory «General Linguistics» are the main forms of organising scientific knowledge, since the purpose of teaching these educational components is to form general and professional competences, systematised theoretical knowledge about the characteristics of term expressions of the Ukrainian language; to acquaint students with modern linguistic studies. A certain amount of research methods and principles are used, which are applied as elements of disciplinary methodology. The empirical methods of scientific research are highlighted: observation, generalisation.

Scientific novelty. The necessity of the research topic is determined by the fact that in the methodology of teaching Ukrainian linguistics there are no sufficiently broad works that would comprehensively describe the peculiarities of studying

УДК 811.161.2'37'367.335
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.15>

Кардаш Л.В.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри української лінгвістики
і методики навчання
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Чубань Т.В.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри української лінгвістики
і методики навчання
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

grammatical meanings by linguists and linguists. Conclusions. The study and description of current processes in the modern Ukrainian literary language in lectures and practical classes, as well as during independent work in pedagogical institutions of higher education, are effective with the help of illustrative examples. A new look at the language of «The Century of Jacob» has provided interesting material for differentiating

and commenting on the distinguishing features of grammatical meanings.

The relevance and significance of the work is due to the need to expand the theoretical knowledge base of university students on the structure of language (language code).

Key words: *Ukrainian terminology, formation, grammatical meaning, topical issues, general linguistics.*

Постановка проблеми. Проблемним є розкриття лінгводидактичних особливостей вивчення визначень елементів мови. Проблема також полягає у доведенні значення емпіричних методів наукового дослідження: спостереження, у результаті якого отримують певну суму знань, і узагальнення при вивченні змісту та значення головного компонента мовної системи – структури, проблеми, яка є у новому напрямі дослідження в лінгвістиці – так званої лінгвістики тексту.

Інформація, яку отримано за допомогою цих методів, є основою для подальших розвідок у характеристиці та зіставленні мовних процесів. Це важливо тому, що у процесі навчання формуємо такі програмні результати навчання, як, наприклад: ПРН1 – обізнаний із елементами теоретичного й експериментального (пробного) дослідження в професійній сфері та методами їхньої реалізації та ПРН2 – знає сучасні філологічні й дидактичні засади навчання української мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних працях уточнюються і поглиблюються знання про граматичні значення, їх роль. Ведуться пошуки форм і типів засобів вираження граматичних значень. Учені опрацюють питання про значення спостереження над одиницями граматичного рівня при вивченні сучасної української мови у педагогічних закладах вищої освіти.

Методологічною основою теоретичної і практичної підготовки студентів-філологів до реалізації всіх змістових ліній мовної освіти є доробок Т. Донченко, Л. Мацько, О. Демчук, О. Семенов, О. Березюк, Л. Струганець, Т. Симоненкової та ін.

Важливою є праця Костусяк Н. М. «Структура міжрівневих категорій сучасної української мови: монографія» [1]. Цю роботу присвячено вивченню, виявленню і опису важливих ділянок мовної системи – структури міжрівневих категорій сучасної української мови.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Розвиток сучасної мовознавчої науки ставить проблему вивчення граматичних значень в розряд актуальних питань сьогодення і є тим підґрунтям, яке забезпечує активне функціонування мови в усіх сферах суспільного життя. Здійснено диференціацію понять «термінознавство», «термінологія». Та потрібно ширше визначити основні тенденції в розвиткові системи

морфологічних і синтаксичних термінів, враховуючи найновіші гіпотези лінгвістики.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Головною метою цієї публікації є – довести значення змісту матеріалу для викладання та вивчення у ЗВО суті граматичних значень в українській мові.

Завдання – сприяти оволодінню новими підходами та ефективними способами навчання, мотивувати роз'яснення чи витлумачення певних значень, над якими працюють наші та зарубіжні мовознавці; окреслити семантику термінного словосполучення «граматичне значення» як мовної одиниці; з'ясувати типи засобів побудови власне мовних елементів термінотворення.

Принципи і методи роботи над матеріалом статті зумовлені її метою і завданнями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Необхідність якісної фахової підготовки майбутніх учителів з української мови вимагає від викладачів мовознавчих дисциплін уміння творчо втілювати концепцію гуманітарної освіти шляхом теоретичної і практичної підготовки магістрів зі спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова та література). Вибіркова навчальна дисципліна «Актуальні питання українського термінознавства» та обов'язкова «Загальне мовознавство» є складниками у підготовці фахівців зі спеціальності 014 Середня освіта (українська мова і література), є важливими для вивчення мовознавчих дисциплін. Освітні компоненти «Актуальні питання українського термінознавства» і «Загальне мовознавство» відносяться до дисциплін, які займають особливе місце у системі мовної освіти студентів ЗВО. Предметом особливої уваги є власне мовні елементи лінгвістики і термінотворення. Серед основних питань термінотворення – питання про загальні закони творення термінологічних одиниць, специфіку комунікації залежно від різних умов (соціальних, культурних тощо), структуру мови (мовного коду). Метою курсу «Актуальні питання українського термінознавства» як розділу сучасної гуманітарної сфери знань є: узагальнити лінгвістичні, психологічні, філософські, логічні та інші підходи до живої людської мови, яка творить слова-терміни, поглибити сучасні уявлення про роль і місце термінів у лексичній системі української мови, виділити вимоги до термінів та їх творення.

Необхідно навчити студентів стилістично диференціювати українську лексику, систематизувати способи побудови зовнішньої форми термінологічних одиниць, дослідити термінологічну лексику, яка має свої семантичні та функціональні особливості.

До вивчення мови художніх творів застосовується головним чином термін *текст*, що вживається на позначення синтаксичної одиниці більшої за речення – складного синтаксичного цілого. Текст (роман) – це витвір мовотворчого процесу, якому притаманна завершеність, літературно оброблений твір, який складається з назви (заголовка) і ряду особливих одиниць, об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, логічного і стилістичного зв'язку. Викладені в лекційному матеріалі теоретичні положення необхідно ілюструвати прикладами з наукової літератури, ділового мовлення і художньої літератури. Наочний матеріал для опису лінгвістичних явищ пропонуємо добирати з мовного наповнення роману «Століття Якова» Володимира Савовича Лиса [2]. Автор роману не один раз перемагав у «Коронації слова», став переможцем у номінації «Гранд-Коронація». У роботі В. Лиса «Століття Якова» читацька публіка з цікавістю дізнавалася про волинське Полісся різних часів.

Здобувачам пояснюємо, що є розмаїття значень слів у сучасній українській мові. Так, слова мають такі значення:

значення предметності, напр.: «*Мчався через ліс у безвість*» [2, с. 46];

значення ознаки, напр.: «*Важкий сон пережито...*» [2, с. 100]; «*Старий, старий, старий...*» [2, с. 52];

значення процесуальності, напр.: «*Він поплентався до хати*» [2, с. 37];

значення минулого часу, напр.: «*Яків звівся на ноги і побрів за хату*» [2, с. 43];

значення родового відмінка, напр.: «*Вантаження коней, серед яких один білий, в яблуках, для пана командира полку*» [2, с. 101] та інші.

М. П. Кочерган зауважував, що найважливішим і вихідним для граматики є поняття граматичного значення (грамеми) [3, с. 89]: «*Грамматичне значення – узагальнене, абстрактне значення, що властиве цілому ряду слів, словоформ, синтаксичним конструкціям, і яке має в мові своє регулярне й стандартне вираження*» [3, с. 90].

У мовознавчій літературі вказано, що граматичні значення слова є додатковими щодо лексичного значення і слугують для позначення як певних зовнішніх зв'язків предмета чи явища, так і найзагальніших властивостей (О. Д. Пономарів, І. Р. Вихованець, М. П. Кочерган та ін.). Засобом вираження граматичного значення є граматична форма. Здобувачам доводимо, що однорідні граматичні значення утворюють граматичну категорію.

Розглянемо одне слово в реченні, напр.: «*Тиха зимова ніч стояла над польським містом*» [2, с. 96]. Лексема *ніч* означає пору доби, має значення предметності – явище природи. Належить до лексико-граматичного розряду слів, що мають спільні лексичні ознаки, граматичні категорії, синтаксичні функції – іменника. У реченні, яке є поширеним (неелементарним), бо є другорядні члени речення, є простим підметом. Словоформа *ніч* має лексичне значення «часу» і три граматичні категорії іменника: категорію роду – жіночий рід, категорію відмінка – називний відмінок, категорію числа – одинна.

З погляду відношення до дійсності граматичні значення ще можна поділити на реальні й формальні. Так, реальне граматичне значення словоформи *ніч* несе певну інформацію про дійсність. Формальне граматичне значення в межах слова *ніч* не має відношення до дійсності, а в реченні виконує синтаксичну роль підмета.

Такі ж реальні і формальні граматичні значення є у словоформи *сніг* у реченні «*Сніг під ногами скрипів*» [2, с. 96].

У реченні «*Оленка сама звелася*» [2, с. 53] словоформа *Оленка* має три граматичні категорії іменника: категорію роду – жіночий рід, категорію відмінка – називний відмінок, категорію числа – одинна.

Усі змінні граматичні категорії певного слова формують його парадигму, напр.: парадигма іменника налічує 14 словоформ по 7 відмінків в однині і множині, парадигма прикметника 24 словоформи (по 6 відмінків у трьох родах і 6 у множині).

За роллю у мові граматичні значення поділяються на класифікаційні, синтаксичні і номінативні.

Є певні способи вираження граматичних значень, вони виражаються за допомогою матеріальних засобів. Так, до аналітичних способів належить вираження граматичних значень за допомогою:

прийменників, напр.: «*Та біля дому, де їх мали чекати дві кобіти, ждали два здоровенних гевали*» [2, с. 75];

допоміжного дієслова бути, напр.: «*А тепер він був ладен Зосю разом з сином високо на руках підняти*» [2, с. 179];

часток, напр.: «*Може б, йому полегшало*» [2, с. 57];

сполучників, напр.: «*Шов і не боявся, що хтось там перестріне*» [2, с. 96] (сполучник між однорідними присудками), «*Не раз цю зустріч і розмову пригадував Платон Мех, по-вуличному Цвіркун*» [2, с. 36] (сполучник між однорідними додатками);

порядку слів, напр.: «*Він тоді здався*» [2, с. 57], «*Вона раптом з доброго дива закотила очі*» [2, с. 53], «*Сховав, як казав, надійно*» [2, с. 37].

Вираження граматичних значень може бути за допомогою синтетичних способів. До них належать такі способи:

за допомогою афіксів, напр.: «Якове Платоновичу, вам погано?» [2, с. 52], «Правильно, дідуся мій Якове...» [2, с. 53] (форми кличного відмінка); наголосу, напр.: «І руки не підніме» (розрізнявальна функція) [2, с. 32]; чергування; суплетивізму.

Вивчаючи граматичні значення, застосовуємо такі методи навчання: лекція, пояснення, бесіда, дискусія, проблемний виклад навчального матеріалу, дослідницький метод, метод проєктів, бліц-опитування, методи контролю та самоконтролю у навчанні.

До групи методів емпіричного дослідження належить тестування, тому необхідно готувати здобувачів до виконання тестових завдань (у кількості чотириста тестових завдань, тривалість виконання – 30 хвилин), напр.:

Що є об'єктом вивчення граматики?

структура, будова мовних одиниць;
слова, текст, їх моделі і схема;
форми слів, словосполучень, речень;
граматичні форми, значення, категорія.

Які морфологічні категорії характерні для іменних частин мови?

лише рід, число, особа;
число, відмінок, вид;
особа, рід, відмінок;
рід, число, відмінок.

Пропонуємо ефективні види контролю: поточний, підсумковий, самоконтроль та форми контролю: усне та письмове опитування, тестові завдання за допомогою комп'ютера або дистанційних засобів навчання тощо. Використовуємо письмовий контроль (короткострокові тематичні письмові самостійні роботи) на практичних заняттях, презентації, виконання завдань для самостійної роботи, мікродосліджень, оцінка за реферат, студентські презентації та виступи на наукових заходах, круглих столах тощо, робота в мережі Інтернет.

Здобувачам необхідно надати також зразки аналізу комунікативних ситуацій, спеціальні запитання, завдання, що сприятимуть глибшому засвоєнню матеріалу, оволодінню основними законами термінотворення. Важливі наочні методи: показу,

або ілюстрації (моделей, схем та ін.); комп'ютерний (метод роботи з комп'ютером), імітації (наслідування), роботи з інформаційними джерелами.

Висновки і пропозиції. Можемо зробити висновки, що ефективність лекційних і практичних занять з дисциплін «Актуальні питання українського термінознавства» та «Загальне мовознавство» у ЗВО залежить від теоретичного рівня змісту матеріалу, що вивчається, і підбору матеріалу для прикладів, які ілюструють мовні явища. У процесі теоретичної і практичної підготовки майбутні вчителі української мови повинні отримати глибокі знання з української лінгвістики, адже сума знань становить основу для вироблення фахових умінь і навиків, є умовою того, що фахівець буде мати глибокі знання з мови, буде знати її граматичну структуру та засоби. Структура занять з дисциплін «Актуальні питання українського термінознавства» та «Загальне мовознавство» у ЗВО, вибір шляхів добору мовного матеріалу для спостережень у процесі професійної підготовки здобувачів, простеження ефективності певних методів та можливостей інноваційних технологій навчання у вивченні граматичних значень є сферою для подальших досліджень лінгводидактики, оскільки у сучасну епоху вища освіта має особливо важливе значення.

Кожен спосіб вираження граматичних значень, які не бувають ізольованими, має свої переваги і певні недоліки. Ще немає єдиного трактування граматичних категорій, що сформовані завдяки граматичним значенням. Тому у межах отриманих результатів можна намітити перспективу подальшого студіювання у цьому напрямку разом із опрацюванням матеріалу про методи дослідження лексичного складу мови.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Костусяк Н. М. Структура міжрівневих категорій сучасної української мови: [монографія]. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. 452 с.
2. Лис В. С. Століття Якова. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2010. 240 с.
3. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих закладів освіти. Київ: Видавничий центр «Академія». 1999. 288 с.

ПІДТРИМКА СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЧЕРЕЗ СПІЛЬНІ ДОСЛІДНИЦЬКІ ГРУПИ

SUPPORTING MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS THROUGH COLLABORATIVE RESEARCH GROUPS

Ця стаття присвячена аналізу та розгляду важливого аспекту підтримки студентів медичних університетів через спільні дослідницькі групи. Вона висвітлює вплив та переваги, які надає спільна робота студентів у групах для здобуття наукового досвіду та активізації навчального процесу. Працюючи разом у дослідницьких групах, студенти отримують можливість відчувати себе частиною активного наукового середовища, де вони можуть співпрацювати з викладачами та колегами для вирішення важливих медичних проблем. Це сприяє їхньому професійному розвитку, розвитку аналітичних та комунікаційних навичок, а також підвищує їхні шанси на подальше наукове й кар'єрне зростання у медичній галузі. Крім того, спільні дослідницькі групи можуть стати місцем для обміну ідеями та знаннями між студентами та викладачами, сприяючи тим самим створенню сприятливої навчальної атмосфери та стимулюючи інновації у медичній освіті та практиці.

Автори наголошують на тому, що спільна робота в групах допомагає студентам навчатися вирішувати складні завдання, аналізувати наукову літературу, розробляти дослідницькі питання та ефективно взаємодіяти з колегами.

Дослідження, проведене авторами, розкриває позитивний вплив спільних дослідницьких груп на мотивацію студентів та підвищення їхньої академічної активності. Автори висвітлюють цей вплив, починаючи з того, як участь у таких групах може стимулювати студентів до більш активної участі у навчальному процесі та досягнення кращих результатів. Участь у таких проєктах допомагає студентам отримати цінний практичний досвід, поглибити свої знання та вміння в обраній галузі медицини, а також підвищити їхню мотивацію до власного професійного розвитку.

У підсумку, стаття демонструє важливість спільних дослідницьких груп для студентів медичних університетів, а також підкреслює їхню значущість у формуванні майбутніх медичних професіоналів. Вона розкриває практичні аспекти створення та функціонування таких груп і надає рекомендації для подальшого розвитку та підтримки цього напрямку. Ця стаття слугує цінним джерелом інформації для адміністрації медичних університетів, викладачів та студентів, що цікавляться спільною науковою діяльністю та її впливом на якість медичної освіти. Вона висвітлює потенціал для підвищення якості навчання та розвитку студентів у сфері медицини через спільні дослідницькі групи.

Ключові слова: спільні дослідницькі групи, студентська підтримка, медична освіта,

дослідницькі навички, академічна активність, професійний розвиток, медична наука.

This article is dedicated to analyzing and discussing an important aspect of supporting students in medical universities through collaborative research groups. It highlights the impact and benefits that collaborative work in groups provides for gaining scientific experience and enhancing the learning process. By working together in research groups, students have the opportunity to feel part of an active scientific environment where they can collaborate with instructors and peers to address important medical issues. This contributes to their professional development, the development of analytical and communication skills, and increases their chances for further academic and career growth in the medical field. Additionally, collaborative research groups can serve as a forum for exchanging ideas and knowledge between students and instructors, thereby fostering a conducive learning atmosphere and stimulating innovations in medical education and practice.

The authors emphasize that group work helps students learn to tackle complex tasks, analyze scientific literature, develop research questions, and effectively interact with colleagues.

The research conducted by the authors reveals the positive impact of collaborative research groups on student motivation and increased academic activity. They illuminate this impact by starting with how participation in such groups can motivate students to be more actively involved in the learning process and achieve better results. Participation in such projects helps students gain valuable practical experience, deepen their knowledge and skills in their chosen field of medicine, and also increase their motivation for their own professional development.

In conclusion, the article demonstrates the importance of collaborative research groups for students in medical universities and underscores their significance in shaping future medical professionals. It elucidates the practical aspects of creating and operating such groups and provides recommendations for their further development and support. This article serves as a valuable source of information for the administration of medical universities, instructors, and students interested in collaborative research activity and its impact on the quality of medical education. It highlights the potential for enhancing the quality of education and the development of students in the field of medicine through collaborative research groups.

Key words: collaborative research groups, student support, medical education, research skills, academic engagement, professional development, medical science.

УДК 378:37.091.33-616.051
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.16>

Кир'язова О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри філософії,
біоетики та іноземних мов
Одеського національного
медичного університету

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

Бермас О.М.,
викладач кафедри філософії,
біоетики та іноземних мов
Одеського національного
медичного університету

Постановка проблеми. Сучасні вимоги до медичної освіти та підготовки майбутніх медичних фахівців вимагають систематичного оновлення та

розширення методів, які сприяють якісній підготовці студентів. Однією з ключових складових успішної медичної освіти є розвиток дослідницьких навичок

серед студентів, а також підвищення їхньої мотивації та академічних досягань. У цьому контексті, використання наукових гуртків та спільних дослідницьких груп серед студентів медичного університету стає актуальним питанням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, зокрема робіт Mamontova T. V., Довмантович Н. Г., Косович О., Майковська В. І., і Федорець М. А., свідчить про актуальність та значущість проектної діяльності в навчальному процесі та формуванні компетентностей серед студентів.

Перш за все, праця Mamontova T. V. «Formation of the principles of development of creative scientific research opportunities among students in small groups» зосереджує увагу на розвитку творчої наукової діяльності серед студентів в малих групах. Ця стаття підкреслює важливість стимулювання наукових інтересів серед студентів та формування підходів до творчого дослідження.

Довмантович Н. Г. в своїй роботі розглядає проектну діяльність як інструмент для розвитку самостійності та навичок самоосвіти серед студентів. Це свідчить про важливість навчання, що базується на проектах, для підготовки студентів до самостійного вивчення нових знань.

Косович О. обговорює важливість інноваційних методичних підходів, зокрема проектної діяльності, у навчанні.

Роботи Майковської В. І. та Федорця М. А. підкреслюють важливість проектної діяльності для формування підприємницьких та особистісних компетентностей серед студентів.

Загалом, останні дослідження та публікації демонструють рост інтересу до проектної діяльності як інноваційного методу навчання, спрямованого на розвиток різних компетентностей.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми:

Проте існує недостатньо обґрунтований аналіз ролі та впливу наукових гуртків і спільних дослідницьких груп на розвиток дослідницьких навичок, студентську мотивацію та академічні досягання в медичній освіті. Існуючі дослідження часто не враховують специфіку медичної галузі та не пропонують конкретних рекомендацій для вдосконалення педагогічних практик.

Мета статті полягає в аналізі та дослідженні ролі та впливу наукових гуртків та спільних дослідницьких груп на студентів медичних університетів. Зокрема, метою є: вивчення важливості та переваг участі студентів у наукових гуртках та дослідницьких групах для розвитку їхніх дослідницьких навичок; аналіз впливу участі в наукових гуртках на студентську мотивацію та академічні досягання; висвітлення прикладів успішних проектів, які були реалізовані завдяки участі студентів у спільних дослідницьких групах; надання практичних рекомендацій для використання наукових гуртків та

дослідницьких груп у медичній освіті з метою підвищення якості навчання та розвитку студентів.

Виклад основного матеріалу. Участь студентів у наукових гуртках та дослідницьких групах є надзвичайно важливим елементом їхньої підготовки в сучасних умовах. Це забезпечує розвиток дослідницьких навичок, які в майбутньому стануть важливими у будь-якій професійній діяльності, а особливо в галузі медицини.

Перш за все, участь у наукових гуртках і дослідницьких групах надає студентам можливість вчитися аналізувати наукову літературу. У медичній галузі доступ до актуальних досліджень та публікацій є важливим елементом професійного розвитку. Через участь у наукових гуртках, студенти навчаються оцінювати та вибирати релевантну інформацію, що допомагає їм бути орієнтованими в швидкозмінюваному світі науки.

Крім того, участь в наукових гуртках допомагає студентам розробляти власні дослідницькі питання. Вони навчаються ставити гіпотези, розробляти плани досліджень та визначати методологію. Це навички, які стануть в нагоді під час проведення клінічних досліджень та наукової роботи в медичній практиці.

Збір та аналіз даних є ще однією важливою частиною дослідницької діяльності, яку студенти розвивають, беручи участь у наукових гуртках. Вони вчаться знаходити джерела даних, виконувати експерименти, обробляти інформацію та робити висновки на основі результатів досліджень.

Однак, не менш важливою є і навичка презентації результатів. Участь у наукових гуртках допомагає студентам вчитися ефективно комунікувати свої відкриття та висновки. Ця навичка особливо важлива в медичній галузі, де здатність зрозуміло пояснювати діагнози та методи лікування є важливою складовою пацієнтського довіру.

Участь у наукових гуртках в університеті може мати значущий вплив на студентську мотивацію та академічні досягання. Цей вплив є багатограним і виявляється у багатьох аспектах студентського життя [1, с. 45].

По-перше, участь в наукових гуртках надає студентам можливість поглибити своє розуміння обраної галузі. Коли студенти займаються дослідницькою роботою в своїй обраній сфері, вони мають можливість краще розуміти предмет, який їх цікавить. Це викликає цікавість та підвищує мотивацію навчатися, оскільки студенти бачать практичне застосування своїх знань.

По-друге, участь в наукових гуртках надає студентам можливість розвивати дослідницькі навички. Вони вчаться аналізувати наукову літературу, ставити дослідницькі питання, збирати та аналізувати дані, а також презентувати свої результати. Ці навички є корисними не лише

в академічній сфері, але й у професійному житті. Студенти, які займаються науковою роботою, розвивають критичне мислення та аналітичні здібності, які можуть бути корисними в будь-якій галузі.

По-третє, участь в наукових гуртках може підвищити мотивацію студентів через можливість співпраці з викладачами та колегами. Спільна робота над дослідженням створює можливість обмінюватися ідеями та навчатися від інших. Ця співпраця може бути дуже надихаючою та підтримуючою, особливо коли студенти бачать результати своєї праці.

По-четверте, участь в наукових гуртках може мати позитивний вплив на академічні досягання студентів. Дослідження показують, що студенти, які займаються науковою роботою, мають тенденцію до кращих результатів у навчанні. Це може бути пов'язано з більшою мотивацією та залученістю до навчального процесу.

Залучення студентів до спільних наукових груп неперше продемонструвало свій потенціал у спонуканні до інновацій, виробництва цінних уявлень та призводило до позитивних змін. Успішні проекти, що виникають завдяки участі студентів у цих спільних наукових групах, свідчать про силу колективних зусиль та міждисциплінарного співробітництва.

Один приклад успішного проекту, який створили студенти, можна знайти в галузі охорони здоров'я. Група студентів-медиків об'єднала зусилля зі студентами інженерної та комп'ютерних наук для створення недорогого портативного медичного діагностичного пристрою. Цей пристрій спрямований на надання доступних медичних рішень в обслуговуваних областях з обмеженим доступом до медичних установ. Різноманітні навички студентів, які були спільно використані через їх наукову групу, дозволили їм поєднати медичні знання з передовою технологією. Результатом став інноваційний пристрій, який міг виконувати базові медичні тести та передавати дані медичним фахівцям, сприяючи ранній діагностиці та лікуванню, особливо в віддалених регіонах [5, с. 240].

В галузі екології інший важливий проект виник в результаті спільної наукової групи студентів, які спеціалізуються в різних галузях. Їхня мета полягала в вирішенні місцевих екологічних проблем у своєму спільноті. За підтримки викладачів вони провели дослідження щодо сталих методів управління відходами та впливу забруднення на місцеві екосистеми. Цей спільний підхід призвів до створення дієвого плану з управління навколишнім середовищем, включаючи ініціативи з відновлення ресурсів, заходи по боротьбі із забрудненням та освітні програми для громади. Успішна реалізація їхнього проекту покращила не

лише місцеве середовище, але також послужила прикладом для сталого використання в сусідніх регіонах [4, с. 176].

Крім того, в галузі освіти було реалізовано важливі проекти завдяки студентам, які керували дослідницькими групами. У одному із випадків група майбутніх педагогів запустила проект з покращення грамотності маленьких дітей. Вони співпрацювали з місцевими школами для впровадження своїх дослідницьких висновків, впроваджуючи творчі та ефективні методи навчання. Проект показав вимірювані покращення у рівні грамотності та залучення студентів, що призвело до його розширення на більше шкіл та визнання з боку освітніх влад [2, с. 93].

Ці приклади ілюструють глибокий вплив активної участі студентів у спільних наукових групах. Поєднання різних поглядів, навичок і знань часто призводить до інноваційних рішень для складних завдань. Ці проекти, що розвиваються під керівництвом відданих викладачів, користуються підтримкою не лише місцевих громад, але й надихають інших студентів до залучення до наукових ініціатив.

Розглянемо практичні рекомендації для оптимального використання наукових гуртків та дослідницьких груп у медичній освіті [3, с. 75]:

1. Створення структурованих гуртків та груп: Важливо ретельно планувати та організовувати гуртки та групи, визначаючи їхні цілі та завдання. Зробіть структуру гуртків ієрархічною, визначивши лідерів, керівників проектів та звітувачів.

2. Менторство та підтримка викладачів: Залучення досвідчених викладачів і лікарів у ролі наставників для гуртків допомагає забезпечити якісне керівництво і здобуття необхідних знань та навичок.

3. Інтердисциплінарний підхід: Сприяйте співпраці медичних студентів з представниками інших фахівців, таких як інженери, комп'ютерні науковці, психологи тощо. Це дозволяє студентам долучити різноманітні перспективи та навички до своїх досліджень.

4. Постановка конкретних завдань: Забезпечте ясну постановку завдань для кожного гуртка або групи. Це допомагає студентам зорієнтуватися і досягати конкретних цілей.

5. Забезпечення доступу до ресурсів: Переконайтесь, що учасники гуртків мають доступ до необхідних літературних джерел, обладнання та лабораторій для проведення досліджень.

6. Публікація та презентація результатів: Заохочуйте студентів публікувати свої дослідження та презентувати їх на конференціях або семінарах. Це допомагає розвивати навички наукової комунікації.

7. Оцінка та нагороди: Встановіть систему оцінки для учасників гуртків і надайте нагороди за

відмінність у дослідженнях. Це стимулює мотивацію та підвищує академічні досягання.

8. Сприяння інклюзивності: Забезпечте можливість для різних категорій студентів приєднатися до дослідницьких гуртків, незалежно від рівня знань чи досвіду.

9. Постійний моніторинг та оновлення: Періодично оцінюйте роботу гуртків та груп, а також адаптуйте їх до нових викликів та можливостей.

10. Заохочуйте ініціативу: Поощрюйте студентів висувати нові ідеї для досліджень та вдосконалення процесу навчання.

Висновки. Спільні дослідницькі групи є важливим інструментом для підтримки студентів медичних університетів у їхньому навчанні та науковій діяльності. Участь у групах допомагає студентам розвивати спільну роботу над проектами, сприяє збагаченню наукового досвіду студентів та підвищенню їхньої компетентності. Участь у групах стимулює мотивацію студентів та сприяє їхньому особистісному та професійному розвитку. Спільні дослідницькі групи допомагають формувати майбутніх професіоналів у галузі медицини та науки. Вищі навчальні заклади та викладачі грають ключову роль у підтримці студентів у їхній науковій діяльності. Для підвищення якості навчання та розвитку студентів важливо надавати підтримку та стимулювати розвиток спільних дослідницьких груп.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Mamontova T. V. Formation of the principles of development of creative scientific research

opportunities among students in small groups *The Medical and Ecological Problems*. – 2022. – Ternopil. 26. – №. 5-6. – С. 41–46.

2. Довмантович Н. Г. Проектна діяльність як засіб формування самоосвітньої компетентності *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. – 2017. – №. 1. – С. 92–95.

3. Косович О. Проектна діяльність як одна з форм інноваційних методичних технологій навчання *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. – 2011. – №. 22. – С. 76–78.

4. Левицька А. І. Дисертація Формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності 015 професійна освіта (спеціалізація–теорія і методика професійної освіти) : дис. – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені КД Ушинського», 2022.

5. Левицька А.І. Мовна підготовка лікарів адаптація методик навчання до специфіки медичної галузі *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2023 № 64. Ч. 2. С. 56–59.

6. Майковська В. І. Проектна діяльність студентів як засіб формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки*. – 2017. – №. 1. – С. 172–181.

7. Федорець М. А. Метод проектів як ефективний засіб особистісного та суспільного розвитку студентів у навчально-виховному процесі педагогічного коледжу *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*. – 2014. – №. 115. – С. 239–243.

ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ

IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE SCHOOL COURSE OF GEOGRAPHY

В статті розглядаються важливість та можливості впровадження концепції сталого розвитку в шкільному курсі географії. Починаючи з аналізу сучасних глобальних проблем, зосереджується увага на ролі освіти в формуванні свідомого та відповідального підходу до сталого розвитку.

У статті розглядаються конкретні завдання, які можуть бути вирішені завдяки впровадженню цієї концепції, зокрема, залучення учнів до дослідження проблем екологічного характеру та сприяння їхній активній участі в розв'язанні цих проблем. Також розкриті практичні аспекти впровадження концепції сталого розвитку у шкільному курсі географії та пропонуються конкретні методи та приклади для навчальних закладів. Висвітлюються можливі переваги для розвитку учнівських навичок та свідомості. У світі, що стикається зі складними екологічними, економічними та соціальними викликами, важливо забезпечити відповідне виховання молодого покоління. Шкільна освіта відіграє вирішальну роль у формуванні свідомого та відповідального підходу до розвитку суспільства. Ця стаття присвячена розгляду впровадження концепції сталого розвитку в навчальний курс географії в школі, як одного із ключових інструментів у формуванні ціннісних орієнтирів та навичок учнів.

В статті аналізуються сучасні глобальні проблеми, такі як зміна клімату, втрата біорізноманіття та економічні нерівності, та доводять, що зростаюча свідомість про ці проблеми є важливою складовою сталого розвитку. Впровадження концепції сталого розвитку у шкільний курс географії може сприяти розвитку учнівської свідомості та розумінню взаємозв'язків між людиною та навколишнім середовищем. Розглядаються конкретні завдання та методи, які можуть бути використані для успішного впровадження цієї концепції у навчальний процес. Зокрема, обговорюються інтерактивні методи навчання, використання сучасних навчальних технологій та співпраця з місцевими громадами. статті є підкреслення важливості впровадження концепції сталого розвитку у шкільний курс географії та надання практичних порад для навчальних закладів у цьому процесі. Автори прагнуть стимулювати активну участь шкіл у формуванні екологічно свідомого та відповідального мов майбутнього.

Ключові слова: сталий розвиток, географічна освіта, географія, Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, навчальна програма.

The article examines the importance and possibilities of implementing the concept of sustainable development in the school geography course. Starting with the analysis of modern global problems, attention is focused on the role of education in the formation of a conscious and responsible approach to sustainable development.

The article considers specific tasks that can be solved thanks to the implementation of this concept, in particular, involving students in the study of environmental problems and promoting their active participation in solving these problems. The practical aspects of implementing the concept of sustainable development in the school geography course are also revealed, and specific methods and examples for educational institutions are offered. Possible advantages for the development of student skills and consciousness are highlighted.

In a world facing complex environmental, economic and social challenges, it is important to ensure the appropriate upbringing of the younger generation. School education plays a decisive role in the formation of a conscious and responsible approach to the development of society. This article is devoted to the consideration of the introduction of the concept of sustainable development into the geography curriculum at school, as one of the key tools in the formation of students' value orientations and skills.

The article examines contemporary global issues such as climate change, biodiversity loss and economic inequality, and argues that growing awareness of these issues is an important component of sustainable development. Introducing the concept of sustainable development into the school geography course can contribute to the development of student consciousness and understanding of the relationship between man and the environment. Specific tasks and methods that can be used to successfully implement this concept in the educational process are considered. In particular, interactive learning methods, the use of modern educational technologies and cooperation with local communities are discussed. article is to emphasize the importance of introducing the concept of sustainable development into the school geography course and to provide practical advice for educational institutions in this process. The authors seek to stimulate the active participation of schools in the formation of an environmentally conscious and responsible future.

Key words: sustainable development, geographic education, geography, State standard of basic and comprehensive general secondary education, curriculum.

УДК 373.5.091-313:91
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.17>

Ковальська К.В.,
канд. іст. наук,
доцент кафедри географії, екології
і методики навчання
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Постановка проблеми. У зв'язку зі змінами в суспільному житті та новими вимогами до особистості в умовах глобалізації освіти, роль географії в формуванні високоінтелектуального, творчого та всебічно розвинутого підростаючого покоління стає все більш важливою. Для забезпечення

повноцінної освіти учнів старших класів, шкільна географічна освіта повинна бути профільною, враховуючи їхні індивідуальні особливості.

Останні дослідження та публікації розглядають проблему ефективної навчальної діяльності школярів, яка привертає увагу педагогів, психологів,

філософів та інших спеціалістів. Для вирішення цієї проблеми важливо розглянути форми організації, що сприятимуть активному пізнанню учнів, підвищенню рівня їх знань та умінь, а також будуть основою для подальшого професійного самовизначення молоді.

У світовому контексті останнім десятиліттям спостерігається тенденція переорієнтації освіти на цілі сталого розвитку, яка втілюється у заходах, проведених під егідою ЮНЕСКО. Наприклад, у 2014 році прийнято Глобальну програму дій для сталого розвитку, до якої приєдналася Україна, що передбачає інтеграцію цих принципів у навчальні програми. Державний стандарт освіти також вказує на необхідність оцінювати значення сталого розвитку для людства у навчанні з географії. Тому дослідження включення цих ідей у методику навчання географії є актуальним у сучасних умовах модернізації навчально-виховного процесу [1].

Перехід до нового Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, який був прийнятий в 2011 році, є важливим кроком у модернізації освітньої системи України. Цей стандарт ґрунтується на особистісно зорієнтованому, компетентнісному та діяльнісному підходах, що сприяють розвитку учнів як особистостей, здатних до самореалізації та успішного функціонування в сучасному суспільстві.

Основні принципи нового стандарту включають індивідуалізацію навчання, активну участь учнів у навчальному процесі, розвиток критичного мислення та творчих здібностей, формування ключових компетентностей. Важливою складовою нового стандарту є інтердисциплінарний підхід, який сприяє зв'язку між різними предметами та формуванню цілісного уявлення про світ.

У контексті географічної освіти цей підхід передбачає формування учнів географічної компетентності, здатних аналізувати глобальні проблеми, розуміти взаємозв'язки між людьми, суспільством та природою, розвивати критичне мислення та приймати обґрунтовані рішення. Географія в цьому контексті стає не лише засобом передачі знань про світ, але й інструментом для розвитку ключових компетентностей учнів.

Таким чином, новий Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти сприяє не лише покращенню якості навчання, а й формуванню готовності учнів до життя у сучасному інформаційному суспільстві. Такий підхід узгоджується із «Концепцією регіональної системи освіти для сталого розвитку», в якій зазначено: «освіта для сталого розвитку – сучасний підхід до організації навчального процесу, що включає інформування членів суспільства про основні проблеми сталого розвитку, формування світогляду, що базується на засадах сталості, переорієнтацію навчання з передачі знань на встановлення діалогу, орієнтацію на

порушення та практичне розв'язання місцевих проблем» [3].

Міжнародні документи розрізняють чотири рівні сталого розвитку: індивідуальний, локальний, національний та глобальний. На індивідуальному рівні вважається, що будь-які зміни у навколишньому середовищі виникають через дії окремої людини, тому необхідно радикально змінити свідомість кожної особистості щодо можливих наслідків її дій. На локальному рівні увага зосереджена на колективному характері життєдіяльності. Збалансовані взаємини між господарством та природою підкреслюються на рівні локальних соціальних груп – поселень, підприємств.

Національний і глобальний рівні сталого розвитку включають в себе індивідуальні, групові та загальнолюдські аспекти. Взаємодія між населенням, господарством та природою потребує регулювання та управління на рівнях країни та світу. Це підтверджується Порядком денним XXI століття, який визначається як «основний закон планети Земля» та «кодекс поведінки держав» [7, с. 14]. Один з основних принципів для розробки навчальних курсів географії – це взаємозв'язок чотирьох просторових рівнів для розуміння концепції сталого розвитку. У контексті сталості, яка розширює принципи сталого розвитку, важливо розглядати місцеві питання на глобальному рівні, оскільки їх вирішення може мати глобальні наслідки. Ця ідея втілює екологічний імператив Римського клубу: «Мислити – глобально, діяти – локально». Основною ідеєю у галузі географічної освіти в XXI столітті стала Концепція сталого розвитку суспільства, яка активно підтримується ООН і визнана національною стратегією. Важливо враховувати, що сталий розвиток передбачає активну участь всіх громадян у збереженні навколишнього середовища, на відміну від попередньої практики, коли цю відповідальність несли лише уряди[2].

Отже, у галузі географічної освіти важливою світоглядною ідеєю XXI століття є Концепція сталого розвитку суспільства, яку розроблено під егідою ООН і визнано як одну з національних стратегій нашої країни. У відміну від попередніх підходів, де відповідальність за стан довкілля покладалась переважно на уряди, сталий розвиток передбачає активну участь всіх громадян у збереженні навколишнього середовища. Таким чином, основною метою вивчення географічних знань учнями є створення основи для формування особистості, яка здатна приймати рішення та діяти в інтересах збереження природи. Суть ідей сталого розвитку суспільства та способи їх втілення у навчально-виховний процес досліджуються численними вченими, як вітчизняними, так і зарубіжними.

Зокрема, проблему екологічної освіти і культури школярів висвітлено в працях Г. П. Пустовіт, Н. А. Пустовіт, та ін. Так, С. В. Совгіра [10]

розглядала екологічні знання як складник екологічного світогляду, як екологічні знання впливають на формування екологічного світогляду. Вона визначила екологізацію як один із чотирьох ключових напрямків у географічній науці та навчанні географії. У монографії Л. М. Немець [4] була розроблена концепція моделі енвайроментальної освіти для школярів, що ґрунтується на ноосферно-світоглядній освітній парадигмі.

Метою цієї статті є розгляд важливості та переваг впровадження концепції сталого розвитку в шкільний курс географії. Ми спробуємо визначити, як ця концепція може стати ключовим елементом освітнього процесу, сприяючи формуванню учнівської свідомості про важливість збалансованого розвитку та збереження навколишнього середовища. Також ми розглянемо можливі шляхи інтеграції цієї концепції в навчальний процес, щоб стимулювати в учнів зацікавленість та активну участь у розв'язанні глобальних проблем.

В статті ми спробуємо дослідити важливість і переваги впровадження концепції сталого розвитку в шкільний курс географії. Наше завдання полягатиме у висвітленні наступних пунктів: розглянути сутність та основні принципи концепції сталого розвитку і визначимо її важливість у контексті сучасного світу; визначити, як географічна наука може впливати на розуміння та впровадження принципів сталого розвитку, а також як вона допомагає аналізувати взаємозв'язки між людством та природою; розглянемо переваги, які можуть виникнути внаслідок включення концепції сталого розвитку в навчальну програму географії для школярів.

Виклад основного матеріалу. Шкільна географія відіграє ключову роль у формуванні освітньої бази для сталого розвитку. Вона поєднує знання про взаємозв'язок та взаємодію природи і суспільства, допомагаючи учням розуміти складні процеси, що відбуваються на планеті. Шкільна географія досліджує проблеми сталого розвитку, які виникають у процесі економічного, соціального та екологічного розвитку суспільства.

Вивчення географії дозволяє учням отримати комплексне уявлення про взаємозв'язок людини з природою, розуміти важливість збереження природних ресурсів та екосистем для майбутніх поколінь. Це сприяє формуванню екологічної свідомості та вихованню екологічно відповідальних громадян.

Шкільна географія також вивчає проблеми глобального характеру, такі як зміна клімату, деградація ґрунтів, водних ресурсів та біорізноманіття. Учні отримують можливість аналізувати ці проблеми, розробляти стратегії їх вирішення та приймати обґрунтовані рішення на основі глобальних викликів. Таким чином, шкільна географія є важливим інструментом у формуванні освітньої бази

для сталого розвитку, сприяючи розвитку комплексного мислення, аналітичних навичок та екологічної свідомості учнів.

Через вивчення наскрізної змістової лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток», учні 6 класу формують відповідальність та екологічну свідомість, щоб зберігати і захищати довкілля, усвідомлювати сталий розвиток і бути готовими брати участь у вирішенні питань довкілля та розвитку суспільства. Початок вивчення географії, як науки, розпочинається з вступного уроку, де вчитель пояснює, що географія – це комплексна наука, яка об'єднує природу, населення, господарську діяльність та їх взаємозв'язки. Учні формують уявлення про географічну картину світу та усвідомлюють значення географічних знань.

Під час вивчення розділу «Оболонки Землі», учні розуміють антропогенний вплив та негативні наслідки людської діяльності. Важливо підкреслити, як кожен може вплинути на вирішення глобальних проблем, використовуючи цінні навички у побуті, такі як економія води, сортування сміття та інші прийоми, що сприяють екологічному способу життя. Завершальною темою є «Антропосфера», де учні розуміють необхідність проведення практичних заходів для усунення негативних наслідків господарської діяльності [6].

У сьомому класі учні формують уявлення про проблеми сталого розвитку з територіального погляду. Особлива увага приділяється вивченню материків та океанів, з фокусом на антропогенне навантаження та екологічні проблеми цих територій. Також учні знайомляться з найвідомішими об'єктами, які входять до Світової природної і культурної спадщини ЮНЕСКО. При вивченні розділу про океани формується уявлення про шляхи вирішення екологічних проблем Світового океану. Можливо запропонувати учням розділитися на команди та обрати один із запропонованих океанів для аналізу впливу людини на його морських мешканців. Курс «Материків та океанів» завершується темою «Екологічні проблеми материків та океанів», де наголошується на міжнародному співробітництві у вирішенні екологічних проблем. Також розглядаються міжнародні організації з охорони природи [1].

У процесі вивчення географії у 8 класі (Україна у світі: природа, населення) особлива увага приділяється постійним проблемам розвитку нашої країни. Важливими завданнями для України є перехід до раціональної структури виробництва, боротьба з бідністю, підвищення рівня життя населення, збереження здоров'я, забезпечення безпеки та доступу до освіти. У програмі курсу враховуються стійкі екологічні аспекти розвитку України.

В курсі також акцентується увага на стратегії сталого розвитку України, яка є документом довгострокового планування, ґрунтованим на сучасних

міжнародних принципах співіснування людини та навколишнього середовища. Цей документ визначає мету, завдання та пріоритети напрямків розвитку українського суспільства у шляху до досягнення економічної, соціальної та екологічної рівноваги [1].

У курсі «Україна і світове господарство» у 9-му класі вивчається економічна географія та її взаємодія з навколишнім середовищем. Аналізуються різні сектори економіки та шляхи їх модернізації. Особлива увага приділяється потребі в розвитку «зеленого» землеробства у сільському господарстві. Тема «лісове господарство» допомагає учням розуміти екологічне значення лісу та необхідність його збереження. При вивченні добувної промисловості обговорюються як позитивні, так і негативні наслідки діяльності підприємств первинного сектору на природне середовище та суспільство, а також пропонуються виважені рішення. Важливою є також тема «Міжнародний туризм», який включає заходи збереження місцевого середовища та культури. При вивченні географії в 9 класі розглядаються глобальні проблеми людства та важливість сталого розвитку як стратегії для розв'язання цих проблем. Обговорюються також конкретні питання, такі як Кіотський протокол щодо скорочення викидів парникових газів, потреба у зупинці знищення лісових територій, обмеження використання води та заохочення скорочення споживання природних ресурсів промисловістю країни [1].

Одним з основних аспектів шкільної географічної освіти є розгляд сучасних економічних та екологічних проблем людства, пояснення принципів та світового досвіду раціонального використання природних ресурсів та охорони навколишнього середовища, а також сталого (збалансованого) розвитку. В програмі для профільних класів 10-го класу виділено значно більше часу (15 годин замість 2 годин у звичайних класах) на вивчення розділу «Сучасні проблеми і стратегії розвитку світу та України на ХХІ століття», що сприяє більш глибокому засвоєнню понять сталого розвитку учнями старших класів. У 11-му класі учні продовжують вивчати принципи та світовий досвід раціонального природокористування та охорони навколишнього середовища у розділі, що присвячений суспільно-географічному аналізу глобальних проблем людства [9].

Курс «Географія: регіони та країни» у 10-му класі спрямований на ознайомлення учнів з особливостями населення та організацією господарської діяльності у різних регіонах світу та окремих країнах. Це вивчення допомагає учням зрозуміти різноманітні процеси, що відбуваються в країнах, та їх вплив на всесвітню ситуацію. Одним із завдань може бути проведення дослідження про національну стратегію сталого розвитку однієї з країн

світу. Це надасть учням можливість поглиблено вивчити конкретну країну, її особливості, розвиток та проблеми, а також засвоїти принципи сталого розвитку та їх практичне застосування. Важливим для учнів є розуміння процесів, що відбуваються в країнах, та їх наслідків для всього світу.

Географічна освіта дозволяє учням розглядати світ у комплексі, розуміти взаємозв'язок між різними країнами та регіонами, а також враховувати глобальні наслідки різних процесів. Вивчення географії у 11-му класі дозволяє учням глибше досліджувати проблеми сталого розвитку людства. Програма включає ознайомлення з передумовами наукового розуміння взаємодії людини і природи, зокрема дослідженнями В. І. Вернадського щодо біосфери та її розвитку. Відомий український педагог Василь Сухомлинський також розвивав ідеї гармонізації відносин із природою та формування світосприйняття через всебічне пізнання законів її існування та діяльності, шляхом викладання природознавчих (екологізація) і суспільствознавчих (гуманізація) курсів протягом всього циклу освіти .

У розділі «Сучасні проблеми і стратегії розвитку світу та України на ХХІ століття» розглядаються глобальні стратегії, прогнози та основні положення програмних документів, що були ухвалені на міжнародних конференціях з екологічних питань, таких як Стокгольмська конференція з екологічних питань, конференції глав держав та урядів з екологічних питань навколишнього середовища та сталого розвитку в Ріо-де-Жанейро та Йоганнесбурзі. У цьому розділі учням розкриваються завдання сталого розвитку, його основні показники, сутність сталого суспільства, а також аспекти економічного та екологічного розвитку, включаючи різноманітні підходи до вирішення проблеми сталого розвитку. Також висвітлюється досвід та труднощі впровадження принципів сталого розвитку на різних рівнях – глобальному, національному та регіональному. Учні мають можливість оцінити різні підходи та стратегії, які використовуються для досягнення сталого розвитку, а також вивчити проблеми, з якими стикаються суспільства під час їх впровадження [9].

Такий підхід узгоджується із «Концепцією регіональної системи освіти для сталого розвитку», в якій зазначено: «освіта для сталого розвитку – сучасний підхід до організації навчального процесу, що включає інформування членів суспільства про основні проблеми сталого розвитку, формування світогляду, що базується на засадах сталості, переорієнтацію навчання з передачі знань на встановлення діалогу, орієнтацію на порушення та практичне розв'язання місцевих проблем» [6].

Міжнародні документи виділяють чотири рівні сталого розвитку: індивідуальний, локальний, національний, глобальний. На індивідуальному

рівні враховується, що будь-які зміни у довкіллі зумовлені діяльністю окремої людини, тому необхідні радикальні зміни у свідомості кожної особистості стосовно можливих наслідків її дій. Локальний рівень обумовлений колективною природою життєдіяльності. Збалансоване співвідношення між господарством і природою акцентується на рівні місцевих соціальних інтеграцій – поселень, підприємств.

Так, національний рівень сталого розвитку передбачає розробку та впровадження національних стратегій, програм та політик, спрямованих на забезпечення сталого розвитку країни. Це включає в себе регулювання використання природних ресурсів, забезпечення економічної стійкості, соціальної справедливості та охорони навколишнього середовища.

На глобальному рівні сталого розвитку важливо співпрацювати між країнами для вирішення глобальних проблем, таких як зміна клімату, біорізноманіття, забезпечення стабільності світових фінансів тощо. Для цього існують міжнародні угоди, конвенції та організації, які сприяють спільним зусиллям у сфері сталого розвитку.

Управління національними та глобальними аспектами сталого розвитку вимагає координації дій між урядом, громадськими організаціями, бізнесом та іншими зацікавленими сторонами. Це допомагає забезпечити баланс між потребами сучасного суспільства та збереженням ресурсів для майбутніх поколінь.

Висновки. У результаті проведених значних реформ у сфері освіти в Україні, у 2020 році було ухвалено закон «Про загальну середню освіту», який докладно розглядає зміни, впроваджені цією реформою. Таким чином, важливою стала роль шкільного курсу географії у поширенні ідеї сталого розвитку серед учнів, оскільки він сприяє усвідомленню гармонійного співвідношення між людиною та природою. Зміст курсу повинен створювати основу для формування світогляду учня, готувати його до життя в навколишньому середовищі та суспільстві, а навчальний процес має бути практично значущим. Таким чином, освіта в Україні визнає важливість включення питань сталого розвитку у навчальні програми для формування свідомих громадян та збереження природних ресурсів для майбутніх поколінь.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Географія. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 6–9 класи / Міністерство освіти і науки України, 2017. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy5-9klas/2020/geografiya-6-9-14.07.2017.pdf>
2. Декларація по навколишньому середовищу і розвитку. Ріо-де-Жанейро. 3–14 липня 1991. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/riodecl
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ua/often-requested/statestandards/>
4. Немець Л. М. Стійкий розвиток: соціально-географічні аспекти (на прикладі України) : [монографія]. Харків : Факт, 2003. 383 с.
5. Освіта для сталого розвитку. Національна доповідь за 2012 рік http://dea.gov.ua/chapter/osvita_dlya_stalogo_rozvitku_nacional4na_dopovid4_skoro_cheno
6. Підготовка вчителів до викладання питань сталого розвитку. Навчально-методичні матеріали для викладачів вищих педагогічних навчальних закладів та системи післядипломної педагогічної освіти: Посібник. За ред. О.І. Пометун. К. : Педагогічна думка, 2015. 120 с.
7. Пустовіт Н. А. Пустовіт О. Л., Пруцакова Л. Д., Руденко, О. О. Формування екологічної компетентності школярів: [наук. – метод. посібник] Київ. Педагогічна думка, 2008. 64 с.
8. Модельна навчальна програма «Географія. 6–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Запотоцький С.П., Карпюк Г.І., Гладковський Р.В., Довгань А.І., Сovenko В.В., Даценко Л.М., Назаренко Т.Г., Гільберг Т.Г., Савчук І.Г., Нікитчук А.В., Яценко В.С., Довгань Г.Д., Грома В.Д., Горovий О.В.) <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/pryrodnycha-osvitnia-haluz/>
9. Навчальна програма з географії (профільний рівень) для 10–11 класів загальноосвітніх шкіл, затверджена Наказом Міністерства освіти і науки. <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58910/>
10. Совгіра С. В. Підготовка майбутнього вчителя до екологічного виховання старшокласників (на краєзнавчому матеріалі) : автореф. дис... канд. пед. наук за спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Світлана Василівна Совгіра. К, 1999. – 20 с.

THE FORMATION OF SELF-STUDY SKILLS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

This article discusses the importance of organizing students' independent work in foreign language education to meet the demands of preparing modern professionals. Despite the growing emphasis on students' independent work in higher education institutions, there is a lack of effective and scientifically-based methods in student education. The article highlights the need to address this issue to improve the content and methods of students' independent work, especially considering that up to 50-70% of study time is allocated to independent work in modern educational settings.

The relevance of independent learning is underscored by the findings that a significant percentage of students are unprepared for independent language learning activities. Therefore, there is a need to purposefully prepare students to engage in independent learning activities, which should provide them with conscious and systematic practice of language and speech learning materials, development of critical thinking skills, and enhancement of creative abilities.

The article emphasizes the importance of understanding the purpose of each activity and exercise, as well as the ability to use appropriate educational materials and recognize supports in task materials to facilitate successful independent task completion. Furthermore, it discusses the role of self-monitoring in developing students' self-study skills, particularly in identifying and correcting mistakes independently.

Overall, the success of implementing the concept of continuous language education depends on effectively addressing the organization of students' independent work, both under the guidance of the teacher and within the framework of autonomous learning.

Key words: self-study, student's individual work, foreign language, higher educational institution.

Ця стаття розглядає надзвичайну вагомість організації самостійної роботи студентів у процесі вивчення іноземних мов з метою відповідності вимогам підготовки сучасних фахівців. Попри наростаючий акцент на самостійну працю у вищих навчальних закладах, проблема відсутності ефективних та науково обґрунтованих

методик у навчанні студентів істотно ускладнює цей процес. Стаття наголошує на необхідності вирішення цієї проблеми для вдосконалення змісту та методів самостійної роботи студентів, зокрема враховуючи, що в сучасних освітніх закладах на самостійну роботу припадає до 50-70% часу навчання. Актуальність самостійного навчання підкреслюється даними, згідно з якими значна частина студентів не володіє достатніми навичками для самостійних мовних активностей. Таким чином, наявна потреба у цілеспрямованій підготовці студентів до участі у самостійних навчальних заходах, що мають забезпечити їм свідому та систематичну практику вивчення мови та мовлення, розвиток критичного мислення та підвищення творчих здібностей. Стаття акцентує увагу на важливості розуміння мети кожної діяльності та вправи, а також на здатності використовувати відповідні навчальні матеріали та розпізнавати підтримку у завданнях для успішного завершення самостійних завдань. Окрім цього, стаття також звертає увагу на важливість інтеграції сучасних технологій у процес навчання для підтримки самостійної роботи студентів, що дозволить зробити навчання більш доступним та цікавим. Також розглядається питання використання різноманітних додаткових ресурсів, таких як онлайн-курси, мобільні додатки та відеоуроки, для підтримки процесу самостійного вивчення мови. Крім того, розглядається роль самоконтролю у розвитку навичок самостійного навчання студентів, зокрема у виявленні та виправленні помилок самостійно. Ця стаття також висвітлює значення підтримки та стимулювання ініціативності студентів у процесі самостійного навчання, що сприяє їхньому особистісному та професійному розвитку. Узагальнюючи, успіх у реалізації концепції неперервної мовної освіти залежить від ефективного вирішення організації самостійної роботи студентів як під керівництвом вчителя, так і в межах автономного навчання.

Ключові слова: самостійне навчання, іноземна мова, вищий навчальний заклад.

UDC 348.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.18>

Korbut O.H.,

Senior Lecturer at the Department of English for Engineering № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Lakiychuk O.V.,

Lecturer at the Department of English for Engineering № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Nypadymka A.S.,

Lecturer at the Department of English for Engineering № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Introduction. One of the objectives of foreign language education is the development of future specialists' abilities and skills for independent acquisition of professional knowledge and their creative application in their activities. However, as noted by many researchers (Prokopenko I.F., Popil' S.F., Buriak V.K., among others), a deficit in study time and an insufficient level of language competence among students can become obstacles to fulfilling society's demand for the preparation of modern professionals. These professionals should be ready not only for executive tasks but also for independently identifying and solving problems,

including self-education in the aspect of mastering a foreign language.

Therefore, it seems to us that the success of implementing the concept of continuous language education depends on how well the issues of organizing students' independent work (SIW) are addressed, both under the guidance of the teacher and within the framework of autonomous learning.

Formulation of the problem. The increasing role of students' independent work is a stable trend characteristic of all higher educational institutions. A significant wealth of knowledge, skills, and abilities, the ability to analyze, comprehend, and evaluate

contemporary events and facts, as well as to solve professional tasks based on the unity of theory and practice, are primarily acquired and developed through independent work. It is considered as an equal form of study activities; however, the effectiveness of classroom sessions largely depends on students' skillful organization of their independent cognitive activities. Independent work also implies self-education and self-cultivation, undertaken in the interests of enhancing professional competence.

The idea of «self-study» is interpreted differently by various writers and academic institutions. In foreign educational literature, terms that highlight specific aspects of self-study include: – «Indirect (mediated) learning» in Germany – «Silent work» in Austria and Switzerland – «Individual work» in France and England – «Independent learning» in the United States.

In domestic pedagogical literature, self-study is considered as “planned work of students, carried out on assignment and under the methodological guidance of the teacher, but without his direct participation” or as “a special type of frontal, group, and individual educational activity of students”, also carried out under guidance, but without the direct participation of the teacher.

The purpose of the article. The results of scientific research indicate that effective, scientifically based methods of independent work have not been given due attention in student education. The main drawback in organizing students' independent work is the uniformity of its forms and types; students' independent work often takes place in traditional forms such as essays, course projects, qualification papers, and for selected students, preparation of reports for student conferences. In this regard, in modern conditions of organizing the educational process, when up to 50-70% of study time is allocated to independent work, the tasks of improving its content and methods become increasingly relevant.

The relevance of the problem of independent learning is highlighted by I. Shymko, who states that 76% of first-year students and 28% of second-year students are practically unprepared for independent language learning activities and the development of foreign language competence [10, p. 34]. Therefore, it is necessary to purposefully prepare students so that, as noted by O. B. Bigych, independent learning activities provide them with conscious and systematic practice of language and speech learning materials; development of skills in perceiving and analyzing authentic foreign language texts and practicing strategies for working with them; fostering critical thinking skills and finding ways for independent resolution of communicative tasks; and fostering the development and enhancement of creative abilities [1, p. 234].

Analysis of recent research and publications. The increasing role of students' independent work

and the formation of students' autonomy skills in the process of learning a foreign language are widely discussed by Ukrainian scholars and educators. Various aspects of students' independent work have become the subject of special research (V. Bondar, H. Hetsov, N. Kichuk, N. Kuzmina, A. Malybog, M. Nikanorov, P. Pidkasystyi). In many Ukrainian higher education institutions, specialists in foreign language teaching develop and implement various modern technologies aimed at enhancing the effectiveness of students' independent work. In the context of the global information and educational environment and the dynamic development of telecommunications technologies, students' independent work has shifted into the field of electronic linguodidactics, which is capable of integrating didactic, methodological, and informational components into a single scientific theory and a unified methodological system of analysis. In the scientific works of V.K. Buriak, B.P. Yesipov, P.I. Pidkasisty, and others, the principles of organization and the essence of the concept of “independent work” were considered, various classifications were proposed, methods, forms, and means of conducting independent work were studied, and methodologies for planning, organization, and control were developed.

Presentation of the main material. Independent work in learning a foreign language involves the ability to work with a book and dictionary, the ability to listen to and understand the foreign language, to speak using familiar grammatical forms and words of the foreign language, to read and comprehend what has been read. The student does not master all of these skills at once, and their practical independent activity should be organized in such a way that they gradually overcome increasing difficulties, demonstrating increasing levels of autonomy in achieving the set goal.

Therefore, the independent work skills developed by students throughout the learning process should remain with them for life; the student should have a need to engage in the foreign language without coercion from the teacher. This need is the result of the student's independent work. Managing students' learning activities involves not only planning, preparing materials, and conducting lessons but also ensuring that each student feels personal emotional well-being within the class collective and monitoring the formation of their motivational sphere. If necessary, it involves taking measures and adjusting the organization and conduct of the educational process to ensure that each student experiences this emotional well-being and that their needs, motives, beliefs, and aspirations are properly formed [5, p. 66].

As is known, one of the effective means of students' educational activity is independent work. According to the definition by V. K. Buriak, independent work is a purposeful, internally motivated, structured activity carried out by the student themselves. Its execution

requires a fairly high level of self-awareness, reflectiveness, self-discipline, personal responsibility, and brings the student satisfaction as a process of self-improvement and self-discovery. Independent work is perceived as purposeful, internally motivated, structured by the object itself in the aggregate of actions performed and corrected by it according to the process and result of the activity. Its implementation requires a sufficiently high level of self-awareness, reflexivity, self-discipline, and personal responsibility [2, p. 16].

Independent work is such work that is carried out without the direct participation of the teacher, but according to their instructions, at a time specifically allocated for this purpose. The student will consciously strive to achieve set goals, using their efforts and expressing the result in some form of mental or physical actions. It is worth noting that independent work should not be an end in itself; it can serve as an effective means of learning, a means of fostering students' activity [10, p. 34].

In the methodology of teaching a foreign language, various types of independent work are utilized, through which students independently acquire knowledge, skills, and abilities. The main types of independent work can be divided into several basic groups: mastering new material; reinforcement of knowledge; development of skills in applying knowledge to solve educational and practical tasks; formation of skills and practical abilities; cultivation of a creative character, ability to apply knowledge in complex situations [6, p. 16]. Each of the listed groups may include several types of independent work since solving one didactic task can be accomplished in different ways. These groups are closely related. This connection is associated with the fact that the same types of work can be used to address different didactic tasks.

F. Pidkasasty believes that the development of students' independent activity in learning a foreign language is impossible without adhering to certain conditions [7, p. 143]:

1. It is necessary to understand the purpose of the activity being performed, each specific exercise. The student should know what they will be doing, in what sequence, what the final result will be, and how this task will enrich their experience. They must accept the task; otherwise, the desired effect is impossible.

2. Awareness of the purpose of the task (exercise) is nothing but the application of the principle of consciousness in organizing independent work. Teachers need to equip students with rational methods of educational activity, based on the nature of the activity itself and the students' possibilities, their experience with the foreign language.

3. The ability to use appropriate educational materials to perform tasks is necessary, such as audio recordings, educational didactic material for pair work, and so on.

4. The ability to see supports in the task material facilitates overcoming difficulties during independent work. In this case, it is equally important to learn to use ready-made examples and create one's own.

5. It is important to provide suitable conditions for successful independent task completion, choosing organizational forms for specific types of independent tasks.

One of the drawbacks of this type of work is the lack of control by the teacher during task execution, especially when it comes to such a form of language activity as speaking. In order for these forms to be effective and fruitful, students must have certain skills in independent work [4, p. 106]. For example, when working with a text, a student must possess certain skills: identifying key points in the text, ignoring unfamiliar words if they do not affect overall understanding, ability to identify the main idea, draw conclusions from what has been read, and so on.

One of the factors optimizing self-study to enhance the quality of language education is the computerization of the foreign language learning process, providing access to educational websites, electronic dictionaries, textbooks, educational-methodical complexes, and various interactive programs for all interested parties. With the help of internet resources, students can submit lexical-grammatical exercises for real-time assessment, receive consultation from teachers on effective material assimilation, engage in interactive discussions with peers regarding collaborative completion of creative tasks in projects, take tests, translate a fragment of a specialized text, or write a business document [8, p. 12]. Such assignments enable students to demonstrate their creativity and originality of thought, cultivate a continuous need for language and specialized knowledge improvement. On the other hand, an individualized approach is applied to each student, taking into account their level of preparation, personal interests, and inclinations.

Self-monitoring plays an important role in developing self-study skills, as this work involves minimal teacher involvement in the learning process. Mistakes are inevitable when learning a foreign language. There are many ways to correct mistakes: the teacher points out the mistake, gives other students the opportunity to correct it, suggests the correct option from several, and so on. However, when it comes to independent work, it is more practical to allow students to correct their own mistakes and the mistakes of their groupmates. If a student identifies mistakes made by others, they can better control their own speaking activity. This is especially important when working in pairs or small groups [9, p. 97].

Thus, the system of independent work should satisfy the basic principles of didactics: accessibility, gradualness, systematization, connection of theory with practice, conscious and creative activity,

teaching at a high scientific level. The sequence of completing homework and independent work in the classroom should be logical. In this case, consistency will be maintained [3, p. 241]. The success of this task depends not only on the pedagogical skill of the teacher but also on how well they understand the significance and place of each individual task in the work system.

Therefore, when planning independent work for students, it is necessary to: anticipate its place in the structure of the lesson; consider what life experiences and knowledge will need to be used when transitioning from one topic to another; anticipate difficulties that may arise during independent work; study additional literature; determine the form of tasks; select appropriate didactic material; devise means to activate students' cognitive activity; provide rational methods of testing and self-assessment for students.

Conclusions. We have identified that independent work is perceived as purposeful, internally motivated, structured by the object itself in the aggregate of actions performed and corrected by it according to the process and result of the activity. Its implementation requires a sufficiently high level of self-awareness, reflexivity, self-discipline, and personal responsibility. The main types of independent work can be divided into several basic groups: mastering new material; reinforcement of knowledge; development of skills in applying knowledge to solve educational and practical tasks; formation of skills and practical abilities; cultivation of a creative character, ability to apply knowledge in complex situations.

We have noted that in terms of psychological and pedagogical aspects, independent work in foreign languages constitutes a certain system of educational methods: reading, listening, comprehension and summarizing, memorization. When determining the place of independent work in the process of learning foreign languages, it is necessary to prioritize the formation of an individual learning technology. In this regard, it is important to understand that mastering the modern content of learning a foreign language is impossible without developing the ability for independent mastery of the foreign culture, not just the foreign language system.

We have considered the types and forms of independent work in foreign language lessons: I type – independent work according to a pattern; II type – reconstructive independent work; III type – variant independent work.

The use of independent work in lessons can serve various learning objectives: develop skills in dialogic and monologic speech, facilitate the acquisition of lexical and grammatical material, serve as a means of checking and understanding the reading material, etc. Organizing independent work in the classroom is of great importance and is a means of developing students' communicative competence.

Therefore, when planning independent work for students, it is necessary to anticipate its place in the lesson structure; consider what life experiences and knowledge will need to be used when transitioning from one topic to another; anticipate difficulties that may arise during independent work; study additional literature; determine the form of tasks; select appropriate didactic material; devise means to activate students' cognitive activity; provide rational methods of testing and self-assessment for students.

REFERENCES:

1. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: навч.-метод. посібник для студ. мовних спец, осв.-кваліф. рівня «магістр». Київ: Ленвіт, 2011. С. 334.
2. Буряк В. К. Самостійна робота як системоутворюючий елемент навчальної діяльності студентів. Вища школа, 2008. №5. С. 10–24.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2004. С. 351.
4. Журавська Л. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у вищих навчальних закладах. Освіта і управління. 1999. Т. 3. № 2. С. 105–115.
5. Літвінчук С. Б. Сучасні підходи до організації самостійної роботи студентів у вищій школі. Наукові праці. Серія: Педагогіка, 2012. Вип. 146, том 158. С. 66.
6. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології: навч.-метод. посібник. Київ, 2001. С. 256.
7. Підкасистий, І.Ф. Прокопенко І.Ф., В.І. Євдокимов. Педагогічні технології: навч. посібник. Х.: Колегіум, 2006. С. 224.
8. Попіль І. Ф. Шляхи підвищення ефективності та якості уроку англійської мови. Київ, Генеза, 2009.
9. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії. Тернопіль, 2003. С. 136.
10. Шимко І. Проблеми організації самостійної роботи у вищій школі. Рідна школа, 2005. № 8. С. 34–35.

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНИХ ВПРАВ У КОРЕКЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЧИТАННЯ

USING NEUROPSYCHOLOGICAL EXERCISES IN CORREKTIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH READING DISABILITIES

У статті розглянуто теоретичні погляди різних авторів щодо визначення поняття «Дислексія», показано нейробіологічні причини виникнення порушень читання у дітей молодшого шкільного віку; розкрито нейропсихологічну симптоматику, виявлену під час нейропсихологічної діагностики та логопедичного обстеження; запропоновано використання нейропсихологічних вправ у корекційному навчанні дітей із дислексією за категоріями: «Вправи на розвиток зорового сприйняття, уваги та пам'яті», «Вправи на розвиток слухової уваги, сприймання, пам'яті», «Вправи на розвиток фонематичних процесів», «Вправи на розвиток просторових уявлень», «Вправи на розвиток міжпівкульної взаємодії»; описано корекційно-дидактичне спрямування вправ кожного напрямку, запропоновано авторські вправи та ігри для подолання порушень читання; надано методичні рекомендації для логопедів та батьків дітей з дислексією. Нейропсихологічні вправи, запропоновані у статті, є ефективним інструментом для корекції дислексії, оскільки вони базуються на наукових даних щодо мозкової діяльності та психологічних механізмів, що стоять за процесом читання. Ці вправи спрямовані на активізацію та розвиток конкретних нейропсихологічних функцій, таких як увага, пам'ять, обробка інформації та координація рухів. У контексті дислексії нейропсихологічні вправи можуть допомогти у виявленні та корекції порушених механізмів читання, вдосконалити технічні й смислові операції цього процесу.

Застосування нейропсихологічних вправ спрямоване на активізацію потрібних мозкових областей, покращення функцій уваги, пам'яті та сприйняття, а також на зміцнення міжпівкульної взаємодії.

Ключові слова: процес читання, дислексія, специфічне порушення процесу читання, нейропсихологічна діагностика, логопедичне обстеження, нейропсихологічні

вправи, корекційний процес, міжпівкульна взаємодія.

The article discusses the theoretical views of various authors regarding the definition of «Dyslexia», demonstrates the neurobiological causes of reading disorders in younger school-aged children; reveals the neuropsychological symptoms identified during neuropsychological diagnostics and speech therapy examination; proposes the use of neuropsychological exercises in corrective education of children with dyslexia in categories: «Exercises for the development of visual perception, attention, and memory», «Exercises for the development of auditory attention, perception, memory», «Exercises for the development of phonemic processes», «Exercises for the development of spatial concepts», «Exercises for the development of interhemispheric interaction»; describes corrective-didactic direction of exercises for each direction, suggests author's exercises and games to overcome reading disorders; provides methodological recommendations for speech therapists and parents of children with dyslexia. The neuropsychological exercises proposed in the article are an effective tool for dyslexia correction, as they are based on scientific data on brain activity and psychological mechanisms underlying the reading process. These exercises are aimed at activating and developing specific neuropsychological functions, such as attention, memory, information processing, and coordination of movements. In the context of dyslexia, neuropsychological exercises can help identify and correct disrupted reading mechanisms, improve the technical and semantic operations of this process. The application of neuropsychological exercises is aimed at activating the necessary brain areas, improving attention, memory, perception functions, as well as strengthening interhemispheric interaction.

Key words: reading process, dyslexia, specific reading disorder, neuropsychological diagnosis, speech therapy examination, neuropsychological exercises, corrective process, interhemispheric interaction.

УДК 376-053.2-056.36:616.89-008.434.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.19>

Сизова Н.В.,

викладачка кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Корекція дислексії – проблема складна та неоднозначна, і вимагає комплексного підходу до її вирішення. Нейропсихологічні вправи є важливою складовою такого підходу. Актуальність проблеми, зазначеної у статті, полягає у тому, що використання нейропсихологічних ігор у корекції порушень писемного мовлення, дислексії, зокрема, недостатньо поширене та впроваджене у процеси розвивального та корекційного навчання учнів з навчальними труднощами.

Проблема дислексії у школярів на сьогоднішній день є надзвичайно актуальною. Одна із

складових цієї проблеми – діджиталізація, яка «захопила» практично весь простір дітей. Через електронні носії дитина опановує певні знання та навички, в тому числі й читання. Але саме цифрові носії уповільнюють (а іноді й знищують) традиційне читання, яке включає технічну та смислову сторони. Дослідники зазначають, що в «такий спосіб читання, коли із тексту «витягаються» окремі слова і речення, здатність до розуміння тексту наближена при цьому до нуля» [1].

Отже, для того, щоб сучасні діти не просто «вихоплювали» слова з тексту, а розуміли

його смисл, потрібні нові підходи та практики до читацької діяльності загалом, і подолання проблем читання, зокрема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Результати досліджень порушень читання у молодших школярів з позиції нейропсихологічного підходу відображено у роботах вітчизняних дослідників: Н. Голуб, В. Ільяна, Ю. Коломієць, Ю. Рібцун, В. Тарасун, Н. Чередніченко, М. Шеремет, та інші. Науковці вказують на те, що вже на початкових етапах опанування грамоти у дітей можна спрогнозувати і, відповідно, попередити специфічні труднощі процесу читання, в основі яких лежить несформованість певних нейропсихологічних процесів внаслідок дизфункції або нерівномірності розвитку мозкових структур [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

У зв'язку з поширеністю проблеми порушення читання виникає потреба в ефективних методах його корекції. А використання традиційних і авторських нейропсихологічних вправ стане складовою корекційного навчання дітей із порушенням читання.

Мета статті: розкрити можливості використання нейропсихологічних вправ у подоланні дислексії відповідно порушеного або дефіцитарного нейропсихологічного механізму, що лежить в основі навички читання.

Виклад основного матеріалу. Процес читання – це досить складна функція, яка потребує функціонування великої нейронної мережі та різних зон мозку. Некоректна робота однієї чи кількох елементів цієї системи, яка проявляється через неправильний розвиток та функціонування мозкових структур, відповідальних за читання, й може зумовити виникнення дислексії.

В Літературних джерелах під поняттям «дислексія» розглядають як «частковий розлад процесу читання, що характеризується труднощами в оволодінні навичкою читання і помилками під час читання (Р. Лалаєва). Водночас, О. Корнев під дислексією розуміє стани, основними проявами яких є «стійка вибіркова неспроможність оволодіти навичкою читання, не дивлячись на достатній для цього рівень інтелектуального та мовленнєвого розвитку, відсутність порушень слухового та зорового аналізаторів й оптимальні умови навчання» [8].

На сьогоднішній день немає єдиної думки щодо причин виникнення дислексії. Але найчастіше мова йде про спадкові нейробіологічні причини: вченим вдалося виявити гени, що відповідають за виникнення цього порушення. Дислексія виникає через особливості розвитку мозку дитини, коли клітини, які утворюють нейронні мережі обробки мови, працюють некоректно. В результаті людині важко розшифрувати побачені символи та обробляти прочитану інформацію [4].

Оскільки дислексія – це генетична (нейробіологічна) особливість функціонування мозку, то під час корекційно-розвиткових занять можна лише скоригувати прояви, розвинувши необхідні нейропсихологічні функції, або компенсувати проблему, навчившись правильно користуватися можливостями свого мозку. Саме для цього застосовують нейропсихологічні вправи, спрямовані на активізацію цих областей мозку, створення нових нейронних зв'язків та покращення мовленнєвих навичок дитини [8].

Для того, щоб ефективно підібрати нейропсихологічні вправи та ігри для корекції дислексії, треба детально провести нейропсихологічну діагностику та логопедичне обстеження.

Під час діагностики дислексії слід враховувати вік дитини, етап розвитку та конкретну симптоматику, а саме: навички усного мовлення (аудіювання і експресивне мовлення); зорову увагу та пам'ять; здатність дитини вимовляти звуки, ділити слова на склади та з'єднувати звуки в осмислені слова; розпізнавати та декодувати слова (те, як швидко людина може прочитати слово без помилок); слухову вербальну увагу та пам'ять; розвиток координації рухів; розвиток дрібної моторики; розвиненість артикуляційного апарату та моторики; розшифровування (здатність читати нові слова, використовуючи буквено-звукові знання, правопис, фонологічну обробку); швидкість читання; розуміння прочитаного; словниковий запас; сформованість міжпівкульної взаємодії тощо [9].

Виходячи з цього, фахівець визначає, які саме функції порушено – мовленнєві чи немовленнєві, та створює корекційну програму для подолання дислексії.

Нейропсихологічні вправи при дислексії можна розділити на кілька категорій:

• Вправи на розвиток зорового сприйняття, уваги та пам'яті

Ці вправи є ключовими для покращення здатності дитини фокусуватися на візуальній інформації, розпізнавати її та утримувати в пам'яті, для запам'ятовування та розпізнавання слів. Такі вправи сприяють розвитку м'язів очей, покращують сприйняття візуальної інформації та здатність утримувати увагу протягом тривалого часу.

1. Гра «Знайди відмінності»



2. Вправа «Зоровий пошук»

Завдання: знайди та обведи однакові літери у кожному рядку.



3. Вправа «Яке слово зашифроване?»

Завдання: роздивись символи та літери під ними; співставляючи їх, «прочитай» короткі слова у прямокутниках.



• Вправи на розвиток слухової уваги, сприймання, пам'яті

Ці вправи спрямовані на покращення здатності дитини фокусуватися на слуховій інформації та розпізнавати її, визначати джерело звуку, його силу, тривалість, висоту.

1. Вправа «Що ти почув?»

Запропонуйте дитині заплющити очі й послухати вулицю. Через деякий час дозвольте розплющити очі, та розпитайте дитину про її враження.

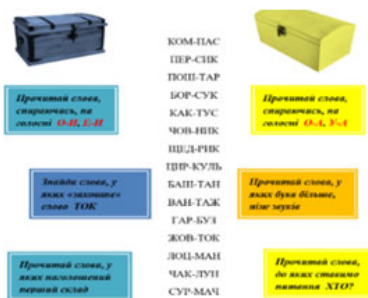
2. Вправа «Запам'ятай слова»

На столі під серветкою лежать предметні картинки або іграшки. Ви пропонуєте дитині послухати два-три слова-назви, запам'ятати їх, а потім знайти на столі відповідні картинки (іграшки).

• Вправи на розвиток фонематичних процесів

Ці вправи спрямовані на покращення здатності дитини фокусуватися на мовній інформації та розуміти її, допомагають у формуванні навичок розпізнавання та виокремлення звуків при читанні слів, розвивають навички об'єднання звуків у слова. Формування зазначених навичок призводить до правильної вимови слів, полегшує розуміння прочитаного тексту та сприяє кращій читацькій різноманітності.

1. Гра «Розклади слова у чемодани»: зі свистячими звуками – у синій чемодан, а з шиплячими – у жовтий.



2. Вправа «Утвори слово, поєднуючи склади за шифром»

Правильність відповіді перевіряється за відповідністю до малюнків.



3. Гра «Ланцюжок»

Склади зі слів ланцюжок, де кожне наступне слово починається з останньої літери попереднього. Прочитай слова у цій послідовності. Перевір себе за малюнками.



• Вправи на розвиток просторових уявлень

Ці вправи спрямовані на покращення сприйняття та розуміння просторових відносин, на здатність маніпулювати просторовою інформацією в мозку, розуміти та сприймати своє положення у просторі, визначати напрям та орієнтацію, сприяють об'єднанню окремих елементів для утворення цілісного образу, розвивають здатність визначати місцезнаходження об'єктів у просторі та розрізняти їх за розміром та формою, стимулюють створення та утримання ментальних образів об'єктів у просторі. Ці вправи важливі для покращення психомоторики, розвитку гнучкості мислення та для підтримки академічних навичок, які сприяють поліпшенню сприйняття літер та слів, а також спрощенню процесу читання та письма.

1. Вправа «Вище-нижче»

Стоячи перед дзеркалом, дитина і дорослий, не забуваючи про маркери, знаходять, показують і називають те, що «найвище» (голова, верхівка), «нижче за все» (ноги, стопи), «вище, ніж ...», «нижче, ніж ...». Потім дитина повторює все це без дзеркала і, нарешті, з закритими очима. Аналогічно відпрацьовується взаємне розташування окремих частин особи (лоб, очі, ніс, вуха, рот, щоки), рук (плече, лікоть, долоня, пальці), тіла (шия, плечі, груди, спина, живіт), ніг (коліно, стопа, п'ята) відносно один одного.

2. Вправа «Куди дивиться літера?»

Дитині пропонується розкласти літери у два стовпчики-правий і лівий – за напрямком її написання (підказкою є малюнки долоні та сердечка)



У В К Я С Ч Е Р Ь Г Л Б Ю З Є

3. Вправа «Лабіринт»

Дитині пропонується «пройти» лабіринт від великої літери, розмалювуючи або закреслюючи тільки зазначену букву.



• Вправи на розвиток міжпівкульної взаємодії

Ці вправи спрямовані на розвиток міжпівкульних зв'язків, синхронізації роботи півкуль, покращення розумової діяльності, пам'яті та уваги, процесів читання та письма тощо.

1. Вправа «Дзеркальне малювання»

На аркуші чистого паперу, взявши в обидві руки олівці або фломастери, пропонуємо дитині малювати одночасно обома руками дзеркально симетричні малюнки, літери, цифри. Рекомендується при виконанні цього завдання використовувати музику.



2. Вправа «Розмалюй відповідним кольором»

Дитині пропонується за відповідним кольором контуру розмалювати частини зображення.



3. Вправа «З'єднай цифри»

Дитина має поєднати послідовно цифри, щоб утворився суцільний контур. Спочатку дитині можна запропонувати по черзі поєднувати цифри у кожній частині відповідною рукою, а потім – одночасно обома руками.



Слід зауважити, що вправ, які сприяють корекції нейропсихологічних процесів, дуже багато, і висвітлити їх у невеликому текстовому форматі просто неможливо. Та й проблема подолання специфічних труднощів читання надто складна, аби вирішити її лише застосуванням кількох вправ.

Для фахівців, які працюють з молодшими школярами, які мають специфічні труднощі опанування навичкою читання, а також для батьків цих дітей можна запропонувати кілька порад щодо використання нейропсихологічних вправ у корекційному процесі:

1. Надавайте емоційну підтримку та проявляйте емпатію, розуміючи труднощі дитини.
2. Встановлюйте регулярні точки оцінки прогресу дитини.
3. Вибирайте вправи, які зацікавлять та мотивують конкретну дитину; залучайте до процесу вибору саму дитину.
4. Будьте гнучкими при адаптуванні вправ у залежності від реакції та прогресу школяра.
5. Зосереджуйте увагу на позитивних результатах та успіхах.
6. Враховуйте руховий аспект вправ, оскільки фізична активність позитивно впливає на нервову систему та когнітивні функції.
7. Забезпечте різноманіття вправ, щоб уникнути монотонності та покращити стимуляцію різних аспектів мозкової діяльності.
8. Впроваджуйте вправи систематично та послідовно, дотримуючись певного порядку та враховуючи принцип від простого до складного [5].

Висновок. Нейропсихологічні вправи допомагають учням із дислексією покращити свої пізнавальні функції та, як наслідок, подолати або зменшити проблеми, які виникають у них під час читання. Однак, треба пам'ятати, що важливим аспектом використання нейропсихологічних вправ є індивідуалізація підходу, комплексність та систематичність проведення занять, адаптація навчального матеріалу до потреб і можливостей дитини. За цих умов ефект нейрокорекційного впливу буде максимально високим.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гич Галина. Нова читацька практика учнів у технологічному полі сучасної шкільної освіти. URL: <https://september.moippro.mk.ua/index.php/sept/issue/view/10> (дата звернення 12.03.2024).
2. Голуб Н.М. Взаємодія логопеда з батьками дітей при розв'язанні завдань профілактики і корекції в дітей труднощів формування та порушень писемного мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти (Серія «Педагогічні науки»)*: зб. наук. пр. / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова; за ред. О. Гаври-
- лова, В. Синьова. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2021. Вип. 17. С. 95–106.
3. Ільяна В.М. Сучасний стан вивчення читання як процесу (психологопедагогічний аспект). Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2012. Вип. 3(1). С. 36–40.
4. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі Н.В. Заєркова, А.О. Трейтяк. К., 2016. 68 с. 9. Ільяна В.М. До проблеми пропедевтики дислексії в контексті вивчення особливостей рецептивної діяльності у дітей з мовленнєвими розладами. *Український логопедичний вісник*. 2012. № 3. С. 26–32.
5. Логопедія: підручник / за ред. М.К. Шеремет; вид. 4-тє. перер. та доповн. К. : Видавничий дім «Слово», 2018. 806 с.
6. Меліченко В.М. До питання вивчення механізмів читання молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. *Теорія і практика сучасної логопедії*: зб. наук. праць. К. : Актуальна освіта, 2007. Вип. 4. С. 88–91.
7. Рібцун Ю.В. Роль латералізації функцій головного мозку в навчанні дітей із вадами мовлення. *Вісник Інституту розвитку дитини*: зб. наук. пр. 2013. № 26. С. 95–98. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/5844/> (дата звернення 01.03.2024).

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУDIGITAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS
AS A FACTOR OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

У статті здійснено теоретичний аналіз сучасних наукових підходів до визначення сутності поняття «цифрова компетентність» майбутніх фахівців у вітчизняному та зарубіжному дискурсі. Проаналізовано науково-педагогічну літературу вітчизняних (Р. Гуревич, А. Гуржій, Л. Карташова, О. Наливайко, О. Овчарук, І. Потюк, О. Спирін та ін.) та зарубіжних (К. Ala-Mutka, S. Carretero, W. Chen, L. Ilomäki, G. Falloon, J. Sefton-Green та ін.) дослідників, присвячену особливостям формування та розвитку цифрової компетентності. Підкреслено відсутність єдиного наукового підходу до розуміння поняття «цифрова компетентність», чіткого діагностичного інструментарію реалізації досліджуваної компетентності, а також універсальної програми її формування. Наведено відповідні приклади. Означено, що цифрова компетентність займає ключове місце в системі професійних та загальних компетентностей, є основою для професійного становлення сучасного фахівця. Особливу увагу звернено на концептуальну еталонну модель цифрової компетентності DigComp 2.0, що складається зі сфер компетентності (інформація та уміння працювати з даними; комунікація та співробітництво; створення цифрового контенту; безпека; розв'язання проблем). Охарактеризовано стандарти цифрової компетентності відповідно до інтеграції Європейської системи цифрової компетентності громадян (DigComp) у систему EUROPASS (управління інформацією, співробітництво, комунікація, контент та знання, етика й відповідальність, оцінювання та вирішення проблем, технічна операція). Зроблено висновок про те, що цифрова компетентність представляє собою комплексну, інтегративну властивість особистості; засновану на неперервному оволодінні компетенціями (знання, уміння, відповідальність, мотивація); здатність індивіда ефективно, безпечно, критично обирати та застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у різноманітних сферах життєдіяльності (цифрове освітнє середовище, інформаційне і професійне середовище, комунікація тощо), а також готовність до такої діяльності.

Ключові слова: компетентнісний підхід, цифрова компетентність, цифрова гра-

мотність, інформаційна компетентність, майбутні фахівці, цифрове освітнє середовище, професійний розвиток.

The article conducts a theoretical analysis of modern scientific approaches to defining the essence of the concept of "digital competence" of future specialists in domestic and foreign discourse. The scientific and pedagogical literature of domestic (R. Hurevych, A. Hurzhii, L. Kartashova, O. Nalyvayko, O. Ovcharuk, I. Potyuk, O. Spirin, etc.) and foreign (K. Ala-Mutka, S. Carretero, W. Chen, L. Ilomäki, G. Falloon, J. Sefton-Green, etc.) researchers dedicated to the features of formation and development of digital competence has been analyzed. It emphasizes the absence of a single scientific approach to understanding the concept of "digital competence" a clear diagnostic toolkit for implementing the competence under study, and a universal program for its formation. Relevant examples are provided. It is indicated that digital competence occupies a key place in the system of professional and general competences, being the basis for the professional establishment of a modern specialist. Particular attention is paid to the conceptual reference model of digital competence DigComp 2.0, which consists of competence areas (information and data handling skills; communication and collaboration; digital content creation; safety; problem-solving). The standards of digital competence according to the integration of the European Digital Competence Framework for Citizens (DigComp) into the EUROPASS system (information management, collaboration, communication, content and knowledge, ethics and responsibility, assessment and problem-solving, technical operation). It is concluded that digital competence is a complex, integrative property of a personality; based on the continuous acquisition of competencies (knowledge, skills, responsibility, motivation); the ability of an individual to effectively, safely, critically choose and apply information and communication technologies in various spheres of life (digital educational environment, information and professional environment, communication, etc.), as well as readiness for such activities.

Key words: competency-based approach, digital competence, digital literacy, information competence, future specialists, digital educational environment, professional development.

УДК 378:005.336.2:004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.20>

Андрусів В.В.,
аспірант кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська
політехніка»

Горохівська Т.М.,
д-р пед. наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська
політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Цифровізація, як основна тенденція сучасного світу, зайняла провідні позиції в освіті, стратегічним завданням якої стає науково-технічний та соціально-економічний розвиток. В якості важливої умови такого розвитку виступає модернізація національної освітньої системи, спрямована на

підготовку фахівця, здатного здійснювати свою професійну діяльність в цифровому середовищі з урахуванням вимог до нових професій і ціннісних орієнтирів суспільства, що постійно змінюються. В цьому контексті питання підготовки майбутніх фахівців, які володіють уміннями і навичками організації діяльності в цифровому середовищі,

використовують цифрові технології у професійній діяльності, набувають особливої актуальності. Саме тому проблеми формування та оцінки цифрової компетентності майбутніх фахівців стають предметом педагогічних досліджень і широкої наукової дискусії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій доводить, що особливості формування та розвитку цифрової компетентності знайшли відображення у різноманітних дослідницьких напрямках і аспектах. Зокрема, визначення сутності та структури цифрової компетентності стало предметом досліджень вітчизняних науковців, серед яких – Р. Гуревич, О. Гриценчук, А. Гуржій, Л. Карташова, Н. Морзе, О. Наливайко, О. Овчарук, І. Потюк, О. Спірін та ін. Питання формування цифрової компетентності, ефективне використання інформаційних технологій в освітньому процесі висвітлено у працях О. Глазунової, А. Гуржія, М. Жалдака, М. Лещенко, С. Литвинової, С. Прохорової, О. Співаковського, Л. Тимчук, М. Шишкіної та ін.

У зарубіжних дослідженнях для окреслення поняття «цифрова компетентність» сьогодні одночасно використовуються терміни «електронна компетентність» (*e-competence*), «інформаційно-комунікаційна компетентність» (*IC competence*), «цифрова грамотність» (*digital literacy*), «технологічна грамотність» (*technology literacy*), «інформаційна грамотність» (*information literacy*), «інформаційно-комунікаційно-технологічні навички» (*ICT skills*), «інформаційно-технологічна компетентність» (*IT competence*), «інформаційна компетентність» (*information competence*), «медіа компетентність» (*medienkompetenz*) та ін. На думку Г. Фелона (*G. Falloon*), всі ці терміни пов'язані з ефективним використанням цифрових ресурсів в освіті і представляють компоненти цифрової грамотності [8]. Водночас серед закордонних дослідників цифрової компетентності та підходів щодо її оцінювання – К. Ala-Mutka, D. Bawden, S. Carretero, W. Chen, L. Ilomäki, G. Falloon, G. Fransson, A. Kantosalo, M. Lakkala, J.O. Lindberg, A. D. Olofsson, Y. Punie, J. Sefton-Green, R. Vuorikari, Q. Yang та ін.

Однак, незважаючи на поглиблення уваги дослідників до питань, пов'язаних із формуванням цифрової компетентності, можливостями використання цифрових, інформаційно-комунікаційних технологій, програмних засобів в освітньому процесі, проблема визначення сутності цифрової компетентності майбутніх фахівців як чинника професійного розвитку, потребує додаткової уваги. Одним із проявів цього є відсутність у науковій літературі єдиного розуміння сутності досліджуваної компетентності і, зокрема, її структури.

Мета статті полягає у здійсненні теоретичного аналізу сучасних наукових підходів до визначення сутності поняття «цифрова компетентність»

майбутніх фахівців у вітчизняному та зарубіжному дискурсі.

Виклад основного матеріалу. За нашим переконанням, в цілому цифровізація будь-якої системи представляє собою цілеспрямований і закономірний процес. Оскільки цифрові технології використовуються в освітніх процесах, бізнес-процесах, організаційних процесах, їх застосування передбачає сформованість цифрової компетентності. Водночас проведений аналіз науково-педагогічної літератури дозволив стверджувати, що, незважаючи на існуюче різноманіття праць, присвячених проблемі цифрової компетентності, на сьогодні не існує єдиного наукового підходу до розуміння поняття «цифрова компетентність» (дослідники вкладають у термін різні значення, пов'язані з існуванням особистості в цифровому суспільстві), відсутній чіткий діагностичний інструментарій реалізації досліджуваної компетентності, а також універсальна програма її формування. При цьому компетентнісний підхід, завдяки своїй практичності, універсальності та мобільності, максимально наближений до життєвих реалій і спрямований на формування у майбутніх фахівців цілісного досвіду вирішення проблем, виконання ключових функцій та соціальних ролей. Очевидним є те, що цей підхід орієнтує систему освіти на забезпечення якості підготовки відповідно до потреб сучасного суспільства, що узгоджується не лише з потребою особистості інтегруватися у суспільну діяльність, а й потребою власне суспільства використовувати потенціал особистості.

В цьому контексті підкреслимо, що Рекомендації Парламенту і Ради Європи (2006) [11] декларують цифрову компетентність як: одну з «восьми ключових компетентностей для навчання впродовж життя (*Lifelong Learning*) у країнах Європейського Союзу»; здатність творчо, упевнено, критично застосовувати цифрові технології задля досягнення цілей, що належать до галузей навчання, роботи, дозвілля, участі в житті суспільства [11]. А. Ферарі (*A. Ferrari*) у праці «Цифрова компетентність на практиці: рамковий аналіз» [9] досліджувану компетентність розуміє як «набір знань, що необхідні задля виконання завдань, розв'язання проблем, співробітництва, керування інформацією, спілкування, створення і поширення контенту, спільної діяльності і задоволення потреб» [9].

Відповідно до позиції закордонних дослідників (*L. Ilomäki, M. Lakkala, A. Kantosalo* та ін.), «концепція цифрової компетентності складається з переліку умінь і компетентностей, зосереджених у низці галузей: комунікації і медіа, технології і робота з комп'ютером, грамотність та інформаційна наука» [7]. Тому поняття «цифрова компетентність» передбачає такі компоненти: технічні уміння використовувати цифрові технології; здатність

застосовувати цифрові технології у повному об'ємі для роботи, навчання і в повсякденному житті у різноманітних видах діяльності; здатність критичної оцінки цифрових технологій; мотивація бути частиною цифрової культури.

Г. Френсон (*G. Fransson*), описуючи національну стратегію цифровізації освіти Швеції, зазначає, що цифрова компетентність – це «ступінь, відповідно до якого особистість обізнана з цифровими інструментами і сервісами, а також її здатність контролювати цифровий розвиток та його вплив на життєдіяльність. Окрім того, цифрова компетентність складається із знань про те, де шукати інформацію, як комунікувати, взаємодіяти і виробляти щось за допомогою цифрових технологій, уміння використовувати цифрові інструменти та сервіси, розуміти зміни, що відбуваються у процесі цифровізації суспільства, можливості і ризику, а також мотивацію розвитку» [10]. Суголосною є думка С. Скотта (*C. Scott*), відповідно до якої цифрова компетентність представляє собою «здатність використовувати цифрові ресурси та інформаційні технології, розуміти та вміти критично оцінювати цифрові ресурси та контент, ефективно комунікувати» [12]. Серед складових досліджуваної компетентності науковець визначає «інформаційну та медіа грамотність, онлайн комунікацію, технічний та споживацький компоненти» [12].

Цікавою, на нашу думку, є модель цифрової компетентності, запропонована Європейським Союзом. Ця модель представляє класифікацію цифрових компетенцій, що передбачає: п'ять галузей (інформаційна грамотність, комунікація і співробітництво, створення цифрового контенту, безпека, вирішення проблем), а також 21 цифрову

компетенцію, необхідні для повноцінної життєдіяльності в сучасному світі. Водночас кожна з цифрових компетенцій передбачає різні рівні засвоєння (базовий, середній, просунутий, професійний), при цьому в середині кожного рівня зазначається можливість реалізації компетентності, різноманітні за складністю завдання, рівень самостійності та розумові операції [6; 13]. Таким чином, означена модель цифрової компетентності – це не лише перелік цифрових компетенцій, а й інструмент для навчання і розробки політики в галузі розвитку цифрової економіки (представлена у Таблиці 1).

В контексті розгляду трактування поняття «цифрова компетентність» вітчизняними дослідниками важливою є позиція О. Овчарука, який означену компетентність розуміє як «доведену здатність працювати індивідуально або колективно, використовуючи інструменти, ресурси, процеси і системи, що відповідають за доступ до інформації та її оцінювання, застосовувати таку інформацію для вирішення проблем, спілкування, створення інформаційно-спрямованих рішень, продуктів і систем, а також для отримання нових знань» [3, с. 14]. О. Жерновникова, характеризуючи цифрову компетентність здобувача освіти, визначає її як «універсальні способи передачі, отримання, пошуку, обробки, надання, узагальнення, систематизації, перетворення інформації у знання» [1, с. 223].

На думку дослідника О. Наливайко, цифрова компетентність «займає ключове місце в системі професійних та загальних компетентностей, є основою для професійного становлення ... сучасного фахівця» [2, с. 45]. До структури цифрової

Таблиця 1

Концептуальна еталонна модель DigComp 2.0

Сфери компетентності	Компетенції
1. Інформація та уміння працювати з даними	1.1 Перегляд, пошук і фільтрація даних, інформації та цифрового контенту. 1.2 Оцінка даних, інформації та цифрового контенту. 1.3 Управління даними, інформацією та цифровим контентом.
2. Комунікація та співробітництво	2.1 Взаємодія за допомогою цифрових технологій. 2.2 Обмін за допомогою цифрових технологій. 2.3 Реалізація громадянської позиції за допомогою цифрових технологій. 2.4 Співробітництво за допомогою цифрових технологій. 2.5 Мережевий етикет. 2.6 Управління цифровою ідентичністю.
3. Створення цифрового контенту	3.1 Розробка цифрового контенту. 3.2 Інтеграція та перероблення цифрового контенту. 3.3 Авторське право і ліцензії. 3.4 Програмування.
4. Безпека	4.1 Захист пристроїв. 4.2 Захист персональних даних і приватності. 4.3 Захист здоров'я і благополуччя. 4.4 Захист навколишнього середовища.
5. Розв'язання проблем	5.1 Розв'язання технічних проблем. 5.2 Визначення потреб і технологічних заходів реагування. 5.3 Творче використання цифрових технологій. 5.4 Виявлення прогалин у цифровій компетентності.

компетентності автор зараховує дієвий (здатність інтерактивно застосовувати мову, символіку, тексти у цифровому просторі; здатність використовувати знання при роботі у цифровому просторі; здатність застосовувати інтерактивні та цифрові технології в професійному та особистому житті) та знаннєвий (знати основи безпеки та відповідальності у процесі взаємодії у цифровому просторі; функціональні можливості цифрових технологій; особливості інформаційних потоків у своїй галузі; знання про цифровий контент) компоненти [2, с. 45].

Цифрову компетентність О. Спірін трактує з позиції здатності «особистості впевнено та ґрунтовно користуватися засобами цифрових технологій у таких сферах, як професійна діяльність і працевлаштування, освіта, дозвілля, громадська діяльність, що є життєво необхідними у щоденному соціально-економічному житті» [5, с. 1095]. При цьому до засобів цифрових технологій автор зараховує «комп'ютери, Інтернет-пристрої, мобільні телефони, навігаційні системи, аудіовізуальні та накопичувальні системи, програмно-апаратні засоби віртуальної і доповненої реальності, засоби комп'ютерних та телекомунікаційних мереж, штучний інтелект» тощо [5, с. 1095].

Зазначимо, що нам імпонує позиція вітчизняної дослідниці О. Сисоєвої щодо складових цифрової компетентності. Проведений авторкою аналіз праць вітчизняних і зарубіжних вчених в галузі цифровізації та цифрової освіти дозволив їй виокремити компоненти цифрової компетентності,

а саме: «загальні уміння об'єктивного конструювання інформаційних баз на основі різноманітних джерел інформації; навички узагальнення та систематизації web-інформації; уміння критично оцінювати та перевіряти знайдену інформацію в мережі Інтернет; уміння продуктивної співпраці з іншими учасниками кіберсередовища; навички правильної побудови цифрових запитів при пошуку інформації; здатність до кооперації традиційних форм отримання інформації та її цифрових аналогів; здатність систематизації й узагальнення інформації, знайденої on-line; уміння керувати «мультимедійним потоком», використовуючи інформаційні фільтри та агенти» [4].

З метою підвищення рівня компетентності громадян у галузі цифрових технологій, а також оцінювання власної цифрової компетентності, інтеграція Європейської системи цифрової компетентності громадян (*DigComp*) у систему *EUROPASS CV* дозволила виокремити стандарти цифрової компетентності (Таблиця 2).

Зазначимо, що цифрова компетентність представляє собою комплексну, інтегративну властивість особистості; засновану на неперервному оволодінні компетенціями (знання, уміння, відповідальність, мотивація); здатність індивіда ефективно, безпечно, критично обирати та застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у різноманітних сферах життєдіяльності (цифрове освітнє середовище, інформаційне і професійне середовище, комунікація тощо), а також готовність

Таблиця 2

Стандарти цифрової компетентності майбутніх фахівців

Управління інформацією (<i>Information management</i>)	Знання, вміння та навички для пошуку інформації та певних даних, їх аналіз та використання у професійній діяльності, вміння отримувати доступ до інформації, здійснювати пошук інформації в Інтернет, формулювати інформаційні потреби, знаходити відповідну інформацію, вибирати ефективні ресурси, створювати персональні інформаційні стратегії.
Співробітництво (<i>Collaboration</i>)	Знання, навички та вміння для участі особистості в різних спільнотах, співпраці з іншими користувачами в мережі Інтернет.
Комунікація (<i>Communication</i>)	Знання, навички та вміння фахівця для спілкування з використанням інтернет-інструментів, конфіденційність та мережевий етикет, обмін інформацією та змістом, готовність і здатність ділитися знаннями, змістом і ресурсами, виявлення ініціативи в поширенні змісту та ресурсів, знання практики й правил цитування інформації, взаємодії он-лайн для вирішення професійних завдань, пошуку можливостей для саморозвитку та вдосконалення власного цифрового середовища.
Контент та знання (<i>Creation of content and knowledge</i>)	Навички та вміння особистості для професійної і творчої діяльності, створення нових ресурсів використання інформаційних технологій, створення змісту у різних форматах, з використанням мультимедіа, висловлення власної думки за допомогою цифрових медіа та технологій.
Етика й відповідальність (<i>Ethics and responsibility</i>)	Знання, навички та вміння фахівців щодо певної поведінки в мережі Інтернет.
Оцінювання та вирішення проблем (<i>Evaluation and Problem-solving</i>)	Визначаються вибором інформаційних технологій для оцінювання та самооцінювання знань та вмінь з різних навчальних дисциплін, для вирішення проблем обробки результатів оцінювання з використанням інформаційних технологій.
Технічна операція (<i>Technical Operation</i>)	Знання, навички та вміння особистості для ефективного та безпечного використання інформаційних технологій у своїй професійній діяльності, активування захисту персональних даних, розуміння приватної власності інших людей, захисту себе від шахрайства в Інтернеті та можливих загроз.

до такої діяльності. Водночас досягнення майбутнім фахівцем необхідного для нього рівня цифрової компетентності передбачає набуття ним не тільки умінь і навичок навчання в цифровому освітньому середовищі, а й рефлексію власної діяльності, розвиток мотивації до подальшого вивчення цифрових технологій. В таких умовах підготовка майбутніх фахівців повинна сприяти виробленню у них готовності здійснювати такі види діяльності, як самостійність, саморозвиток, самовизначення, самоосвіта тощо.

Висновки. Здійснений теоретичний аналіз сучасних наукових підходів до визначення сутності поняття «цифрова компетентність» майбутніх фахівців дає можливість стверджувати, що цифрове освітнє середовище представляє собою певні умови реалізації освітніх програм із застосуванням електронного навчання, дистанційних освітніх технологій, що передбачають цифровий освітній контент, електронні інформаційні освітні ресурси, технологічні засоби; цифрова компетентність представляє собою важливий компонент професійної компетентності фахівця; незважаючи на широку палітру досліджень, присвячених проблемі цифрової компетентності, на сьогодні у науковій літературі відсутнє єдине розуміння сутності, структури та змісту досліджуваної компетентності; цифрову компетентність майбутнього фахівця розуміємо як комплексну, інтегративну властивість особистості, як сукупність компетенцій, що постійно оновлюються в умовах удосконалення цифрових технологій, необхідних для здійснення майбутньої професійної діяльності в сучасному цифровому середовищі. Перспективи подальших наукових розвідок полягають у визначенні структури та умов формування цифрової компетентності майбутніх фахівців.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Жерновникова О. Психологічний аспект реалізації дистанційних освітніх технологій у навчальний процес майбутніх учителів математики. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ, 2017. Вип. 2. С. 219–225.
2. Наливайко О. О. Цифрова компетентність: сутність поняття та динаміка його розвитку. *Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика : монографія* / кол. авт.; за заг. ред. О. А. Жукової, А. І. Комишана. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2021. С. 40–65.
3. Овчарук О. Інформаційно-комунікаційна компетентність як предмет обговорення: міжнародні підходи. *Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору: посібник* / за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. В. Овчарук. Київ : Атіка, 2014. С. 7–16.
4. Сисоєва О. Формування цифрової інформаційної компетентності у майбутніх вчителів технологій засобами мультимедіа. *Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти*. 2010. Вип. 7. С. 356–358.
5. Спірін О. М., Овчарук О. В. Цифрова компетентність. *Енциклопедія освіти* / Нац. акад. пед. наук України: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 1095–1096.
6. Carretero S., Vuorikari R., Punie Y. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC106281>.
7. Ilomäki L., Lakkala M., Kantosalo A. What is digital competence? Linked portal. Brussels : European Schoolnet (EUN), 2011. URL: <http://linked.eun.org/web/guest/in-depth3>.
8. Falloon G. From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Education Tech Research Dev.* 2020. № 68. P. 2449–2472.
9. Ferrari A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. Luxembourg: IPTS-JRC. 2011. URL: <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC68116.pdf>.
10. Fransson G., Lindberg J. O., Olofsson A. D. Adequate digital competence – a close reading of the new national strategy for digitalization of the schools in Sweden. *Seminar.Net*. 2018. № 14 (2). Pp. 217–228.
11. European Union. Recommendation of the European Parliament and to the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union*. 2006. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:EN:PDF>.
12. Scott C. The Futures of Learning: What kind of pedagogies for the 21st century? UNESCO Education Research and Foresight, Paris. *ERF Working Papers Series*. No. 15. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>.
13. Vuorikari R., Punie Y., Carretero Gomez S., Van den Brande G. DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model. Luxembourg Publication Office of the European Union, 2016. EUR 27948 EN. doi: 10.2791/11517.

ВИХОВНИЙ ПРОСТІР ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ

EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF THE PERSONALITY DEVELOPMENT OF A MILITARY SERVICEMAN

Невпинний процес гуманізації суспільства в сучасних умовах набирає все більшої актуальності. Адже наше сьогодення насичене подихом реалій Третьої світової війни, яка після кривавого вторгнення росії в Україну з 2014 року фактично розпочала свою ходу у східній частині Європи, а наприкінці 2023 року продовжила хід теренами Ближнього Сходу.

Особливо жакливою у цьому змісті, з погляду нехтування елементарними нормами людської моралі, є повномасштабна війна, розв'язана росією проти України 24 лютого 2022 року. Адже у ході підступного захоплення ряду територій України перед світовою спільнотою постали нелюдські звірства, які сьогодні звучать коротко й зрозуміло кожному в таких назвах, як Буча, Ірпінь, Гостомель, Маріуполь...

Подібна практика насильства та антилюдської поведінки загарбників явила світові ганебні зразки відсутності елементарної моралі, нехтування принципами гуманізму та цивілізованих правил ведення війни в сучасних умовах.

З сумом доводиться констатувати, що в першій чверті третього тисячоліття високі вартості моралі та виховання стали панівними лише в середовищі військовиків, що належать до армій країн, які за своїм політичним, економічним та соціальним укладом визначають основні цивілізаційні пріоритети, які є домінівними у сучасних загальносвітових процесах.

Саме з огляду на це, проблема військового виховання особового складу в лавах ЗСУ набула нових підходів. А процес подальшої гуманізації та людиноцентризму у середовищі військовослужбовців повинен отримати нових підходів, зокрема, в роботі офіцерів-педагогів, щоби надалі забезпечити високі виховні стандарти українського війська, які ставляться перед арміями розвинутих країн світу.

У цьому сенсі особливого змісту набуває проблема створення виховного простору, який покликаний забезпечити всі необхідні умови для глибокого та різновекторного виховання військовослужбовця, гарантувати йому усебічний розвиток рис, навичок та умінь, передусім, у його поведінковій, мовленнєвій та комунікативній культурі, як незалперечної передумови, яка є домінантною у загально цивілізаційних процесах, якими керується прогресивна частина людства.

Дотримуючись принципів виховного процесу, які впродовж останнього часу були запроваджені у військовій педагогіці такими відомими вченими, як В. Ягупов, Н. Замотаєва, О. Капінус, О. Бойко, М. Нещадим та цілим рядом інших, ми керуємось авторським підходом щодо пошуку нових засобів, методів та форм, котрі могли б ще більше збагатити сучасного військовослужбовця рисами та особливостями, притаманними вимогам сьогодення. Адже не має сумніву, що сучасний воїн повинен бути зразком для держави,

народу та суспільства в цілому, від імені яких він стоїть на сторожі миру, спокою та територіальної цілісності, яким він служить і які зобов'язаний захищати.

Ключові слова: виховання, виховний процес, виховний простір, військове виховання, курсант, виховний метод, форми виховання, виховний засіб, виховний ідеал, офіцер-педагог, військовий педагог.

The ongoing process of humanizing society is increasingly pertinent in modern times. Our current reality is imbued with the echoes of the Third World War, which effectively commenced with russia's violent invasion of Ukraine in 2014, extending its impact into the eastern part of Europe and progressing into the Middle East by the end of 2023.

The full-scale war initiated by russia against Ukraine on February 24, 2022, is particularly horrific due to its blatant disregard for basic norms of human morality. After all, in the course of the insidious seizure of a number of territories of Ukraine, inhuman atrocities appeared before the world community, which today sound concise and understandable to everyone in such names as Bucha, Irpin, Gostomel, Mariupol...

The violent and anti-human actions exhibited by the invaders presented shameful illustrations to the world, demonstrating a blatant disregard for basic morality, humanistic principles, and civilized rules of engagement in contemporary warfare. Regrettably, it must be acknowledged that in the early years of the third millennium, moral and educational values have predominantly flourished solely within the military ranks of nations that, based on their political, economic, and social frameworks, set the primary civilizational priorities influencing modern global dynamics.

Considering this, the issue of military personnel education within the Armed Forces has necessitated new perspectives. The ongoing process of enhancing humanization and placing emphasis on the individual among military ranks demands fresh approaches, particularly within the realm of officer-educators. This is crucial for sustaining the high educational standards of the Ukrainian army, aligning it with the armed forces of developed nations worldwide.

In this context, establishing an educational environment aimed at providing optimal conditions for the comprehensive upbringing of soldiers, ensuring their multifaceted development in terms of behavior, communication skills, and cultural refinement, emerges as a pivotal undertaking. Such an endeavor assumes heightened significance within broader civilizational trends guided by progressive factions of humanity.

In adhering to educational principles recently introduced in military pedagogy by eminent scholars like V. Yagupov, N. Zamotaeva, O. Kapinus, O. Boyko, M. Neshchadym, and others, we are propelled by an authorial approach towards exploring novel means, methods, and formats. These endeavors aim to imbue the contemporary military serviceman with attributes essential to meet today's exigencies. Undoubtedly, a mod-

УДК 355.233.2:159.9-057.36
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.21>

Береза Р.П.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри поведінкових наук
та військового лідерства
Національної академії сухопутних
військ імені гетьмана Петра
Сагайдачного

Герус О.П.,

доцент кафедри поведінкових наук
та військового лідерства
Національної академії сухопутних
військ імені гетьмана Петра
Сагайдачного

Годованський О.О.,

ст. викладач кафедри поведінкових наук
та військового лідерства
Національної академії сухопутних
військ імені гетьмана Петра
Сагайдачного

ern soldier must epitomize the ideals of the state, the populace, and society at large. He stands as a guardian of peace, tranquility, and territorial integrity, a responsibility he serves and is duty-bound to protect.

Key words: *upbringing, educational process, educational environment, military education, cadet, educational principles, forms of upbringing, educational tool, educational ideal, officer-educator, military ranks.*

Постановка проблеми. Необхідність пошуку нових підходів у вихованні військовослужбовців, які за своїми морально-етичними, психологічними, фізичними та духовно-культурними якостями відповідали б вимогам розвинутих армій XXI століття, з особливою гостротою постала у час, коли, починаючи з 2014 року, Росією проти нашої держави була розв'язана підступна й кривава війна.

Внаслідок цих подій усе українське суспільство раптово опинилося перед вирішенням нагальної проблеми активного поповнення особового складу ЗСУ новими кадрами, які б, окрім бездоганного володіння військовою справою, ще й відповідали за своїм виховним статусом високому званню сучасного офіцера, котрий у найближчій перспективі міг би поповнити ряди армії, що відповідає передовим стандартам НАТО.

У цьому змісті проблема новітніх підходів до процесу виховання воїна набуває особливої актуальності. На наше переконання, одним із шляхів її вирішення є створення особливого виховного простору, перебуваючи в якому, особистість військовослужбовця щоразу набуватиме ознак та характеристик, пов'язаних з невинним процесом підвищення морально-етичних якостей, рівня особистої культури, духовності та наближення до виховного ідеалу сучасного воїна.

Аналіз основних досліджень. Проблематика удосконалення виховних процесів, які мають місце у військовому середовищі, неодноразово розглядалася у психолого-педагогічних працях провідних вітчизняних та закордонних вчених. Немало зусиль для ґрунтовного дослідження та детального викладу його результатів доклав цілий ряд українських педагогів, які зосередили свою увагу, зокрема, на новітніх підходах у вихованні військовослужбовців, що стало вартісним набутком у справі подальшого розвитку традиційних форм, методів та засобів, котрі отримали новітні підходи щодо їхнього застосування у сучасному процесі військового виховання.

Так, чимало уваги проблемі вдосконалення військового виховання присвятив у своїх працях В. Ягупов [7]. І. Бех ґрунтовно дослідив, описав та ввів у сучасну педагогіку поняття «виховного простору», як форми для різнобічного розвитку особистості [1]. О. Вишневський теоретично обґрунтував сучасні підходи в системі національного виховання людини, які склалися в українській педагогіці, зокрема, щодо формування національно свідомої особистості [2]. В. Гриньова зосередила свою увагу на проблемі проектування розвивального освітнього середовища, потрапивши

у яке, особистість отримує значні можливості для свого подальшого розвитку та удосконалення [3]. І. Зязюн в ряді своїх праць наголошував, що за рукою виховання особистості нового типу повинні стати устремління педагога у досягненні його вихованцями ідеалів «добра», «відчуття культурно-духовної самодостатності» та «змоги до прийнятної суспільством самореалізації» [4]. В. Кремень розвинув у системі виховання особистості поняття «людиноцентризму в освітньому просторі», яке крізь призму його філософських поглядів набуло новітніх відтінків, характеристик та ознак [5]. А думки, висловлені В. Рибалком щодо пріоритету у вихованні особистості таких рис, як «честь» та «гідність», для сучасного виховання воїнів набули особливо важливого значення [6].

У цій статті ми пропонуємо додаткові підходи, які, на наше переконання, стануть корисними і прийнятними для застосування військовими педагогами та офіцерами у виховній роботі з курсантами, військовиками, особовим складом військового підрозділу. Вважаємо, що наше дослідження буде корисним і знадобиться усім, хто прагне поглибити власний досвід у справі військового виховання.

Мета дослідження. Активізувати увагу військових педагогів, офіцерів та дослідників військово-виховних проблем щодо нових підходів, які мають місце у військовому вихованні на сучасному етапі. Висвітлити поняття «виховного простору» як новітньої форми, що набула ефективності у справі формування особистості сучасного воїна. Загострити увагу осіб, які займаються військовим вишколом майбутніх воїнів на проблемних питаннях, котрі визначають сучасні підходи та напрями у комплексному вихованні майбутніх оборонців Української Держави.

Мета статті. Висвітлити новітні форми, методи та засоби виховної роботи з військовослужбовцями, що отримали ефективне застосування у військово-педагогічному процесі й надають офіцерам та військовим педагогам додаткові можливості у забезпеченні якісного формування особистості військовослужбовця. А також створити належні умови для його різнобічного духовного, культурного та морально-етичного розвитку, рівень якого вповні відповідав би потребам сьогодення.

У дослідженні детально висвітлено інноваційне поняття «виховного простору», яке покликане невпинно напрацьовувати нові методи, прийоми та підходи військових педагогів та офіцерів щодо якісного формування у військовослужбовців рис, котрі відповідали б високому рівню внутрішньої культури сучасного воїна.

Запропоновано ряд нових форм та методів у галузі військового виховання, які здобули на практиці яскраві результати і спонукатимуть військових педагогів та офіцерів до подальшого вдосконалення ними виховної роботи з особовим складом.

Виклад основного матеріалу. Виховний простір як психолого-педагогічний феномен набув яскравої перспективи у процесі творення Збройних Сил України, набувши ознак відповідника у досягненні виховного ідеалу, який за своїм змістом відповідав би вимогам сучасної армії нового зразка, що за своїм призначенням вповні могла б набути характеристик, котрі є домінантними для армій країн-членів НАТО.

У цьому контексті виховний простір, придатний для різнобічного розвитку та виховання особистості, повинен підпорядковуватися досягненню офіцерами-викладачами та військовими педагогами головної мети – створення умов для військовослужбовця, у яких він зможе отримати усебічний розвиток, зокрема, у напрямках інтелектуального, морально-психологічного, духовного та фізичного вдосконалення.

Наш підхід у структуризації виховного простору, придатного для виховного впливу на особистість військовослужбовця, будується на міркуваннях про тісну взаємодію зовнішніх та внутрішніх чинників, які постійно взаємодіють між собою, здійснюючи потужний вплив на виховні процеси, що мають місце у військовому колективі.

До зовнішньої складової ми відносимо вплив на психічні реакції військовослужбовця, зокрема, таких факторів, як:

- *соціальні*, під якими ми розуміємо комплекс об'єктивно-суб'єктивних мотивів, залишатися осторонь яких військовослужбовець не має змоги;

- *інформаційні впливи*, які, на наш погляд, можуть і впливають на якість службової діяльності військовика, формують його настрій, емоційний стан та його особисту вмотивованість щодо якості виконання ним службового обов'язку;

- *побутові умови*, в яких військовослужбовець перебуває в період після виконання службових обов'язків. Зауважимо, що ця зона впливу є відповідальною за настроєвий аспект військовика, регулює такі явища в його психіці, як оптимізм, мотиваційний тонус, переконаність у потрібності дій, які він здійснює під час служби та відпочинку;

- *рівень морально-психологічної культури* слід розглядати передусім, як властивість, що відзначає психологічну комфортність перебування військовослужбовця у військовому колективі й набуття спроможності належного виконання у ньому своїх прямих та непрямих службових обов'язків;

- *рівень організації у військовому колективі культурно-дозвілєвої роботи*, як запоруки якісного відпочинку військовослужбовця та

відновлення ним фізичних та психічних сил, необхідних для забезпечення якісного виконання ним завдань військової служби;

- *рівень організації у військовій частині фізкультурно-спортивного простору*, як умови для постійного підвищення військовослужбовцем свого фізичного здоров'я та вдосконалення ним власних здібностей, покликаних до подолання викликів з фізичного навантаження, які несе у собі щоденна військова служба;

- *якість та розвиток морально-виховної роботи*, яка в умовах військової служби стає каталізатором у справі підвищення психічної стресостійкості військовослужбовця, виховання у нього рис, які сприятимуть як поліпшенню його поведінки, так і стануть його набутокм в адаптивних процесах, котрі знадобляться під час його подальшої соціалізації, що відбуватимуться після звільнення з військових лав і чекатимуть на нього під час переходу до умов цивільного життя.

До внутрішніх чинників, які впливають на умови виховного простору, в якому перебуває військовослужбовець, ми відносимо:

- *розвиток основних психічних якостей та підвищення рівня стійкості його психіки* до реалій належного виконання військових обов'язків;

- *рівень розвитку міжособистісної культури спілкування* військовослужбовця, як фактору безпосереднього впливу на забезпечення комфортного морально-психологічного клімату у військовому колективі;

- *розвиток толерантності поведінки* військовослужбовця, як ознаки його морально-етичної сумісності з товаришами по службі;

- *потреба у задоволенні військовослужбовцем духовних потреб*, зокрема, у вірі, релігії, мистецтві та літературі, вихованню у нього здатності до аналітичного мислення, наукових поглядів та аналізу об'єктивних умовиводів;

- *наявність прагнення у задоволенні потреб у сфері інтелектуального розвитку*, зокрема, реалізація себе у науковій, науково-дослідницькій роботі, винахідництві та раціоналізаторстві;

- *потреба військовослужбовця у веденні здорового способу життя*, розвитку власної фізичної досконалості, як запоруки його здоров'я та професійної відповідності.

Беззаперечно, перелік як зовнішніх, так і внутрішніх чинників, які впливають на якість організації офіцером виховного простору для військовослужбовця можна суттєво розширити, утім, навіть зупинившись на вже названих нами факторах, ми можемо приступити до розгляду напрямів виховного впливу на військовика, від яких цілковито залежить сама якість військово-виховного процесу.

Так, у ході наших спостережень встановлено, що виховний простір для всебічного розвитку

особистості військовослужбовця з боку офіцера чи військового педагога може зазнавати суттєвих впливів, які умовно можна розділити на два види.

До першого ми відносимо *активну навчально-виховну дію* офіцера-педагога. В навчально-виховній роботі ця дія полягає у підпорядкуванні об'єктивно зумовленого щоденного впливу офіцера на морально-психологічний дух військовослужбовців й підпорядковується регламенту навчальних програм та плану виховної роботи з особовим складом.

Зазвичай, зміст та завдання навчально-дидактичного процесу з військовослужбовцями є детально викладений у таких документах, як програма навчальної дисципліни, робоча програма навчальної дисципліни, силабус тощо.

Виховна ж робота офіцера з військовослужбовцями проводиться у формі заходів, тематика кожного з яких містить у своєму змісті важливість подій, якими живе країна, суспільство, регіон, в котрому розташована військова частина або ж пам'ятних дат та традицій, які склалися впродовж історії діяльності певної військової частини.

До другого виду впливу в забезпеченні виховного простору, в якому формується особистість військовослужбовця, ми відносимо *опосередковану дію* на виховний статус військовика.

Як показує практика військово-виховної роботи, сутністю та змістом такої дії виступає опосередкований виховний вплив, який військовослужбовець щоденно відчуває на собі, перебуваючи в умовах поза безпосередньо навчального та виховного впливів, котрі здійснюються на нього в межах військового навчального закладу чи військової частини, як то під час відрядження, звільнення, відпустки, лікування тощо. Адже саме у цей час виховний простір, у який входить військовослужбовець, надає йому пріоритети, котрі багато в чому є відмінними від тих, що він постійно відчуває під час безпосереднього виконання своїх військових обов'язків. Бо ж, відомо, що перебування військовика в громадських місцях, переїзди у громадському транспорті або ж, хоча й тимчасова, а усе ж зміна військової локації на цивільну чи домашню, несуть у собі відчутно відмінні виховні реалії, відмежуватися від яких військовослужбовець неможливо.

Тому, одним із головних завдань, яке щораз актуальніше постає перед сучасною військово-виховною системою у ЗСУ, є проблема відповідного поєднання підходів, які знайшли свою реалізацію та застосування як у першому, так і в другому підходах щодо створення сприятливого виховного середовища для військовослужбовців.

Для більш повного розв'язання проблем, які покликані створити для військовослужбовця прийнятний виховний простір для подальшого вдосконалення його особистості, слід передусім

з'ясувати суть, зміст та завдання основних компонентів, які отримали найбільше практичне застосування у роботі офіцерів-педагогів на сучасному етапі організації, підтримки та розвитку військово-виховного процесу.

До них відносимо:

1. Регульований демократизм. Виховний стиль, що має замінити негативні наслідки у вихованні військовослужбовців передусім у тих складових, які дісталися нам від пострадянської виховної системи. Адже такі потворні явища, як автократія, волюнтаризм, а подекуди й деспотизм донині, хоч епізодично, а усе ж є присутніми у військовому вихованні.

До заходів, які би знадобилися в регулюванні виховних взаємовідносин, що складаються між офіцером-педагогом та військовослужбовцями, слід віднести:

– *перехід від методів тотальних вимог до методів співпраці*. Такий підхід передбачає розвиток нового рівня стосунків, що складаються між офіцером-педагогом та військовослужбовцем і передбачають розвиток взаємодовіри, партнерства та консолідованості зусиль вихователя та вихованця задля досягнення кінцевої виховної мети;

– *посилення процесів самоуправління у військовому колективі*, що неодмінно призведе до зміцнення таких якостей, як дружба, приязнь, товариськість;

– *підтримка щодо утвердження власної життєвої позиції військовослужбовця*, зокрема, адекватного сприйняття та оцінки ним важливих суспільних та світоглядних процесів;

– *розвиток у військовослужбовця толерантних манер у спілкуванні*, поведінці та інших комунікаційних процесів, властивих військовому середовищу.

2. Людиноцентризм – підхід, який в процесі виховання особового складу завжди має ставити в центрі виховної дії офіцера-педагога особистість військовослужбовця, як окремого індивіда, котрому властиві особливі, неповторні, не схожі на інших психічні, виховні та поведінкові якості, удосконалення яких стає головним пріоритетом у роботі військового педагога.

Ця ланка виховної роботи офіцера має бути скерована на наступні виховні дії:

– *належна увага офіцера до проблем, психічних зривів, депресивних явищ, душевного дискомфорту*, які з різних причин можуть виникати та супроводжувати військовослужбовця впродовж різної тривалості часу;

– *регулятивна терпимість офіцера до окремих неадекватних поведінкових дій та вчинків військовослужбовця з метою подальшого з'ясування мотивацій, причин та можливих наслідків таких явищ;*

– підтримка офіцером віри військовослужбовця в ідеали добра та гуманізму, зосередження його зацікавленості прикладами гідними наслідування.

3. Індивідуалізація особистості військовослужбовця. Виховний напрям, який допомагає військовикові глибше усвідомити себе особистістю, не схожою на інших, ретельніше розгледіти у собі риси, нахили та здібності, які надалі сприятимуть його професійному зростанню та вдосконаленню.

Для забезпечення офіцером цього виховного напрямку слід звернути увагу на:

– внутрішні психологічні якості військовослужбовця, які впливають на його поведінку, міжособистісну комунікацію з товаришами по службі, культуру спілкування тощо;

– вроджені та набуті здібності, нахили або ж таланти військовика, які могли б отримати яскраве застосування у різних галузях знань, спорті, літературі, мистецтві;

– брати до уваги наявність або ж відсутність у військовослужбовця лідерських та організаційних здібностей, що є запорукою підсиленої адаптації його індивідуальності в умовах військового буття.

4. Креативність військовослужбовця. Вдатність військовика до творчих підходів під час виконання ним наказів командира, його кмітливості, властивість до пошуку оригінальних ситуативних рішень завжди була ознакою особливого ставлення офіцера педагога до саме таких осіб з особового складу.

З метою розвитку та вдосконалення цих якостей у процесі виховання військовослужбовця офіцерові слід звертати увагу на:

– здатність військовослужбовця до аналізу, синтезу та оптимізації під час підготовки у ході самостійного навчання або ж виконання ним самостійної роботи;

– уміння військовослужбовця поєднувати теоретичні знання з уміннями, навичками, вправами та прийомами, необхідними йому для досконалого опанування військовою професією;

– спроможність військовослужбовця до прогностичних поглядів та дій щодо їхнього втілення на практиці з метою ефективнішого опанування теоретико-практичними складовими військово-навчальних дисциплін.

5. Взаємодія військової частини з сім'ями та родинами військовослужбовців.

Відомо, що сімейне та родинне середовище у великій мірі є запорукою сприятливого простору, в якому виховний процес військовослужбовця отримує своє продовження поза межами розташування військової частини. Відтак, налагодження системи тісної взаємодії командування військової частини, офіцерів, відповідальних за спортивно-масову роботу в частині, а особливо, клубу військової частини з сім'ями та родинами

військовиків повинно нести у своїй роботі виняткове навантаження.

Тож, до основних аспектів налагодження цієї взаємодії слід віднести:

– моделювання взаємного впливу на виховний процес військовослужбовців за формулою: військова частина – сім'я (родина) – військова частина;

– періодична діагностика ефективності виховної роботи з військовослужбовцями, що відбувається у рекреаційних, відпочинкових, фізкультурно-спортивних, обрядових та ритуальних, які проводяться відповідними структурами військової частини з залученням до цих заходів сімей та родин військовиків;

– удосконалення форм, методів та засобів щодо постійного сприяння та розвитку ефективності впливу на морально-психологічний стан військовослужбовців під час взаємин з їхніми рідними.

6. Міжкультурна толерантність військовослужбовців.

Глобалізація, що у наш час набула стрімкого розвитку у світовому просторі, не змогла не торкнутися структурно-організаційних процесів, які знаходять своє місце й у розбудові ЗСУ. Зважаючи на це виховний простір, в якому формується особистість сучасного військовослужбовця, не можливо відокремити від такого об'ємного за своїм змістом поняття, як його взаємодія з різними національними та етнічними культурами, що займають чільне місце в цивілізаційному просторі сучасної світобудови.

У розв'язанні цього непростого питання офіцерові-педагогові слід зосередити свої зусилля на наступних діях:

– розвиток у військовослужбовця поваги та толерантності до кращих зразків культур інших народів;

– поглиблення у свідомості військовослужбовця необхідності його взаємодії з культурами інших народів, як напряму, покликаною збагачувати культуру його рідного народу;

– заохочення військовика до розвитку у собі можливостей для власного внеску у розвиток культур інших народів.

7. Продуктивність у виконанні службового обов'язку.

Відомо, що усвідомлення людиною суспільної значущості, користі та потреби від результатів її праці та діяльності якнайкраще сприяє її психічній рівновазі, душевному спокою, глибшому розумінню нею необхідності бути корисним для рідних, близьких, колективу, а в окремих випадках, й для усієї спільноти, в якій вона живе, трудиться та перебуває.

Для військовослужбовця поняття продуктивності найяскравіше оцінюється командуванням,

друзями та товаришами по службі, з огляду, сумлінного виконання, покладеного на нього військового обов'язку.

Зважаючи на це, в аспекті якісного впливу на військовослужбовця, офіцерові слід зосередитися на наступних діях:

– безупинно розвивати у військовика почуття сумлінного ставлення до виконання ним військового обов'язку;

– *ретельно аналізувати результати виконання військовослужбовцем, покладених на нього виконання наказів командира, інших дій з гласним обговоренням їхніх результатів та наслідків у військовому колективі;*

– *постійне заохочування військовослужбовців до підвищення ним якості виконання завдань, розвиток перспективи з невпинного вдосконалення його власних креативних підходів у вирішенні найскладніших алгоритмів військової служби.*

8. Роль особистості офіцера-педагога у створенні виховного простору для військовослужбовця.

У цьому аспекті мусимо звернути особливу увагу на власні психолого-педагогічні якості, властиві офіцерові-педагогові, який приступає до створення виховного простору для підлеглих.

А тому, на наше переконання, військовому педагогові слід постійно тримати під самоконтролем такі власні психічні вияви, як:

– *саморегуляція власних психічних реакцій, властивостей та поведінкових характеристик темпераменту;*

– *постійно слідкувати за культурою власної поведінки, яка нерідко постає правдивим зображенням в очах особового складу загальної культури офіцера-педагога;*

– *контролювати рівень розвитку власної мовленнєвої культури, постійно дбати про її підвищення та збагачення.*

Як бачимо, наведений нами перелік складових виховного простору для забезпечення ефективного формування особистості військовослужбовця можна доповнити багатьма іншими аспектами.

Втім, на наше переконання, втілення у військово-виховну роботу навіть цих висвітлених нами окремих аспектів сприятиме якісному вихованню офіцера-професіонала.

Висновки. 1. Створення виховного простору з метою формування особистості військовослужбовця є необхідною умовою у виховному процесі, що займає чільне місце в сучасних ЗСУ. Адже саме завдяки його створенню та неослабній підтримці в офіцера-педагога з'являються необмежені можливості значно поліпшити зміст та якість військового виховання особового складу.

2. Виховний простір в умовах військового підрозділу не є панацеєю від запобігання усім виховним проблемам, які можуть виникати у роботі офіцера з підлеглими. Втім, його створення і перспективи удосконалення неодмінно здатні суттєво налагодити та підвищити ефективність виховного впливу на особу військовослужбовця.

3. Перспектива розвитку та подальшого удосконалення моделей виховного простору у військових частинах сприятиме впровадженню нових та прогресивніших підходів у справі поглиблення якості виховання військовослужбовців-професіоналів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ: Либідь, 2006. 272 с.
2. Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2003. 528 с.
3. Гриньова В.М. Проектування розвиваючого освітнього середовища для обдарованих учнів. Харків: ХНПУ ім. Г. Сковороди, 2011. 112 с.
4. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. Київ: МАУП, 2000. 312 с.
5. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Київ: Товариство «Знання» України, 2011. 520 с.
6. Рибалка В.В. Честь і гідність особистості як предмет діяльності практичного психолога. Київ: Шкільний світ, 2010. 128 с.
7. Ягупов В.В. Морально-психологічне забезпечення: курс лекцій. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2002. 349 с.

СТУДЕНТСЬКИЙ ВОКАЛЬНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ АНСАМБЛЬ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

STUDENT VOCAL AND INSTRUMENTAL ENSEMBLE AS AN ENVIRONMENT FOR THE FORMATION OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC

Стаття присвячена висвітленню значущості студентського вокально-інструментального ансамблю як середовища формування майбутнього вчителя музичного мистецтва. Мета статті – теоретично обґрунтувати, розробити та апробувати методику формування вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами ансамблевої діяльності. В основу дослідження було покладено наступну **гіпотезу**: впровадження методики формування вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах роботи студентського ансамблю сприятиме підвищенню їх професійної майстерності, оскільки позитивно впливає на розвиток гармонічного слуху, навичок володіння голосовим апаратом, інструментом, навичок роботи з музичним репертуаром, компетентності у концертній діяльності, почуття відповідальності та вміння реалізовуватись у колективі. **Практичне значення** дослідження полягає у розробці та апробації методики розвитку вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах роботи ансамблю. **Наукова новизна** дослідження полягає у тому, що здійснено оригінальне обґрунтування та структурування змісту вокально-інструментальних навичок; визначено компоненти, критерії та показники рівнів сформованості вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах роботи студентського ансамблю. **Методологічну основу** становлять педагогічні аспекти вокально-інструментального розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва (В. Бриліна, І. Гринчук, І. Мостова, Г. Саїк, Ж. Дюпре, Г. Панюфка), особливості педагогічного потенціалу вокально-інструментального ансамблю (Т. Пляченко, І. Шевченко, Т. Ланіна), методологічні основи музичної освіти (А. Алексіюк, О. Гумінська, Т. Крижановська, С. Ріггс, Т. Ротерс, С. Сисова). В процесі роботи нами були використані **теоретичні** методи дослідження: аналіз наукової літератури, систематизація, узагальнення наукової інформації; **емпіричні**: педагогічне спостереження, експеримент (констатувальний та формувальний етапи), анкетування, інтерв'ювання. Були використані також методи математичної обробки отриманих даних.

Ключові слова: вокально-інструментальний ансамбль, вчитель музичного мистецтва, методика формування вокально-інструментальних навичок.

The article is devoted to highlighting the significance of the student vocal-instrumental ensemble as an environment for the formation of a future music teacher. The purpose of the article is to theoretically substantiate, develop and test the method of formation of vocal and instrumental skills of the future music teacher by means of ensemble activities. The research was based on the following hypothesis: the implementation of the method of formation of vocal and instrumental skills of the future music teacher in the conditions of work of a student ensemble will contribute to the improvement of their professional skills, as it positively affects the development of harmonic hearing, skills in mastering a voice apparatus, an instrument, skills in working with a musical repertoire, competence in concert activities, a sense of responsibility and the ability to work in a team. The practical significance of the research lies in the development and approval of the methodology for the development of vocal and instrumental skills of the future music teacher in the conditions of ensemble work. The scientific novelty of the research lies in the fact that an original substantiation and structuring of the content of vocal-instrumental skills has been carried out; the components, criteria and indicators of the formation levels of the vocal and instrumental skills of the future music teacher in the working conditions of the student ensemble are determined. The methodological basis is the pedagogical aspects of the vocal-instrumental development of the future music teacher (V. Brylina, I. Grynchuk, I. Mostova, G. Saik, Zh. Dupre, G. Panofka, L. Dmitriev), the peculiarities of the pedagogical potential of the vocal-instrumental ensemble (T. Plyachenko, I. Shevchenko, T. Lanina), methodological foundations of music education (E. Abdulin, A. Aleksiyuk, O. Apraksina, L. Archazhnikova, I. Beh, B. Gershunskyi, O. Gluzman, V. Kremen, S. Riggs, T. Roters, S. Sysoeva). In the process of work, we used theoretical research methods: analysis of scientific literature, systematization, generalization of scientific information; empirical: pedagogical observation, experiment (determinative and formative stages), questionnaires, interviews. Methods of mathematical processing of the obtained data were also used.

Key words: vocal-instrumental ensemble, music teacher, method of formation of vocal-instrumental skills.

УДК [784:785]:378.016:373.5.011.3-051
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.22>

Бондарчук А.Я.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри пісенно-хорової
практики та постановки голосу
Рівненського державного гуманітарного
університету

Корейчук М.П.,
професор кафедри гри на музичних
інструментах
Рівненського державного гуманітарного
університету

Григорчук І.С.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри гри на музичних
інструментах
Рівненського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Вокально-інструментальне мистецтво – одне з найбільш популярних видів музичного виконавства, що є найважливішою сферою духовного буття людини, значущим пластом її культури [2].

Ансамблева діяльність здобувачів вищої освіти спрямована на підготовку педагогів – керівників ансамблів, які б володіли навичками сумісного виконавства, якісного концертного виступу, методикою розучування твору і розкриття

ідейно-художнього змісту, виявлення стилістичних особливостей. В ході такої діяльності здобувачі вищої освіти оволодівають методикою роботи над нотним текстом партитури; розвитку почуття ансамблю; досягнення творчої єдності у процесі сумісного виконання музичних творів; формування виконавських, технічних навичок, необхідних для професійної ансамблевої роботи [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У контексті нашої наукової роботи актуальним є аналіз існуючих досліджень з питання підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті діяльності вокально-інструментального ансамблю, специфіка якої розглядається у працях провідних науковців таких, як А. Вербицький, О. Гумінська, М. Корейчук, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, М. Ткач, В. Школяр та інших.

Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати наявність суперечностей між потребою у вокально-інструментальній підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва і недостатньою обґрунтованістю теоретико-методологічних основ зазначеної проблеми.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та апробувати методику формування вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами ансамблевої діяльності.

Об'єкт дослідження – процес формування вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Предмет дослідження – методика формування вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах роботи студентського ансамблю.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити більш конкретні *завдання*, а саме:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну, музично-педагогічну та музикознавчу літературу з питання підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва на музично-педагогічних напрямках освіти.

2. Узагальнити теоретичні засади ефективності впливу студентського ансамблю на формування вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва.

3. Визначити компоненти, критерії, показники та рівні сформованості вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва.

4. Розробити методику формування вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах роботи студентського ансамблю та перевірити її ефективність.

Виклад основного матеріалу. На основі проаналізованого матеріалу можна зрозуміти, що студентський ансамбль – це середовище для саморозвитку та творчості майбутніх вчителів

музичного мистецтва. Участь у таких колективах виховує ряд важливих професійних якостей, таких як: відчуття темпо-ритму, розвиток мелодичного, гармонічного, вокального, тембрального слуху, впевненість, стабільність у виконанні, а також формується уявлення про роль керівника у вокально-інструментальному ансамблі [1].

Головні завдання вокально-інструментального ансамблю – накопичення досвіду колективного виконання музичного твору, підпорядкування індивідуальності учасника колективу єдиному творчому плану, виховання відповідальності та творчої дисципліни. Участь у вокально-інструментальному ансамблі формує такі навички, які є необхідними в подальшій професійній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме:

– чути звучання всього ансамблю й оцінювати загальний динамічний баланс;

– досягати тотожності виконання всіх елементів музичного твору, штрихів, манери звукоутворення;

– виконувати в одному темпі й відчувати спільність руху;

– працювати над єдністю художнього задуму, емоційно-образною сферою твору і втілювати її в процес спільного виконання.

Студентський вокально-інструментальний ансамбль – результативна форма навчання, що розвиває, окрім музичних здібностей та вмій здобувачів вищої освіти, такі якості, як: креативність, відповідальність, вміння дослухатись до інших, музичний смак та обізнаність у вокально-інструментальному репертуарі.

Вокально-інструментальні навички майбутнього вчителя музичного мистецтва: володіння голосовим апаратом та музичним інструментом, музично-теоретична компетентність, робота з музичним репертуаром та його аранжуванням, компетентність у концертній діяльності, здатність генерувати нестандартні ідеї.

На основі висунутої гіпотези про те, що впровадження методики формування вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах роботи студентського ансамблю сприятиме підвищенню їх професійної майстерності, оскільки позитивно впливає на розвиток гармонічного слуху, навичок володіння голосовим апаратом, інструментом, навичок роботи з музичним репертуаром, компетентності у концертній діяльності, почуття відповідальності та вміння реалізовуватись у колективі, нама був проведений експеримент.

Мета експерименту: визначення динаміки росту вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах роботи студентського ансамблю.

У нашому дослідженні під вокально-інструментальними навичками розуміли складне

інтегративне особистісне утворення, яке вміщує знання вокальної та інструментальної педагогіки, володіння мотивацією до вокально-інструментальних занять та самореалізації у творчій діяльності, наявність вокально-інструментального досвіду, володіння голосовим апаратом та музичним інструментом, ансамблевим виконанням; вміння виконувати аранжування твору, знання правил поведінки на сцені, володіння досвідом концертної роботи.

Ґрунтуючись на такому визначенні, структурними компонентами цього особистісного утворення визначили: когнітивний, емоційно-ціннісний, творчо-діяльнісний.

Критеріями сформованості вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва обрали: знання; ставлення, ціннісні орієнтації; творчі вміння, компетентність.

Виходячи із теоретичного аналізу поняття «вокально-інструментальні навички» та відповідно до завдань експериментального дослідження, нами були визначені показники рівнів розвитку вокально-інструментальних навичок здобувачів вищої освіти: високий, середній та низький.

Високий рівень характеризується тим, що здобувач вищої освіти виконує усі операції, з яких складається вокально-інструментальна ансамблева діяльність, послідовність їх виконання достатньо добре продумана, дія є усвідомленою.

Середній рівень. Майбутній вчитель музичного мистецтва виконує більшу частину операцій, з яких складається вокально-інструментальна ансамблева діяльність в цілому, послідовність їх виконання не достатньо продумана.

Низький рівень характеризується тим, що студент виконує лише окремі операції при чому їх послідовність хаотична, дія не є цілком усвідомленою.

На етапі констатувального експерименту за результатами тестування ми виявили, що більша частина студентів має середній та низький рівні сформованості вокально-інструментальних ансамблевих навичок.

У експериментальній групі реалізовувалась розроблена нами методика розвитку вокально-інструментальних ансамблевих навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Основними принципами формування вокально-інструментальних ансамблевих навичок визначено: принцип активізації інтересу та позитивного ставлення студентів до ансамблевих занять; принцип аксіологізації; принцип творчості; принцип поступовості та послідовності; принцип виховуючого навчання.

Запропонована нами методика включала в себе пояснювально-ілюстративний метод, репродуктивний метод, метод вільних асоціацій, метод емпатії та відеометод. Розглянемо можливості

застосування цих методів у контексті роботи вокального ансамблю.

Зміст експериментальної роботи з формування вокально-інструментальних ансамблевих навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва набув втілення в спеціально розроблених заняттях за такою тематикою:

1. Виявлення рівня сформованості вокально-інструментальних ансамблевих навичок студентів шляхом впровадження інноваційних вправ.

2. Розвиток вокальної техніки шляхом впровадження інноваційних вправ.

3. Розвиток вокально-інструментальної ансамблевої техніки шляхом впровадження інноваційних вправ.

4. Подолання недоліків виконання шляхом впровадження інноваційних вправ.

5. Відтворення характеру твору використовуючи елементи заняття-занурення.

6. Міні-концерт на імпровізованій сцені.

Запропонована нами методика базувалася на наступних принципах: принцип активізації інтересу та позитивного ставлення студентів до ансамблевих занять, принцип аксіологізації, принцип творчості, принцип поступовості та послідовності, принцип виховуючого навчання. Опрацьовуючи методи навчання, перевагу надали методу Сета Ріґґса, що включав вивчення вправ для розвитку вокальної техніки. Форми роботи, які ми використовували під час проведення формувального етапу експерименту: колективно-групові заняття, самостійна робота та словесна форма навчання. У процесі експериментальної роботи ми використовували традиційний практичний тип занять у поєднанні з нестандартними, такими як: заняття-занурення та міні-концерт.

Як свідчать дані, в процесі експериментальної роботи спостерігалось зростання високого рівня вокально-інструментальних ансамблевих навичок в ЕГ на 8,9%, середнього на 12,8%, зниження низького на 20,7%. Відповідно в КГ також спостерігалось деяке зростання, хоч і менше у порівнянні з ЕГ. Високий рівень зріс на 1,5%, середній – на 3,2%, низький знизився на 6,7%.

Отже, порівняння результатів діагностування у експериментальній та контрольній групах на початковому і підсумковому етапах дослідження доводить ефективність запропонованої нами методики, оскільки перевагою вокально-інструментального ансамблю є можливість спільного музикування в невеликому колективі, що позитивно впливає на розвиток гармонічного слуху, володіння голосовим апаратом та музичним інструментом, навичок роботи з музичним репертуаром, компетентності у концертній діяльності, розвиває почуття відповідальності та вміння роботи у команді.

У дослідженні представлено теоретичне узагальнення і запропоновано новий підхід до

вирішення проблеми формування вокально-інструментальних навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах роботи студентського ансамблю, розроблено та апробовано методику формування вокально-інструментальних ансамблевих навичок здобувачів вищої освіти, що визначається обґрунтуванням критеріїв та відповідних показників, діагностики рівнів розвитку вокально-інструментальних ансамблевих навичок. Проведене дослідження дало підстави зробити узагальнюючі висновки відповідно до поставлених і вирішених завдань.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування вокально-ансамблевих навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва. Подальшого вивчення потребують питання, пов'язані з можливістю впровадження дисципліни

«вокальний ансамбль» у навчально-виховний процес музично-педагогічних напрямів освіти ВНЗ для формування у студентів зазначених навичок.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ростовський О. Я. Проблеми і перспективи музично-педагогічної освіти в Україні. *Збірник наукових праць Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка*. 2001. Вип. 2. С. 83–89.
2. Соболева О. Д. Формування вокально-виконавських якостей на заняттях вокалу. *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті*. 2015. Вип. 1. С. 46–50.
3. Фоломєєва Н. А. Інноваційні надбання сучасної вокальної педагогіки у викладанні спецкурсів естрадного спрямування на факультеті мистецтв. *Збірник наукових праць Чернівецького національного університету*. 2012. Вип. 617. С. 184–189.

ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНА ОСНОВА НАУКОВОГО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ

THE POLYPARADIGM APPROACH AS THE CONCEPTUAL BASIS OF THE SCIENTIFIC SUPPORT OF THE PROFESSIONALIZATION OF SPECIALISTS

Стаття присвячена питанням обґрунтування змісту понять «науковий супровід», «професіоналізація фахівців педагогічної сфери», а також аналізу складових поліпарадигмального підходу як концептуальної основи наукового супроводу процесу професіоналізації майбутніх фахівців педагогічної сфери.

З'ясовано, що «професіоналізація» як процес ґрунтується на зв'язку особистості з її професійною діяльністю й пов'язана з удосконаленням професійної підготовки, професійного розвитку, професійної діяльності людини. Основними психологічними показниками професіоналізму фахівця визначено: суб'єктивну, професійну та фахову компетентність; розвиненість суб'єктивних і професійно важливих якостей і рис як фахівця конкретного виду діяльності; володіння сучасними фаховими технологіями, методиками та засобами реалізації посадових компетенцій.

Обґрунтовано, що провідною категорією, яка відображає професіоналізацію особистості фахівця як процесу удосконалення фахових теоретичних знань, практичних навичок та вмінь, професійно-важливих якостей, є професійний розвиток, який включає в себе напрям професійного вибору, лінію побудови кар'єри, наявність професійних досягнень, задоволеність від процесу і результатів праці, зміну або стабільність робочого місця, професії.

Доведено, що процес професіоналізації потребує наукового супроводу, який забезпечить продуктивну професійну взаємодію рівноправних учасників освітнього процесу на принципах гуманізму, фасилітативності, індивідуалізації.

Актуалізовано значущість поліпарадигмального підходу як концептуальної основи здійснення наукового супроводу професіоналізації майбутніх фахівців педагогічної сфери, який об'єднує ключові положення системного, особистісно-діяльнісного, контекстного та андрагогічно-акмеологічного підходів, що у сукупності забезпечує підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців педагогічної сфери.

Ключові слова: професійна підготовка, методологія, наукові підходи, професіоналізація фахівців педагогічної сфери, науковий супровід.

The article is devoted to the issues of substantiating the content of the concepts «scientific support», «professionalization of specialists in the pedagogical field», as well as the analysis of the components of the polyparadigm approach as a conceptual basis for scientific support of the process of professionalization of future specialists in the pedagogical field.

It was found that «professionalization» as a process is based on the connection of the individual with his professional activity and is related to the improvement of professional training, professional development, and professional activity of a person. The main psychological indicators of a specialist's professionalism are defined as: subjective, professional and professional competence; the development of subjective and professionally important qualities and traits as a specialist of a specific type of activity; possession of modern professional technologies, methods and means of implementing job competencies.

It is substantiated that the leading category, which reflects the professionalization of a specialist's personality as a process of improving professional theoretical knowledge, practical skills and abilities, professionally important qualities, is professional development, which includes the direction of professional choice, the line of career building, the presence of professional achievements, satisfaction with the process and results of work, change or stability of the workplace, profession.

It is proven that the process of professionalization needs scientific support, which will ensure productive professional interaction of equal participants in the educational process based on the principles of humanism, facilitation, and individualization.

The significance of the polyparadigmatic approach as a conceptual basis for the implementation of scientific support for the professionalization of future specialists in the pedagogical sphere has been updated, which combines the key provisions of systemic, personal-activity, contextual and andragogic-acmeological approaches, which collectively ensures an increase in the level of professional training of future specialists in the pedagogical sphere.

Key words: professional training, methodology, scientific approaches, professionalization of pedagogical specialists, scientific support.

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.23>

Вишківська В.Б.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки
педагогічного факультету
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Ілішова О.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Бердянського державного педагогічного
університету (м. Запоріжжя)

Товстоган В.С.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії й методики
виховання, психології та інклюзивної
освіти
Комунального вищого навчального
закладу «Херсонська академія
неперервної освіти»

Постановка проблеми. Формування майбутнього професіонала, який не лише володіє сукупністю ключових компетенцій, а й уміє успішно їх реалізовувати у професійній діяльності, самостійно приймати рішення в різних життєвих ситуаціях – одна з основних вимог модернізації української освіти на сучасному етапі розвитку.

Це зумовлено переходом до нової моделі вищої освіти, яка орієнтована на індивідуалізацію освітнього процесу; активізацією інноваційних процесів у сфері освіти; підвищенням ролі фахівця педагогічної сфери. Нині державою та суспільством затребуваний педагог, який прагне особистісно-творчої самореалізації у професії; працює

у режимі діалогу, консультування, спільної зі студентами пізнавальної діяльності; враховує індивідуальні особливості, особисті якості студента як майбутнього спеціаліста, його освітні потреби, можливості та проблеми. У процесі навчання він здатний створювати ситуацію розвитку особистості студентів, організувати спільну продуктивну діяльність, спрямовану на розвиток професійно важливих якостей майбутнього фахівця.

Означене, а також інтеграційні процеси у сфері науки, культури, освіти призводять до зміни характеру, змісту та спрямованості професійної діяльності, актуалізують проблеми професіоналізації майбутніх фахівців педагогічної сфери.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемі якісного функціонування системи вищої освіти присвячені праці В. Кременя, В. Лугового, О. Овчарук, Л. О. Слюсаренко та ін.

Пошуку ефективних шляхів організації процесу професійної підготовки на магістерському рівні та методологічному його обґрунтуванню присвячено дослідження С. Вітвицької, О. Гури, К. Корсака, В. Лугового, С. Сисоєвої та ін.

На необхідності створення інтегративної освітньої парадигми, яка б дозволила виробити єдині принципи та перспективні засади розвитку освіти, наголошується у наукових розвідках В. Андрущенка, В. Огнев'юка, Т. Розової, О. Савченко, В. Світличної та ін.

В дослідженнях В. Андрущенка, В. Бондаря, Г. Васяновича, І. Зязюна, В. Кременя, О. Кучерявого, А. Кузьмінського, В. Олійника, О. Падалки, М. Солдатенко, Л. Хомич та ін. відображено різні аспекти проблеми професіоналізації педагогів.

В. Безпалько, Т. Сорочан, Т. Сущенко та ін. обґрунтовували питання методичного, науково-методичного супроводу в педагогічній теорії і практиці.

Мета статті – проаналізувати складові поліпарадигмального підходу як концептуальної основи наукового супроводу процесу професіоналізації майбутніх фахівців педагогічної сфери.

Виклад основного матеріалу. У виданні Енциклопедії державного управління зазначено, що «професіоналізація як процес ґрунтується на зв'язку працівника з його професійною діяльністю й пов'язана з удосконаленням професійної підготовки, професійного розвитку, професійної діяльності людини, що передбачає набуття сучасних спеціальних знань, професійне навчання, формування й розвиток професійних компетенцій тощо» [2, с. 368].

І. Зязюн тлумачив професіоналізацію як «процес підготовки до професійної діяльності через набуття спеціальних знань, умінь, навичок та формування інших якостей» [1, с. 13–32]. Вчений наголошував, що «цей процес забезпечують заклади вищої та післядипломної освіти, що безпосередньо

готують фахівців і періодично підвищують рівень їхньої кваліфікації, що сприяє формуванню соціально важливих професійних якостей, світоглядних переконань та ставлень» [1, с. 13–32].

Аналіз наукових праць І. Зязюна та В. Піддячного дозволив виокремити такі основні напрями професійно-педагогічного розвитку майбутніх фахівців педагогічної сфери: 1) світоглядна підготовка, що передбачає: а) розвиток національних, європейських та загальнолюдських цінностей; б) усвідомлення духовної і біоенергетичної сутності людини; в) визнання важливості освіти впродовж життя; г) вивчення концепції сталого розвитку; д) гуманістичне ставлення до суб'єктів учіння тощо; 2) формування здатності до метапредметного осмислення навчального матеріалу та опанування сучасних методів наукового пізнання; 3) удосконалення інформаційно-цифрової та іншомовної комунікативної компетентності; 4) формування готовності до ефективної та творчої організації учіння; 5) удосконалення рівня педагогічної майстерності, яка передбачає володіння спеціальними професійними якостями і універсалізмом (різнобічністю, багатоплановістю у знаннях, навичках тощо) [1; 9, с. 104].

Відповідно, зміцнюється професійна самостійність студента-майбутнього фахівця, зростає соціальна, духовна та професійна, цілісність та стійкість його самовизначення, психологічна готовність випускника до реалізації професійних функцій.

У колективній монографії «Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теоретико-методичний аспект» зазначено, що «результатом професіоналізації педагога є підвищення рівня професіоналізму як якості, набутої впродовж професійного розвитку, що характеризується здатністю знаходити найефективніші шляхи та способи виконання визначених завдань у межах професійної компетенції на основі досконалого знання змісту своєї роботи, її форм, методів та засобів» [10, с. 302].

В. Ягупов, у цілому розділяючи таке бачення науковців щодо розуміння результату професіоналізації, своєю чергою, децю його конкретизує і наголошує, що «основними психологічними показниками професіоналізму фахівця є такі: суб'єктна компетентність як фахівця та представника певного професійного середовища; професійна компетентність як представника конкретного виду професійної діяльності; фахова компетентність як представника конкретного фаху, тобто спеціалізація в конкретній професії; розвиненість суб'єктних і професійно важливих якостей і рис як фахівця конкретного виду діяльності; володіння сучасними фаховими технологіями, методиками та засобами реалізації посадових компетенцій як

суб'єкта професійної діяльності; успішність, продуктивність та ефективність професійної діяльності» [6, с. 135].

Відтак, на нашу думку, у системі вищої професійної освіти провідною категорією, яка відображає професіоналізацію особистості фахівця як процес набуття ним досвіду, удосконалення фахових теоретичних знань, практичних навичок та вмінь, професійно-важливих якостей, є професійний розвиток (від лат. *profiteor* («оголошую своєю справою»). Етимологія поняття характеризує динаміку незворотніх змін особистості, її основних мотиваційних потреб, когнітивних, емоційно-вольових компонентів під час професіоналізації [14, с. 26].

Л. Мартинець зауважує, що «термін «професійний розвиток» включає в себе напрямок професійного вибору, лінію побудови кар'єри, наявність професійних досягнень, задоволеність від процесу і результатів праці, зміну або стабільність робочого місця, професії» [14, с. 26]. А відтак, потребує наукового виваженого супроводу з боку висококваліфікованих фахівців.

У «Словнику української мови» категорія «супровід» трактується як дія за значенням супроводжувати, супроводити» та як «те, що супроводить яку-небудь дію, явище». Існують різні види супроводу: психологічний, педагогічний, науковий, науково-методичний, методичний тощо. Найбільш широкою є категорія «науково-методичний супровід», яку Т.Сорочан пояснює як «професійну педагогічну діяльність щодо створення соціально-педагогічних умов для розвитку освіти» [13, с. 77].

В. Сидоренко під науково-методичним супроводом розуміє «педагогічну технологію, що полягає у створенні мережевого диференційованого акмеологічного освітнього простору, де відбувається професійна взаємодія рівноправних партнерів на принципах людиноцентризму, гуманізму, фасилітативності, індивідуалізації, відбувається неперервний професійний розвиток педагогічних працівників за індивідуальними освітніми траєкторіями» [12].

І. Жорова розробляє основи методичного супроводу як важливої складової підвищення кваліфікації педагогів. Т. Сорочан наголошує на таких його провідних ознаках: демократичність (колегіальність у прийнятті певного рішення); варіативність навчальних програм, технологій; забезпечення умов для самореалізації; співтворчість; синергетичність; самоорганізація системи науково-методичного супроводу [13, с. 53].

Розробка методології наукового супроводу процесу професіоналізації майбутніх фахівців педагогічної сфери є багатоетапним і багатограним процесом, на який впливають різні фактори суб'єктивного та об'єктивного характеру, ключові особливості модернізації освіти у цілому, і системи професійної підготовки зокрема.

В. Андрущенко, В. Баранівський, І. Бех та ін. зауважують, що «сутність модернізації системи освіти полягає у переході до нової освітньої парадигми, під якою розуміється сукупність принципів, ціннісних настанов і способів організації освітньої діяльності, які визначають кут зору на освіту: її мету, модель та освітній ідеал, адекватний антропологічним та соціокультурним запитам суспільства» [15, с. 38].

В. Світлична додає, що «це особливо важливо в контексті парадигмального плюралізму сучасного освітнього простору, тобто синхронного існування у освітньому просторі багатьох філософсько-педагогічних освітніх парадигм, які поступово поповнюються різними новітніми парадигмами (парадигма ноосферної освіти; парадигма інноваційної освіти; парадигма відкритої освіти; парадигма глобальної освіти)» [11, с. 86].

Відповідно до сучасних соціальних реалій, актуальним буде обґрунтувати особливості поліпарадигмального підходу як сукупності реалізації кількох підходів у конструктивній взаємодії. А саме: системного, особистісно-діяльнісного, контекстного, андрагогічно-акмеологічного.

Розглянемо коротко зміст вищезгаданих підходів.

Використання системного підходу дозволяє розглядати професіоналізацію як сукупність компонентів, що перебувають у взаємозв'язках і утворюють певну цілісність. Вітчизняні дослідники А. Капська, С. Корчинський, Г. Селевко вважають, що специфіка системного підходу полягає в нових принципах підходу до об'єкта вивчення як до цілісної системи, елементи якої перебувають у взаємозв'язку і взаємозалежності між собою із зовнішнім середовищем; у прагненні побудувати цілісну картину об'єкта.

О. Лісовець зауважує, що саме системний підхід «є провідним методологічним прийомом пізнання, що дозволяє дослідити процес формування соціально-правової компетентності студентів як відкрити систему, що розвивається» [7, с. 142].

На особливу увагу в організації наукового супроводу професіоналізації фахівців заслуговує особистісно-діяльнісний підхід. І. Костікова зауважує, що «особистісний підхід – це орієнтація в процесі професійної підготовки вчителя на особистість як на мету, суб'єкт, результат і головний критерій ефективності й продуктивності підготовки» [5, с. 80]. О. Лісовець, своєю чергою, додає, що «в основу професійної підготовки студентів вітчизняні вчені (В. Андрущенко, Л. Дудар, А. Бойко, В. Луценко, О. Шевнюк та ін.) закладають діяльнісний підхід, який дозволяє розглядати студентів як активних суб'єктів пізнання, співпраці та спілкування, відповідаючи на важливі питання, як навчити студента вчитися, стимулювати його мисленнєві та пізнавальні процеси, актуалізувати творчий потенціал» [7, с. 143].

Діяльнісний підхід реалізується як технологічний ланцюжок педагогічних дій, операцій та комунікацій, які вибудовуються відповідно до цільових установок та визначених результатів навчання. І. Костікова зауважує, що «діяльність обумовлює формування в людини всіх психічних процесів і свідомості, а вони, у свою чергу, будучи регуляторами діяльності, є умовою її подальшого вдосконалення. Залучення суб'єкта до діяльності приводить до об'єднання численних і різних за складністю її компонентів у функціональну психологічну систему діяльності» [5, с. 80].

У контексті проблеми організації наукового супроводу професіоналізації майбутніх фахівців педагогічної сфери важливо забезпечити реалізацію таких завдань: – сприяння формуванню професійно-особистісної позиції майбутніх спеціалістів як основи ціннісно-смыслового, ініціативно-відповідального ставлення до професійних обов'язків; – відбір ціннісного орієнтованого змісту навчального матеріалу; – виявлення можливостей включення студентів до специфічних видів та форм діяльності (навчально-пізнавальної, навчально-професійної); – формування викладачем відкритого розвиваючого освітнього середовища як комплексу умов, що ставлять студента в позицію суб'єкта, який свідомо приймає ціннісний зміст освітньо-професійного досвіду; – організація професійно орієнтованого спілкування, обміну досвідом між учасниками освітнього процесу.

Реалізація означених завдань має посприяти розвиткові суб'єкта професійної діяльності, якого характеризуватимуть: – свідомо активність та включеність у систему суспільно-виробничих відносин у певному професійному середовищі; – сформованість таких професійно важливих якостей, як професійна свідомість та самосвідомість, фахова Я-концепція, професійна суб'єктність; – свідомо цілеспрямована саморегуляція, самоорганізація та самодетермінація своєї професійної поведінки й діяльності як професійного суб'єкта [6, с. 132].

Застосування контекстного підходу забезпечує моделювання професійно орієнтованого змісту навчальних дисциплін. При цьому формування професійно-важливих якостей майбутнього фахівця педагогічної сфери здійснюється в логіці технологічного процесу від власне навчальної діяльності (лекція, семінар та ін.) через квазі-професійну (тренінгові технології, ігрові, проєктні технології та ін.) та навчально-професійну (науково-дослідницька робота, практичні заняття, виробнича практика та ін.) до безпосередньо майбутньої професійної діяльності. О. Лісовець підкреслює, що «контекстний підхід дозволяє створити умови для взаємопроникнення навчальної

і професійної діяльності ... шляхом відтворення у формах і методах навчальної діяльності студентів реальних зв'язків і стосунків, вирішення конкретних професійних завдань» [7, с. 143].

Відтак, реалізація контекстного підходу сприяє оптимальній активності та гнучкості навчання, підтримці постійної мотивації майбутніх фахівців, їхній адаптації до умов майбутньої професійної діяльності. Зауважимо, що у процесі реалізації цього підходу викладач виконує переважно функції консультанта, координатора і фасилітатора.

Доцільність використання положень андрагогічного підходу при розробці змісту наукового супроводу професіоналізації пояснюється тим фактом, що ґрунтуються вони на характерних особливостях навчання дорослих. Зокрема, дорослий у процесі навчання: – займає активну позицію (мотивований, має уявлення, що хоче дізнатися); – має установку на самореалізацію, самоврядування, саморозвиток; – відчуває потребу у набутті знань, професійних компетенцій; – орієнтований на отримання актуального знання; – зацікавлений у здобутті освіти з мінімальними ресурсними витратами (часу, сил, коштів тощо).

М. Євтух, Т. Скорик зауважують, що «з точки зору акмеологічного підходу пріоритетними у вибудові освітнього процесу в педагогічних закладах вищої освіти є підготовка і становлення педагога як професіонала, віднайдення шляхів удосконалення такої підготовки в напрямі самоствердження особистості та індивідуалізації підходів» [3, с. 9].

Використання андрагогіко-акмеологічного підходу при здійсненні наукового супроводу професіоналізації майбутніх фахівців педагогічної сфери забезпечить врахування індивідуально-типологічних особливостей та інтелектуальних можливостей студентів при розробці індивідуальних освітніх траєкторій, посприяє оптимальному вибору змісту та структури навчальних занять.

Висновки. Проаналізовані наукові підходи є теоретико-методологічною основою для обґрунтування змісту та структури наукового супроводу процесу професіоналізації майбутніх фахівців педагогічної сфери. Кожен підхід вирішує своє обмежене коло питань, що у сукупності забезпечує підвищення рівня професійної підготовки майбутніх педагогів: повноту, глибину, оперативність, гнучкість, конкретність та узагальненість, систематичність, системність, усвідомленість та міцність знань, умінь, навичок, а також досвіду здійснення професійної діяльності.

У перспективах подальших досліджень – розробка навчально-методичної складової наукового супроводу процесу професіоналізації майбутніх педагогів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зязюн І. А. Неперервний розвиток і саморозвиток педагогічної майстерності вчителя у післядипломний період. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 29. С. 13–23.
2. Енциклопедія державного управління: у 8 т. / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України; наук.-ред. колегія: Ю. В. Ковбасюк та ін. К.: НАДУ. 2011. Т. 1: Теорія державного управління / наук.-ред. колегія: В. М. Князев, І. В. Розпутенко та ін. 748 с.
3. Євтух М. Б., Скорик Т. В. Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник № 7(163). Серія: Педагогічні науки*. 2020. С. 8–12.
4. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 546 с.
5. Костікова І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. Том 8. С. 79–83.
6. Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів: зб. наук. статей / за ред. В.Г. Кременя, М.Ф. Дмитриченко, Н.Г. Ничкало. Уклад.: М.В. Артюшина, В.П. Тименко та ін. К.: НТУ, 2015. 768 с.
7. Лісовець О. Методологічні засади організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. № 1(8). С. 140–146.
8. Навчально-методичне забезпечення освітніх компонентів: довідник для пед. та наук.-пед. працівників / уклад. Н. М. Савельєва. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. 80 с.
9. Піддячий В. М. Дослідження сутності професіоналізації педагогів. *Профорієнтація: стан і перспективи розвитку*: зб. матеріалів Х ювілейних Всеукр. психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті д-ра пед. наук, проф. Федоришина Бориса Олексійовича. Київ, Україна: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, 2020. С. 103–104.
10. Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теоретико-методичний аспект: монографія / Аніщенко О.В., Баніт О.В., Калюжна Т.Г., Коваленко О.Г., Піддячий В.М., Самко А.М. Київ: ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 404 с.
11. Світлична В. В. Освітній простір в умовах глобалізації: парадигмальний плюралізм і перспективи інтеграції. *Гуманітарний часопис*. 2013. № 2. С. 83–92.
12. Сидоренко В.В. Інноваційні напрями науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садком*. К.: РА «Освіта України». 2016. № 7-8(48). С. 22–29.
13. Сорочан Т. М. Безперервний процес розвитку професіоналізму педагогів у системі післядипломної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2005. № 1. С. 75–80.
14. Управління професійним розвитком учителів: навч.-метод. посіб. / Л. А. Мартинець. Вінниця: ДонНУ, 2016. 87 с.
15. Філософія освіти: навч. посібн. / За заг.ред. В. Андрущенко, І. Передборської. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У КУРСАНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «МОРСЬКЕ ПРАВО»

FORMATION OF SOFT SKILLS IN CADETS DURING THE STUDY OF THE EDUCATIONAL COMPONENT "MARITIME LAW"

У статті проаналізовані особливості формування soft skills у курсантів у процесі вивчення освітньої компоненти «Морське право». У дослідженні використано теоретичні методи – аналіз, синтез, систематизація та узагальнення наукової джерельної бази дослідження, а також емпіричні методи – анкетування учасників опитування (курсантів) та обробка його результатів. Сучасний ринок праці стає все більш динамічним і мінливим. Роботодавцям потрібні не просто люди з набором знань і вмінь, а й фахівці, які володіють м'якими навичками (soft skills). З'ясовано та узагальнено основні soft skills: вміння працювати в команді, вміння аналізувати, критично мислити, лідерські якості, креативність, робота з інформацією, мотивація. В результаті дослідження встановлено, що формування soft skills у курсантів під час вивчення ОК «Морське право» є важливим завданням, яке може допомогти їм стати успішними фахівцями та буде вагомим аспектом їх підготовки до успішної кар'єри та життя в цілому. Метою вивчення ОК «Морське право» є формування таких компетентностей як здатність організувати ефективну професійну взаємодію; здатність працювати в команді; здатність діяти соціально відповідально та свідомо; здатність налагоджувати соціальну взаємодію, попереджувати та розв'язувати конфлікти у професійній діяльності та ін. У дослідженні описано актуальність розвитку soft skills в системі освіти України; подані можливі шляхи імплементації інструментів розвитку м'яких навичок в процесі викладання освітньої компоненти «Морське право».

Нові перспективні підходи до вивчення ОК «Морське право» потребують відповідного методичного забезпечення, тому перспективними дослідженнями, на думку автора, є розробка комплексу методичних рекомендацій для курсантів, які дозволять розвивати soft skills у майбутніх фахівців морської галузі.

Ключові слова: освітня компонента «Морське право», заклади вищої освіти, курсанти, освітній процес, навички, майбутні фахівці.

The article analyzes the peculiarities of soft skills formation in cadets in the process of studying the educational component «Maritime Law». The study uses theoretical methods – analysis, synthesis, systematization and generalization of the scientific source base of the study, as well as empirical methods – questioning of survey participants (cadets) and processing of its results. The modern labor market is becoming increasingly dynamic and volatile. Employers need not only people with a set of knowledge and skills, but also specialists with soft skills. The author identifies and summarizes the main soft skills: teamwork, analytical skills, critical thinking, leadership skills, creativity, information processing, and motivation. The study found that the formation of soft skills in cadets during the study of the subject «Maritime Law» is an important task that can help them become successful professionals and will be an important aspect of their preparation for a successful career and life in general. The purpose of studying the subject «Maritime Law» is to form such competencies as the ability to organize effective professional interaction; ability to work in a team; ability to act socially responsibly and consciously; ability to establish social interaction, prevent and resolve conflicts in professional activities, etc.

The study describes the relevance of soft skills development in the Ukrainian education system; presents possible ways to implement soft skills development tools in the process of teaching the educational component «Maritime Law».

New promising approaches to the study of the educational component «Maritime Law» require appropriate methodological support, therefore, according to the author, promising research is the development of a set of methodological recommendations for cadets which will allow developing soft skills in future maritime professionals.

Key words: educational component «Maritime Law», higher education institutions, cadets, educational process, skills, future specialists.

УДК 378.014

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.24>

Гайдаржи А.І.,

канд. пед. наук,

ст. викладач кафедри гуманітарних дисциплін

Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія»

Постановка питання в загальному вигляді.

Здійснення професійної діяльності в сучасному світі пов'язане з необхідністю постійного самовдосконалення фахівців, їх адаптації до мінливих умов для збереження конкурентоспроможності. В умовах сьогодення фахівці з гнучким розумом, критичністю, системним мисленням, здатні творчо застосовувати свої навички, аналізувати інформацію, вирішувати проблемні завдання кількома способами є затребуваними. Перед системою вищої освіти стоїть завдання формування у здобувачів освіти не лише професійних компетенцій (hard skills), а й розвиток м'яких навичок (soft skills), що дозволяють швидко реагувати на мінливі умови професійної діяльності та швидко адаптуватися

до них: комунікативних навичок, навичок роботи в команді, вміння працювати з інформацією (відбирати найбільш релевантну і систематизувати її), самостійно приймати рішення. Формування soft skills у курсантів під час вивчення ОК «Морське право» є важливим завданням, яке може допомогти їм стати успішними фахівцями та буде вагомим аспектом їх підготовки до успішної кар'єри та життя в цілому.

Аналіз наукових досліджень. В українській науці, незважаючи на новизну проблеми, можна знайти достатньо тверджень поняття «м'які навички», «навички», зокрема, у дослідженнях І. Гевлича, Ю. Кателі, Л. Кібенко, О. Курінного, Г. Корнюша, І. Федулової, К. Ковалю та ін.

Науковець Г. Корнюш у своєму дослідженні доводить важливість м'яких навичок та їх вплив на зміст професійної діяльності у процесі підготовки майбутніх фахівців. Здатність генерувати ідеї, обирати найбільш релевантні із запропонованих, вміння швидко орієнтуватися в нових умовах, здійснювати прогнозування, структурування та систематизацію – це м'які навички, без яких неможливо здійснювати сучасну творчу продуктивну діяльність. Тому формування м'яких навичок стає одним із найважливіших завдань, які вирішують заклади вищої освіти [9].

У розумінні, К. Ковалю «гнучкі навички – це сукупність надпрофесійних умінь, які сприяють успішному виконанню професійної діяльності, забезпечуючи високу продуктивність і при цьому не пов'язані з конкретною предметною областю». Л. Кібенко зазначає, що «найцінніші фахівці мають поєднувати як тверді, так і м'які навички» [7].

Мета статті: здійснити теоретичний огляд сутності поняття *soft skills* (м'які навички) та емпіричне дослідження свідомого ставлення курсантів до оволодіння такими навичками для майбутньої професійної діяльності.

Основна частина дослідження. В українській системі освіти питання набуття *soft skills* стало актуальним лише в останні роки, тому воно ще недостатньо вивчене, що й зумовлює актуальність наукової розвідки. Його новизна полягає у з'ясуванні своєрідного конгломерату: професійної підготовки, що базується на опануванні фундаментальних і спеціальних дисциплін, та особистісного розвитку і саморозвитку майбутнього фахівця, що трактується як формування м'яких навичок.

Науковиця Т. Клименко зазначає, що володіння лише технічними навичками вже не є достатнім для працівників на висококонкурентному ринку, тому потреба в індивідуальних м'яких навичках набула підвищеної важливості [4]. Л. Кібенко «*soft skills*» розуміє навички, що дозволяють знаходити спільну мову з іншими людьми, налагоджувати і підтримувати з ними зв'язки, вміти доносити свої думки [5]. С. Наход поняття «*soft skills*» розглядає як комплекс неспеціалізованих надпрофесійних «гнучких компетентностей», що впливають на успішне виконання професійних обов'язків будь якого профілю [10]. Проаналізувавши дефініції «м'які навички» варто визначити, яким чином можна їх сформувати при вивченні ОК «Морське право». Зазначена освітня компонента відкриває можливості для формування *soft skills* у курсантів, які є важливими для успішної кар'єри у морському секторі, зокрема [3; 4]:

- Комунікаційні навички. У морському секторі важливо вміти ефективно спілкуватися як з членами екіпажу, так і з представниками різних культур. Вивчення ОК «Морське право» може сприяти

розвитку навичок вербальної та письмової комунікації, а також навичок слухання та сприйняття інших точок зору.

- Лідерські якості. ОК «Морське право» може надати курсантам знання про важливість лідерства та управління в морській сфері. Вони можуть вивчити правила безпеки, стандарти міжнародних відносин та морських правил, що допоможе їм у прийнятті рішень в критичних ситуаціях та управлінні екіпажем.

- Критичне мислення та аналітичні навички. Вивчення ОК «Морське право» може розвинути у курсантів здатність до критичного мислення, аналізу та оцінки правових ситуацій. Вони навчаться розрізняти правові норми, визначати їх застосування та робити висновки з практичних ситуацій.

- Колективна співпраця та робота в команді. У морській сфері спільна робота в екіпажі є критично важливою. Вивчення ОК «Морське право» може сприяти формуванню навичок ефективної роботи в команді, вирішення конфліктів та спільного досягнення цілей.

- Адаптивність та реагування на зміни. У морському секторі можуть виникати непередбачувані ситуації, такі як стихійні лиха або політичні конфлікти. Вивчення ОК «Морське право» може допомогти курсантам розвинути адаптивність та здатність швидко реагувати на зміни у правовому середовищі.

Для визначення ролі *soft skills* у курсантів при вивченні ОК «Морське право» автором було проведено дослідження та розроблено анкету в Google Form. У опитуванні взяли участь 76 здобувачів освіти, які на сьогодні вивчають, або вже закінчили вивчення даної освітньої компоненти, серед яких 77% чоловіки та 23% жінки, віком 17–21 рік. У анкеті були зазначені наступні питання:

1. Які *soft skills* ви вважаєте найбільш важливими для успішного вивчення ОК «Морське право»?

2. Як ви оцінюєте важливість критичного мислення та аналітичних навичок у контексті вивчення ОК «Морське право»?

3. Які *soft skills* ви б хотіли б розвинути або покращити під час вивчення ОК «Морське право»?

- Комунікаційні навички – 25%. Важливо вміти чітко та конкретно висловлювати свої думки, особливо при обговоренні правових питань.

- Аналітичні навички – 45%. Здатність аналізувати складні правові питання, розрізняти деталі, встановлювати взаємозв'язки та приймати обґрунтовані рішення є важливим в процесі вивчення освітньої компоненти «Морське право».

- Критичне мислення – 38%. Здатність об'єктивно оцінювати інформацію, відокремлювати факти від домислів та формулювати аргументовані думки та позиції.

Які Soft Skills ви вважаєте найбільш важливими для успішного вивчення ОК «Морське право»?



Рис. 1. Відповіді респондентів

- Лідерські якості – 28%. Здатність бути лідером у групових проектах або діяльності, координувати дії команди, стимулювати співпрацю та досягати спільних цілей.

- Уміння працювати в команді – 40%. Здатність ефективно співпрацювати з іншими учасниками групових проектів або діяльності, розуміти різні точки зору та приймати компроміси.

За результатами опитування сформовано діаграму (рис. 2) і можна зробити висновки, що 55% курсантів відзначили важливість набуття навичок критичного мислення та аналітичних навичок, та 24% відзначили, що для них це «надважливо», лише 7% здобувачів зазначили, як «не важливо».

- Ефективне планування та управління часом – 60%. Вивчення ОК «Морське право»

вимагає значної кількості часу та зусиль, тому покращити навички планування та управління часом дозволить забезпечити ефективне вивчення матеріалу та виконання завдань.

- Адаптивність та толерантність – 20%. У морській сфері можуть виникати непередбачені ситуації, тому важливо мати здатність швидко адаптуватися до змін та співпрацювати з різними людьми з різних культур та фахів.

- Дослідницькі навички – 35%. Здатність знаходити та використовувати інформацію з різних джерел, включаючи бібліотеки, онлайн-ресурси та бази даних; здатність оцінювати достовірність та надійність інформації та вміння правильно цитувати джерела є важливим при вивченні ОК «Морське право».

Як ви оцінюєте важливість набуття критичного мислення та аналітичних навичок при вивченні ОК «Морське право»?

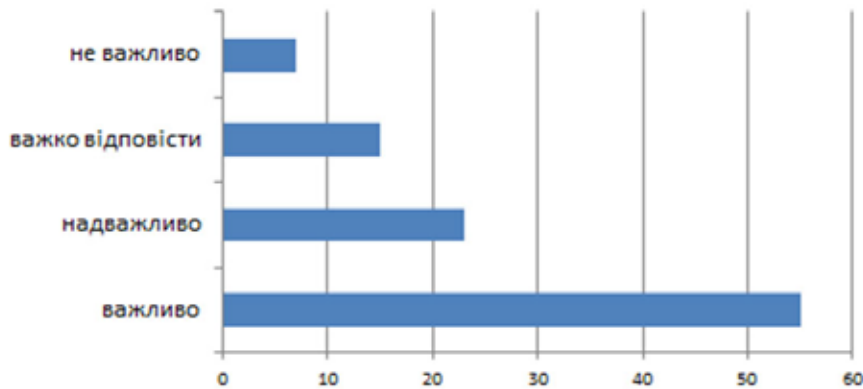


Рис. 2. Відповіді респондентів

Які Soft Skills ви хотіли б розвинути або покращити під час вивчення ОК «Морське право»?

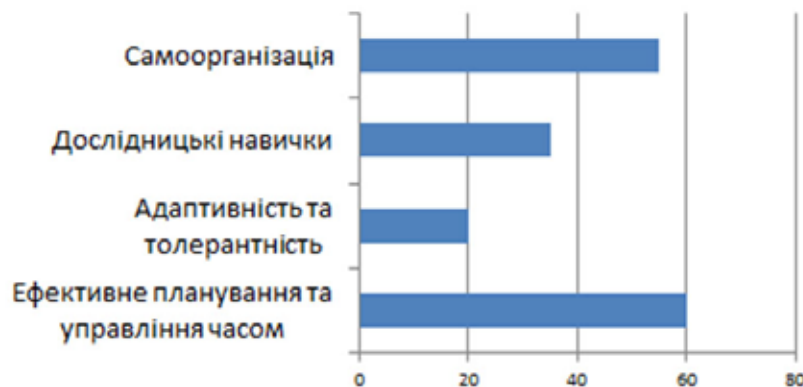


Рис. 3. Відповіді респондентів

- Самоорганізація – 55%. Здатність планувати та організувати свою роботу, вміти самостійно працювати та управляти своїм часом дозволить бути мотивованим та досягати поставлених цілей.

Надамо деякі рекомендації, які дозволять сформувати soft skills при вивченні ОК «Морське право» у курсантів:

- Аналіз кейсів: розбір реальних випадків з морської практики дає можливість курсантам розвивати аналітичне мислення, критичну оцінку та прийняття рішень.

- Ділові ігри: імітація судових процесів, переговорів та інших ситуацій, пов'язаних з морським правом, допомагає курсантам розвивати комунікативні навички, командну роботу та лідерські якості.

- Проєктна робота: виконання проєктів з морського права дає можливість курсантам вчитися планувати свою роботу, досліджувати інформацію, працювати в команді та презентувати результати.

- Дискусії: обговорення актуальних проблем морського права дозволяє курсантам розвивати аргументацію, критичне мислення та навички публічних виступів.

- Використання онлайн-ресурсів: інтерактивні платформи та онлайн-курси з морського права дають можливість курсантам вчитися самостійно, розвивати самоорганізацію та тайм-менеджмент.

Висновки та пропозиції. У статті автором розглянуто формування soft skills у курсантів під час вивчення дисципліни «Морське право». Встановлено, що жорсткі навички (hard skills) – це основа, необхідна для виконання роботи, адже вони описують технічні здібності та фактичні знання, які людина має в певній сфері. Проте, м'які навички (soft skills) роблять людину по-справжньому цінним фахівцем, адже вони дозволяють ефективно використовувати свої жорсткі навички, зокрема знання морського права (жорстка навичка) стає значно кориснішим, якщо людина володіє

аналітичним мисленням, комунікативними навичками та етикою (м'які навички). Soft skills, такі як гнучкість, критичне мислення та креативність, допомагають майбутнім фахівцям знаходити нові шляхи та рішення в мінливих умовах. Нові перспективні підходи до вивчення ОК «Морське право» потребують відповідного методичного забезпечення, тому перспективними дослідженнями, на думку автора, є розробка комплексу методичних рекомендацій для курсантів, які дозволять розвивати soft skills у майбутніх фахівців морської галузі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Lokhvitska L., Martovytska N., Kolomiets O. Formation of soft skills through the prism of university students' views: analysis of the survey results. *Society. Integration. Education. Proceedings of the international scientific conference*. 2021. vol. 1. 245–248
2. Pluzhnyrova O. Formation of soft skills in students of higher educational institutions. *Revista Eduweb*. 2021.15(1). 112–122.
3. Гайдаржи А. Сучасні педагогічні технології навчання під час викладання дисципліни «Морське право». *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Педагогічні науки*. 2023. № 6(59). doi: 10.32689/maur.ped.2023.5.2
4. Житомирська Т. Естетично-філософський аспект взаємодії людини з морем. Адаптивне управління: теорія і практика, Серія «Педагогіка». 2022. Випуск 14(27). Doi: 10.33296/2707-0255-14(27)-08
5. Кібенко Л. Роль м'яких навичок при формуванні компетентностей здобувачів освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023.61(2). 207–210. Doi: 10.32782/2663-6085/2023/61.2.41
6. Клименко Т. І. Розвиток soft skills у процесі навчання іноземній мові. Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті. Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2020. С. 40–42.
7. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування.

Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2015. Вип. 2. 162–167

8. Коляда Н.М., Кравченко О.О. Практичний досвід формування «soft-skills» в умовах закладу вищої освіти. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка».* 2020. Том 6, № 27. с. 137–145

9. Корнюш Г. Міжпредметні зв'язки – викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі. *Міждисциплінарні зв'язки.* 2019. Вип. 36. с. 99–110. doi.10.26565/2073-4379-2020-36-08

10. Наход С.А. Значущість “Soft skills” для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. 2018. Вип.63. URL: <http://enpuii.pnu.edu.ua/handle/123456789/23921> (дата звернення 11.03.2024)

HARMONIZING LANGUAGE LEARNING: EXPLORING THE ROLE OF MUSIC AND SONGS IN CULTIVATING MOTIVATION AND INTEREST AMONG YOUNG SCHOOL STUDENTS IN CHINA AND UKRAINE

ГАРМОНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ МОВИ: ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ МУЗИКИ ТА ПІСЕНЬ У РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ТА ІНТЕРЕСУ СЕРЕД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КИТАЇ ТА УКРАЇНІ

This scientific article delves into the synergistic relationship between music, songs, and language learning among young school students in China and Ukraine. Drawing upon empirical research and theoretical frameworks, the study investigates the pivotal role of music and songs as motivational catalysts in the language acquisition process. Through a comparative analysis of educational practices and cultural contexts in China and Ukraine, the article seeks to elucidate the diverse ways in which music and songs can foster engagement, enthusiasm, and proficiency in language learning. By exploring the psychological mechanisms underlying the integration of music into language instruction, the study aims to provide valuable insights into effective pedagogical strategies for educators seeking to harness the power of music to enhance language acquisition outcomes.

Music and songs stand out as captivating resources in English lessons, serving as effective didactic tools aimed at enhancing English language proficiency, influencing the emotional and sensory experiences of young learners, simulating a playful approach for swift comprehension of study material, and igniting interest, curiosity, and enthusiasm in English classes. The objective of this study is to delineate the utilization of music and song resources in English lessons, with a focus on integrating digital technologies. The research objectives encompass analyzing various authors' perspectives on the fundamentals of music and song resources, elucidating their impact on diverse language facets, and providing instances of utilizing digital technologies in conjunction with music and song materials during English lessons. Findings from the study reveal that music and song resources serve as pedagogical aids by incorporating rhythmic song materials into English instruction for young learners. The incorporation of chants facilitates the contextual introduction of lexical items and language patterns, thereby facilitating easier and faster retention of English language content.

Key words: language learning, music, songs, motivation, young students, China, Ukraine.

Ця наукова стаття розглядає синергетичні взаємовідносини між музикою, піснями та вивченням мови серед молодших школярів у

Китаї та Україні. Засновуючись на емпіричних дослідженнях та теоретичних рамках, студія досліджує ключову роль музики та пісень як мотиваційних каталізаторів у процесі засвоєння мови. Через порівняльний аналіз освітніх практик та культурних контекстів у Китаї та Україні стаття має на меті прояснити різноманітні способи, за допомогою яких музика та пісні можуть сприяти зацікавленості, ентузіазму та володінню мовою. Шляхом дослідження психологічних механізмів, що лежать в основі інтеграції музики у навчання мови, студія має на меті надати цінні уявлення про ефективні педагогічні стратегії для вчителів, які прагнуть використовувати силу музики для покращення результатів вивчення мови.

Музика та пісні є захоплюючими ресурсами на уроках англійської мови, які слугують ефективними дидактичними інструментами, спрямованими на підвищення рівня володіння англійською мовою, впливають на емоційний та чуттєвий досвід молодших школярів, моделюють ігровий підхід для швидкого засвоєння навчального матеріалу, а також викликають інтерес, допитливість та ентузіазм на уроках англійської мови. Мета цього дослідження – окреслити особливості використання музично-пісенних ресурсів на уроках англійської мови з акцентом на інтеграцію цифрових технологій. Завдання дослідження включають аналіз поглядів різних авторів на основі музично-пісенних ресурсів, з'ясування їхнього впливу на різні аспекти мови, а також надання прикладів використання цифрових технологій у поєднанні з музичними та пісенними матеріалами на уроках англійської мови. Результати дослідження показують, що музичні та пісенні ресурси слугують педагогічними допоміжними засобами шляхом включення ритмічних пісенних матеріалів у викладання англійської мови для молодших школярів. Включення пісень полегшує контекстуальне введення лексичних одиниць і мовних моделей, тим самим сприяючи легшому і швидкому запам'ятовуванню змісту англійської мови.

Ключові слова: вивчення мови, музика, пісні, мотивація, молоді студенти, Китай, Україна.

UDC 37.091.3:78
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.25>

Hontarenko I.S.,
Phd (Pedagogics), Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Pedagogy, Foreign Philology
and Translation
Simon Kuznets Kharkiv National
University of Economics

Osmachko S.A.,
Phd (Pedagogics),
Associate Professor at the Department
of Pedagogy, Foreign Philology
and Translation
Simon Kuznets Kharkiv National
University of Economics

Introduction. Language learning represents a multifaceted endeavor that encompasses cognitive, affective, and sociocultural dimensions. In the context of globalized societies, proficiency in foreign languages has become increasingly valued, opening doors to academic, professional, and personal opportunities. However, the process of language acquisition is not without its challenges, particularly among young school students who may grapple with issues of motivation and engagement. Recognizing the

critical role of motivation in language learning success, educators have sought innovative approaches to foster enthusiasm and interest among students.

In recent years, there has been a growing recognition of the potential of music and songs as powerful tools for cultivating motivation and interest in language learning contexts. Music, as a universal language, transcends linguistic barriers and resonates with individuals on emotional and cultural levels. Songs, in particular, encapsulate the essence of cultural

identity and societal norms, offering a rich tapestry of linguistic structures, idiomatic expressions, and thematic content. Harnessing the emotive power and cultural relevance of music, educators have begun to explore its integration into language learning curricula as a means of enhancing engagement, facilitating comprehension, and promoting cultural awareness.

Against this backdrop, this article seeks to delve into the nexus between music, songs, and language learning, with a specific focus on the educational contexts of China and Ukraine. By examining the role of music and songs in cultivating motivation and interest among young school students, this study aims to shed light on effective pedagogical strategies that leverage the transformative potential of music to enhance language acquisition outcomes. Through a comparative analysis of educational practices and cultural contexts in China and Ukraine, the article endeavors to provide valuable insights into the diverse ways in which music and songs can foster enthusiasm, engagement, and proficiency in language learning.

Statement of the goals and methods. This study sets out to achieve several interrelated goals aimed at elucidating the role of music and songs in cultivating motivation and interest among young school students in China and Ukraine.

The primary goal of this study is to examine how the integration of music and songs into language learning curricula influences students' motivation levels. Specifically, the study seeks to ascertain whether music-based language learning activities enhance students' intrinsic motivation, engagement, and enthusiasm towards learning English as a foreign language.

Another objective of this study is to explore the cultural relevance and identity embedded within music and songs, and how these elements contribute to students' understanding and appreciation of language and culture. By analyzing the thematic content, linguistic structures, and socio-cultural context of selected songs, the study aims to illuminate the ways in which music serves as a conduit for cultural exchange and understanding.

A comparative analysis of educational practices in China and Ukraine will be conducted to identify similarities and differences in the utilization of music and songs in language learning. By examining pedagogical approaches, curricular frameworks, and socio-cultural contexts, the study seeks to uncover nuanced insights into the effectiveness of music-based language learning interventions across diverse educational settings.

Results. The findings of this study shed light on the multifaceted impact of music and songs on motivation, engagement, and cultural awareness among young school students in China and Ukraine.

Quantitative survey data reveal a significant positive correlation between the integration of music and

songs into language learning curricula and students' motivation levels. Students consistently reported higher levels of intrinsic motivation and engagement during music-based language learning activities compared to traditional instructional methods [9]. Moreover, qualitative interview data underscored the emotive power of music in fostering a sense of enjoyment and enthusiasm among students, with many expressing a heightened sense of connection to the language and culture through their engagement with songs.

Analysis of survey responses and interview transcripts highlighted the cultural relevance and identity embedded within selected songs. Students expressed appreciation for the opportunity to explore diverse cultural perspectives and traditions through music, noting how songs served as windows into the socio-cultural landscapes of English-speaking countries. Educators also emphasized the role of songs in promoting cross-cultural understanding and empathy among students, citing their ability to bridge linguistic and cultural divides.

A comparative analysis of educational practices in China and Ukraine revealed notable differences in the utilization of music and songs in language learning. While both countries exhibited a growing interest in integrating music into language instruction, variations in pedagogical approaches and curricular frameworks were evident [3]. In China, educators tended to incorporate music and songs primarily as supplementary materials, whereas in Ukraine, music-based language learning activities were more commonly integrated into the core curriculum. These differences reflect underlying socio-cultural norms and educational priorities, highlighting the importance of context-specific approaches to leveraging music in language education.

The findings of this study underscore the transformative potential of music and songs in harmonizing language learning experiences for young school students in China and Ukraine. By cultivating motivation, engagement, and cultural awareness, music-based language learning activities offer a dynamic and immersive means of enhancing language acquisition outcomes. Moreover, the comparative analysis of educational practices provides valuable insights into the contextual factors shaping the integration of music into language instruction across diverse cultural settings [7]. Moving forward, further research is warranted to explore the long-term effects of music-based language learning interventions and to develop evidence-based pedagogical approaches that maximize the benefits of music in language education.

The study revealed a profound emotional resonance experienced by students when engaging with music-based language learning activities. Through qualitative interviews, students expressed how certain songs evoked feelings of nostalgia, joy, or curiosity, fostering a deeper connection to the

language and culture being explored. Many students recounted personal anecdotes of how particular songs had sparked their interest in learning English or had helped them overcome language learning challenges by providing a relatable and enjoyable context for language practice.

Quantitative analysis of language proficiency assessments conducted before and after music-based language learning interventions demonstrated tangible improvements in students' linguistic abilities [2]. Notably, students exhibited enhanced vocabulary retention and pronunciation accuracy following exposure to songs, suggesting that music serves as a mnemonic device that facilitates the internalization of language structures. Furthermore, longitudinal data revealed a sustained positive impact of music-based instruction on students' language proficiency over time, highlighting the enduring benefits of incorporating music into language learning curricula [1].

In addition to fostering language skills, music-based language learning activities promoted cross-cultural collaboration and creativity among students. Collaborative songwriting projects, where students composed English lyrics to familiar melodies, facilitated peer interaction and cultural exchange. Students embraced the opportunity to infuse their own cultural perspectives and experiences into their creative endeavors, resulting in a rich tapestry of linguistic and cultural expression. Furthermore, educators noted the transformative effect of music on students' self-expression and confidence, with many students demonstrating increased willingness to take linguistic risks and explore new avenues of communication.

The study uncovered a ripple effect of music-based language learning initiatives extending beyond the classroom walls. Through parent workshops and community events featuring student performances, families and local communities became active participants in the language learning process. Parents expressed enthusiasm for their children's language learning journey and recognized the value of music as a catalyst for language acquisition [7]. Community partnerships with local musicians and cultural organizations further enriched students' exposure to diverse linguistic and cultural traditions, fostering a sense of global citizenship and interconnectedness.

The findings of this study underscore the transformative potential of music and songs as dynamic catalysts for language learning and cultural exchange. By harnessing the emotional resonance of music, educators can create engaging and inclusive learning environments that inspire creativity, collaboration, and cross-cultural understanding. Moving forward, further research is needed to explore innovative pedagogical approaches that leverage emerging technologies, such as digital music platforms and virtual reality simulations, to enhance the effectiveness of music-based language learning

interventions. Additionally, longitudinal studies tracking the long-term effects of music-based instruction on students' language proficiency and socio-cultural competence will provide valuable insights into the sustained impact of music in language education [7]. Ultimately, by embracing music as a powerful tool for language learning, educators can empower students to embark on a transformative journey of self-discovery and global citizenship.

A striking difference emerged in the ways Chinese and Ukrainian students responded to culturally-specific songs. While both groups showed enthusiasm for exploring new cultural contexts through music, their interpretations varied based on their own cultural backgrounds. For instance, when exposed to traditional folk songs from the United Kingdom, Chinese students often gravitated towards themes of historical narrative and lyrical symbolism, reflecting their appreciation for intricate storytelling traditions [9]. In contrast, Ukrainian students resonated more deeply with songs featuring themes of resilience and perseverance, drawing parallels to their own national history and cultural heritage. These observations underscored the importance of culturally-responsive pedagogy in selecting songs that resonate with students' lived experiences and cultural identities.

Classroom observations revealed distinct pedagogical approaches employed by educators in China and Ukraine when integrating music into language instruction. In China, educators often utilized music as a supplementary tool to reinforce language concepts and enhance student engagement during structured lessons. For example, teachers incorporated English-language pop songs into vocabulary drills and pronunciation exercises, leveraging the familiarity of popular music to captivate students' attention. In contrast, Ukrainian educators embraced a more holistic approach to music-based instruction, integrating songs as integral components of thematic units and language immersion experiences. Students in Ukraine participated in interactive song-based activities, such as role-playing scenarios and cultural presentations, that encouraged active engagement and collaborative learning [10]. These differences underscored the need for flexible and contextually-relevant pedagogical strategies that align with students' linguistic proficiency levels and cultural backgrounds.

A notable contrast was observed in the levels of parental involvement and community engagement surrounding music-based language learning initiatives in China and Ukraine. In China, parental support for extracurricular music activities, such as English-language karaoke competitions and talent shows, was relatively limited due to competing academic pressures and time constraints. However, Ukrainian parents demonstrated a strong interest in their children's participation in music-based language learning programs, actively volunteering to

assist with rehearsals, provide cultural resources, and organize community events. For example, Ukrainian families collaborated with local musicians and cultural organizations to host English-language folk music festivals, where students showcased their language proficiency through song performances and cultural displays [10]. These examples underscored the integral role of parental involvement and community partnerships in sustaining music-based language learning initiatives and fostering a supportive learning ecosystem.

The comparative analysis of educational practices in China and Ukraine offers valuable insights into the diverse cultural contexts and pedagogical approaches shaping the integration of music and songs in language learning environments. By recognizing the unique strengths and challenges inherent in each context, educators can develop tailored strategies that leverage the transformative potential of music to enhance motivation, engagement, and cultural awareness among young learners. Moving forward, future research should explore innovative cross-cultural collaborations and exchange programs that enable students to co-create and perform original songs inspired by their shared linguistic and cultural experiences. Additionally, longitudinal studies tracking the long-term effects of music-based language learning interventions on students' language proficiency and intercultural competence will provide valuable insights into the sustained impact of music in language education. Ultimately, by fostering a deeper appreciation for the role of music and songs in language learning, educators can empower students to embark on a journey of linguistic discovery and cross-cultural understanding.

As part of the quantitative surveys administered to students in primary and secondary schools in both China and Ukraine, several key results were obtained:

Positive Attitudes Towards Music-Based Language Learning Activities: The surveys revealed that a majority of students in both China and Ukraine exhibited positive attitudes towards music-based language learning activities. They expressed interest and enthusiasm in participating in lessons that incorporated music and songs as tools for language learning.

High Levels of Motivation: The surveys indicated that students demonstrated high levels of motivation when engaging in music-based language learning activities. Many students reported feeling more motivated to learn English when music and songs were integrated into the curriculum, compared to traditional instructional methods [9].

Increased Engagement: Students reported a heightened level of engagement during music-based language learning activities. They expressed a greater sense of enjoyment and involvement when learning English through music and songs, often

demonstrating increased participation and active involvement in classroom tasks and discussions.

Perceived Effectiveness: A significant proportion of students perceived music-based language learning activities to be effective in enhancing their language skills. They believed that listening to and singing along with songs helped them improve their vocabulary, pronunciation, and listening comprehension skills.

Cultural Awareness: Students also indicated that music-based language learning activities increased their cultural awareness and appreciation. They expressed interest in learning about different cultures through the songs they listened to, recognizing the cultural significance and diversity represented in the music [6].

Overall, the results of the quantitative surveys underscored the positive impact of music-based language learning activities on students' attitudes, motivation, engagement, language skills, and cultural awareness in both China and Ukraine. These findings provide valuable insights into the effectiveness of integrating music and songs into language learning curricula and highlight the potential benefits for students in diverse educational settings.

Through the qualitative interviews conducted with students, educators, and administrators in both China and Ukraine, several key insights emerged regarding their perceptions and experiences with music-based language learning:

Participants expressed overwhelmingly positive attitudes towards music as a tool for language learning. Many students and educators shared a deep appreciation for music's ability to enhance the learning experience, citing its engaging and enjoyable nature.

Participants reported heightened levels of engagement and enjoyment when participating in music-based language learning activities. Students expressed enthusiasm for singing along with songs, citing the interactive and immersive nature of music as a key factor in their enjoyment.

Both students and educators noted the positive impact of music on language acquisition. Students reported improvements in vocabulary retention, pronunciation, and listening comprehension skills, attributing these gains to the repetitive nature of songs and their catchy melodies.

Participants highlighted the cultural relevance and connection fostered through music-based language learning activities. They emphasized the importance of selecting songs that resonate with students' cultural backgrounds and interests, as well as those that provide insights into the cultural norms and traditions of English-speaking countries.

Interviews revealed that music served as a powerful motivator for language learning. Students expressed increased motivation to learn English

when music was incorporated into the curriculum, citing the emotional appeal and personal relevance of songs as key motivational factors.

Educators shared insights into their perceptions of music-based language learning and their approaches to integrating music into the curriculum. Many educators emphasized the importance of incorporating a variety of music genres and styles to cater to diverse student interests and preferences.

Overall, the qualitative interviews provided rich insights into the perceptions and experiences of students, educators, and administrators with music-based language learning. The findings highlighted the positive impact of music on engagement, enjoyment, language acquisition, cultural connection, and motivation, underscoring the value of integrating music into language learning curricula [9].

Through the classroom observations conducted in language classrooms in both China and Ukraine, several key results were obtained regarding the implementation of music-based language learning activities:

Active Student Participation: Observations revealed that students actively participated in music-based language learning activities. They enthusiastically engaged with the selected songs, demonstrating high levels of interest and involvement throughout the lessons.

Positive Teacher-Student Interaction: Teachers fostered positive interaction and collaboration with students during music-based language learning activities. They encouraged students to sing along, participate in discussions about the lyrics, and engage in interactive tasks related to the songs.

Variety of Instructional Strategies: Educators employed a variety of instructional strategies to integrate music into the language learning curriculum. These strategies included listening comprehension exercises, vocabulary building activities, pronunciation drills, and creative writing tasks inspired by the themes of the songs.

Cultural Contextualization: Teachers contextualized the selected songs within the cultural context of English-speaking countries, providing students with insights into the cultural significance and background of the music. They encouraged students to explore the historical, social, and cultural aspects embedded in the songs, fostering cross-cultural understanding and appreciation.

Differentiated Instruction: Observations indicated that teachers employed differentiated instruction techniques to cater to the diverse learning needs and preferences of students. They selected songs that appealed to various musical tastes and interests, ensuring that all students felt engaged and motivated to participate.

Student Responses and Engagement: Students responded positively to music-based language

learning activities, demonstrating active engagement and enthusiasm throughout the lessons. They eagerly sang along with the songs, participated in discussions, and collaborated with their peers on group activities inspired by the music [10].

Overall, the classroom observations provided valuable insights into the implementation of music-based language learning activities in both China and Ukraine. The results highlighted the effectiveness of music as a pedagogical tool for enhancing student engagement, cultural understanding, and language acquisition in diverse educational settings.

Conclusions. In conclusion, this study underscores the transformative potential of music and songs in harmonizing language learning experiences for young school students in China and Ukraine. By leveraging the motivational and cultural dimensions of music, educators can create dynamic and immersive learning environments that inspire enthusiasm and facilitate language acquisition. Moving forward, further research is warranted to explore the long-term effects of music-based language learning interventions and to develop evidence-based pedagogical approaches that maximize the benefits of music in language education.

The findings of this study underscore the transformative potential of music and songs in language learning contexts, particularly among young school students in China and Ukraine. Through a comparative analysis of educational practices and cultural contexts, several key conclusions can be drawn:

Across both China and Ukraine, music and songs emerged as powerful motivational catalysts that enhance students' intrinsic motivation, engagement, and enthusiasm towards language learning. The emotional resonance of music fosters a deeper connection to the language and culture being explored, inspiring students to actively participate in language learning activities and embrace linguistic challenges with confidence.

Music and songs serve as windows into the socio-cultural landscapes of English-speaking countries, offering students invaluable insights into diverse cultural perspectives and traditions. By exploring themes of identity, heritage, and societal values embedded within songs, students develop a deeper appreciation for the richness and diversity of global cultures, fostering cross-cultural understanding and empathy.

While both China and Ukraine exhibit growing interest in integrating music into language instruction, variations in pedagogical approaches and contextual factors shape the implementation of music-based language learning initiatives. Flexible and contextually-relevant pedagogical strategies are essential to accommodate students' linguistic proficiency levels, cultural backgrounds, and learning preferences, ensuring that music-based instruction is inclusive and effective.

The role of parental involvement and community partnerships cannot be overstated in sustaining music-based language learning initiatives and fostering a supportive learning ecosystem. Collaborative efforts between educators, parents, and community stakeholders enrich students' language learning experiences, providing opportunities for cultural exchange, creative expression, and lifelong learning.

The findings of this study have several implications for educators and policymakers seeking to leverage the potential of music and songs in language learning contexts:

Educators should actively integrate music and songs into language learning curricula as dynamic and immersive tools for enhancing motivation, engagement, and cultural awareness among students. By selecting culturally-relevant songs and incorporating interactive activities, educators can create inclusive and vibrant learning environments that cater to diverse learning styles and preferences.

Collaborative initiatives that facilitate cross-cultural collaboration and exchange between students from different linguistic and cultural backgrounds should be encouraged. By co-creating and performing original songs inspired by their shared experiences, students develop a deeper appreciation for cultural diversity and linguistic creativity, fostering a sense of global citizenship and interconnectedness.

Partnerships with parents, local musicians, cultural organizations, and community stakeholders play a vital role in sustaining music-based language learning initiatives and extending learning beyond the classroom. By actively engaging families and communities in language learning activities, educators can harness the collective expertise and resources of the broader community to enrich students' language learning experiences.

REFERENCES:

1. Василенко О., Сисоєнко І. Малі віршовані форми як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках англійської мови. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. 2014. № 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи. № 49. С. 42–47. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/15726/1/Vasilenko_Sisoenko.pdf
2. Гусак-Шкловська Я. Д. Функціональна музика як спосіб підвищення працездатності і покращення самопочуття. Харчова наука і технологія. 2013. № 1. С. 52–55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Khnit_2013_1_19
3. Локарева Г. В. Можливості використання музикотерапії в загальноосвітніх закладах. Мистецтво та освіта. 2016. №4. С. 7–11. URL: http://catalog.library.tnpu.edu.ua:8080/library/DocDescription?doc_id=627942
4. Карпенко Г. М. Музичний спосіб вивчення англійської мови як інноваційний метод посилення комунікативної компетентності. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. Германські мови. 2020. № 31(70). № 2. Ч. 2. С. 103–107. DOI: <https://doi.org/10.32838/2663-6069/2020.2-2/18>
5. Поленок З. В. Використання пісенного текстового матеріалу на уроках англійської мови. Іноземні мови. 2009. № 2. С. 9–11. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi_bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/im_2009_2_5.pdf
6. Фучила О.М. Використання пісень в процесі вивчення англійської мови. Вісник національного університету «Львівська політехніка». Проблеми лінгвістики науково-технічного і художнього тексту та питання лінгвометодики. 2007. № 586. С. 42–46. URL: http://vlp.com.ua/files/13_36.pdf
7. Bastidas J.A. How to Use Songs in the EFL/ESL class. MEXTESOL. Mexico: Mextesol Association. 2002. No25(3). P. 47–62. URL: <http://www.mextesol.net/journal/public/files/109929c7b5ba774809f0d8071178b9e8.pdf>
8. Millington N. T. Using Songs Effectively to Teach English to Young Learners. Language Education in Asia, 2011. No 2(1). p. 134–141. URL: https://leia.org/LEiA/LEiA%20VOLUMES/Download/LEiA_V2_I1_2011/LEiA_V2I1A11_Millington.pdf
9. Pangaribuan T., Sinaga A., & Sipayung K. T. The Effectiveness of Multimedia Application on Students Listening Comprehension. English Language Teaching. 2017. № 10(12). P. 212–218. <http://doi.org/10.5539/elt.v10n12p212>
10. Renukadevi D. The Role of Listening in Language Acquisition; the Challenges & Strategies in Teaching Listening. International Journal of Education and Information DOI: 10.28925/2414-0325.2023.156 ISSN: 2414-0325. Open educational e-environment of modern University, № 15 (2023) 82.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «ПОГЛИБЛЕНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ОЦІНКА СТАНУ ЗДОРОВ'Я» В МЕДИЧНІЙ АКАДЕМІЇ

PREPARATION OF FUTURE MASTERS OF NURSING FOR RESEARCH ACTIVITY AS AN IMPORTANT ASPECT OF THE TEACHING OF THE COURSE “IN-DEPTH RESEARCH AND ASSESSMENT OF THE STATE OF HEALTH” AT THE MEDICAL ACADEMY

Підкреслено, що медичні сестри є важливою ланкою у сфері охорони здоров'я, без якої неможливе формування, підтримання, збереження та відновлення здоров'я громадян України. Сучасна модель підготовки медичних сестер передбачає, що медична сестра – це фахівець із професійною освітою, який поділяє філософію сестринської справи, має право на виконання відповідної професійної діяльності та творчо здійснює медсестринський процес. Сучасна система навчання у медичних академіях та університетах характеризується недостатнім напрямом освітнього процесу на дослідницьку діяльність студентів – майбутніх магістрів медсестринства. Дослідження у сестринській справі – це систематичний процес вивчення клінічної чи управлінської проблеми медсестрами, які намагаються отримати нову інформацію для покращення допомоги пацієнтам та (або) вирішення проблемних ситуацій.

Реформування медсестринської освіти в Україні дозволило розробити систему ступінчастої підготовки спеціаліста з медсестринства, спрямованої на цілісний розвиток особистості майбутнього фахівця, створення таких умов навчання, які дозволяють студентам самостійно отримувати необхідну інформацію, аналізувати проблемні питання, знаходити шляхи їх вирішення, формують здатність застосовувати знання для вирішення професійних завдань. Важливим фактором оптимізації підготовки сестринського персоналу є академізація медсестринської освіти – впровадження в університетах програм магістратури, що дозволило підняти рівень підготовки медичних сестер до світових стандартів. Проте такий аспект як формування готовності студентів до дослідницької діяльності потребує подальшого методичного й організаційного вдосконалення шляхом актуалізації змісту дисципліни «Поглиблене дослідження та оцінка стану здоров'я» в освітньому процесі медичної академії та насичення квазіпрофесійними ситуативними завданнями. Різноманітність видів освітньої діяльності (розробка дидактичних матеріалів, виконання науково-дослідних робіт, участь у засіданнях проблемних груп, науково-практичних конференціях та ін.) дає змогу сформувати у студентів внутрішню мотивацію до професійної й дослідницької діяльності. Це сприятиме розвитку здатності майбутніх магістрів медсестринства виконувати основні завдання наукових досліджень у сестринській справі, зокрема такі як: розробка наукових підходів до розвитку та вдосконалення сестринської справи; обґрунтованих норм, критеріїв та стандартів сестринської прак-

тики, нових форм організації та методів роботи сестринського персоналу; апробація ефективності експериментальних моделей сестринської практики та інші.

Ключові слова: студенти, майбутні магістри медсестринства, професійна підготовка, дослідницька діяльність, медична академія, дисципліна «Поглиблене дослідження та оцінка стану здоров'я».

It is emphasized that nurses are an important link in the field of health care, without which it is impossible to form, maintain, preserve and restore the health of citizens of Ukraine. The modern model of training nurses assumes that a nurse is a specialist with a professional education who shares the philosophy of nursing, has the right to perform appropriate professional activities and creatively implements the nursing process. The modern system of education in medical academies and universities is characterized by an insufficient direction of the educational process on the research activity of students – future nursing masters. Research in nursing is a systematic process of studying a clinical or management problem by nurses in an attempt to obtain new information to improve patient care and/or solve problem situations.

The reform of nursing education in Ukraine made it possible to develop a system of step-by-step training of a nursing specialist aimed at the holistic development of the personality of a future specialist, the creation of such learning conditions that allow students to independently obtain the necessary information, analyze problematic issues, find ways to solve them, form the ability to apply knowledge to solve professional tasks. An important factor in optimizing the training of nursing personnel is the academization of nursing education – the introduction of master's programs in universities, which allowed to raise the level of training of nurses to world standards. However, such an aspect as the formation of students' readiness for research activity requires further methodical and organizational improvement by updating the content of the discipline "In-depth research and assessment of the state of health" in the educational process of the medical academy and saturation with quasi-professional situational tasks. The variety of types of educational activities (development of didactic materials, performance of scientific research works, participation in meetings of problem groups, scientific and practical conferences, etc.) makes it possible to form students' internal motivation for professional and research activities. This will contribute to the development of the ability of future nursing masters to perform the main tasks of scientific research in nursing, in particular such as: development of scientific approaches to the development and improvement of nursing; substantiated norms, criteria and standards of nursing practice,

УДК 378:897/65;34/678:56
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.26>

Демянчук М.Р.,
д-р пед. наук,
професор кафедри медико-профілактичних дисциплін та лабораторної діагностики
Комунального закладу вищої освіти
«Рівненська медична академія»
Рівненської обласної ради

new forms of organization and work methods of nursing staff; approbation of the effectiveness of experimental models of nursing practice and others.

Key words: *students, future masters of nursing, professional training, research activity, medical academy, discipline "In-depth study and assessment of health status".*

Актуальність дослідження. Епоха, коли роль медичної сестри обмежувалася лише доглядом за хворими та механічним виконанням призначень лікаря, відійшла у минуле. Роль медичної сестри у лікувальному процесі неухильно зростає. Відповідно до сучасних вимог, діяльність медичних сестер визначається як науково обґрунтований комплекс заходів, спрямованих на підтримку та покращення фізичного, психічного та соціального статусу хворого, який надається середнім медперсоналом у рамках виконання своїх функціональних обов'язків [11].

Специфіка роботи медичних працівників полягає в тому, що вони у процесі своєї професійної діяльності контактують з великою кількістю людей, починаючи від колег та закінчуючи пацієнтами та їхніми родичами. За таких умов магістри медсестринства можуть виступати у різних іпостасях: як працівник і роботодавець, як керівник, як виробник конкретних послуг тощо [5].

Модернізація вищої медсестринської освіти передбачає підготовку якісно нового покоління фахівців, які володіють різноманітними професійними компетентностями, орієнтованих на досягнення високих результатів у охороні здоров'я населення, здатних працювати за умов ринкової економіки. Галузь відчуває потребу у фахівцях, які мислять творчо, володіють мотиваційною готовністю до нелегкої праці медичної сестри. Сучасні вимоги сестринської допомоги визначають завдання формування середнього медичного працівника нового типу. Такий фахівець, крім медичних знань, умінь, прихильності до принципів сестринської етики та деонтології, повинен володіти якостями вмілого організатора, виконавця, володіти педагогічними вміннями взаємодії з пацієнтом. Підготувати такого фахівця, який володіє професійними та особистісними компетентностями, можливо лише в умовах освітнього процесу, де провідним мотивом пізнавальної діяльності є професійно-особистісне самовизначення та саморозвиток студента. Різноманітність видів освітньої діяльності (розробка дидактичних матеріалів, виконання науково-дослідних робіт, участь у засіданнях проблемних груп, науково-практичних конференціях та ін.) дає змогу сформувати у студентів внутрішню мотивацію до професійної й дослідницької діяльності. Значним потенціалом у розвитку готовності майбутніх магістрів медсестринства до дослідницької діяльності володіє змістовне наповнення дисципліни «Поглиблене дослідження та оцінка стану здоров'я».

Аналіз останніх публікацій свідчить про те, що в напрацюваннях Т. Бабенко проаналізовано дослідницьку діяльність студентів у контексті

реформування медсестринської освіти [1]. С. Гордійчук проаналізував якість формування професіоналізму майбутніх фахівців в умовах магістратури шляхом стандартизації медичної освіти [2]. Тоді як І. Губенко, Л. Бразилій, О. Шевченко вивчали специфіку розвитку наукових досліджень в медсестринстві як основу вдосконалення сестринської допомоги [3]. В доробку І. Доброскок висвітлено особливості професійної підготовки майбутніх магістрів медсестринства в Україні [4].

Крім того в науковій літературі здійснено загальну характеристику формування професійної компетентності майбутніх фахівців сестринської справи (Н. Лісна-Міський [5]); обґрунтовано специфіку професійної підготовки магістрів сестринської справи в умовах ступеневої освіти (І. Махновська [6]); окреслено підходи до організації наукових досліджень в медсестринстві (В. Шатило [10]); засвідчено важливість самостійної роботи як важливого чинника у формуванні професійних умінь студентів медичних коледжів (О. Яковець [12]); описано теорію і практики професійної підготовки майбутніх магістрів сестринської справи засобами дистанційного навчання у вищих медичних навчальних закладах (С. Ястремська [13]).

Вивчення наукової літератури підтверджує, що проблема аналізу можливості підготовки майбутніх магістрів медсестринства до дослідницької діяльності у процесі вивчення курсу «Поглиблене дослідження та оцінка стану здоров'я» в медичній академії не стала предметом вивчення сучасних дослідників.

Мета статті полягає у висвітленні авторського погляду на підготовки майбутніх магістрів сестринської справи до дослідницької діяльності в процесі викладання курсу «Поглиблене дослідження та оцінка стану здоров'я» в медичній академії.

Виклад основного матеріалу. Реформа системи охорони здоров'я, перехід до надання первинної медико-санітарної допомоги та бюджетно-страхової медицини [9], розвиток наукових та професійних зв'язків з іншими державами вимагають наукових підходів до підготовки медичних сестер – магістрів сестринської справи. Як відзначають К. Мелега та Л. Русин «головною рисою оновленої парадигми освіти стає перехід до концепції особистісно зорієнтованої освіти, яка передбачає досягнення майбутніми магістрами сестринської справи такого рівня професійної компетенції, який гарантує пріоритетний розвиток інтелекту на основі синтезу принципів фундаментальності, індивідуалізації [8], створює умови для саморозвитку особистості, актуалізації творчих здібностей,

професійної та соціальної самореалізації [11]. Відтак пріоритетною метою вищої медсестринської освіти й одним із критеріїв її ефективності є розвиток особистісного потенціалу та реалізація професійної складової майбутньої медсестри» [7, с. 97].

Медичні сестри є важливою ланкою у сфері охорони здоров'я, без якої неможливе формування, підтримання, збереження та відновлення здоров'я громадян України. Сучасна модель підготовки медичних сестер передбачає, що медична сестра – це фахівець із професійною освітою, який поділяє філософію сестринської справи, має право на виконання відповідної професійної діяльності та творчо здійснює медсестринський процес [6, с. 138].

Як відомо, Всесвітня організація охорони здоров'я розглядає сестринський персонал як реальний потенціал для задоволення потреб населення в доступній медичній допомозі. Саме тому значну увагу Міністерство охорони здоров'я України сьогодні надає вдосконаленню роботи медичних сестер – магістрів медсестринства. Поточна концепція магістратури з медсестринства, ведуть мову далі К. Мелега та Л. Русин «наслідують концепцію бакалаврату, адже вона передбачає поглиблення клінічних медичних знань та розвиток управлінських компетентностей студентів.

Крім того, до навчальних програм включені дисципліни психолого-педагогічного циклу, основною метою навчання значної частини студентів є робота викладачем у коледжі, що вимагає наявності ступеня магістра. Усі шість запропонованих в Україні програм підготовки магістрів медсестринства передбачають складання єдиного державного кваліфікаційного іспиту зі спеціальності, а також написання і захист студентами магістерської кваліфікаційної роботи, що відрізняє цю спеціальність від підготовки лікарів, які не захищають дипломну роботу. Таким чином, магістратура з медсестринства має пропонувати студентам елементи принаймні чотирьох сфер знань: медицина, управління, педагогіка, основи наукових досліджень» [7, с. 98]. На підтвердження цієї думки процитуємо В. Шатило, котрий підкреслює, що «специфікою магістрів за спеціальністю «Медсестринство» є те, що вимоги до навчальних програм концептуально забезпечують професійну спрямованість майбутніх викладачів сестринських дисциплін, цілісне, системне вивчення загальної педагогіки, формування наукової та інформаційної комунікативної компетенції, використання сучасних інноваційних технологій освіти для вибору оптимальної стратегії викладання спеціальних сестринських предметів залежно від рівня ступеневої освіти медичних сестер» [10].

Аналіз нормативно-правових документів та робіт провідних фахівців, які досліджують систему підготовки середнього медичного персоналу,

свідчить про те, що основним напрямом її реформування є вдосконалення системи підготовки майбутніх медичних сестер, фельдшерів, акушерів [13].

Сучасна система навчання у медичних академіях та університетах характеризується недостатнім напрямом освітнього процесу на дослідницьку діяльність студентів – майбутніх магістрів медсестринства. Дослідження у сестринській справі – це систематичний процес вивчення клінічної чи управлінської проблеми медсестрами, які намагаються отримати нову інформацію для покращення допомоги пацієнтам та (або) вирішення проблемних ситуацій. За словами Т. Бабенко, дослідження у сестринській справі є методом отримання достовірних наукових даних, що дозволяють здійснювати та вдосконалювати професійну діяльність. Без проведення наукових досліджень у галузі сестринської справи неможливо сформулювати стратегічне мислення студентів з питань розвитку сестринських служб лікувальних закладів, покращення якості надання сестринської допомоги населенню, раціонального використання кадрових ресурсів, впровадження нових технологій діяльності сестринського персоналу [1].

Розвиток та вдосконалення основних напрямів діяльності сестринського персоналу має супроводжуватись науковим забезпеченням, наприклад систематизацією й актуалізацією змісту курсу «Поглиблене дослідження та оцінка стану здоров'я». Що сприятиме розвитку здатності майбутніх магістрів медсестринства виконувати основні завдання наукових досліджень у сестринській справі, зокрема такі як:

- розробка наукових підходів до розвитку та вдосконалення сестринської справи;
- обґрунтованих норм, критеріїв та стандартів сестринської практики, нових форм організації та методів роботи сестринського персоналу;
- апробація ефективності експериментальних моделей сестринської практики та інші.

Перші кроки у цьому напрямі продемонстрували високу затребуваність наукових досліджень у практичній охороні здоров'я. Нині у сфері сестринської справи проводять чимало досліджень, створюються центри сестринських досліджень. Сестринські дослідження проводять, з одного боку, лікарі в рамках досліджень на здобуття ступеня кандидатів чи докторів медичних наук, з іншого боку, медичні сестри на факультетах медичних академій [13, с. 43].

Однак практикуючі медичні сестри зустрічають деякі труднощі на дослідницькому шляху, такі як: відсутність достатньої кількості методичних матеріалів, присвячених організації та проведенню досліджень у сестринській справі; незначна кількість публікацій, що узагальнюють результати досліджень та дозволяють оцінити їх достовірність;

небажання керівників сестринських служб медичних організацій впроваджувати результати досліджень у практичну діяльність; недостатній рівень готовності медсестер здійснювати дослідницьку діяльність.

Тому, на наше переконання, доцільною умовою подолання певних проблем у цій сфері є спрямування викладання курсу «Поглиблене дослідження та оцінка стану здоров'я» в освітньому процесі медичної академії не на засвоєння значної кількості інформації з подальшим її відтворенням, а на активний пошук та критичний аналіз необхідного матеріалу, творчого підходу до вирішення проблем та, як результату, отримання нових знань, які, за умови практичної діяльності, трансформуються у професійні вміння.

В основу роботи зі студентами медичної академії в умовах такого професійно-орієнтованого процесу під час вивчення майбутніми магістрами медсестринства дисципліни «Поглиблене дослідження та оцінка стану здоров'я» покладено такі принципи:

а) компетентнісний підхід до організації освітнього процесу;

б) орієнтація на кінцеві цілі професійної підготовки майбутнього магістра медсестринства;

в) відповідність системи професійної підготовки вимогам Державного освітнього стандарту згаданої спеціальності, де мета професійної підготовки майбутніх медичних сестер зумовлена суспільними потребами та є соціальним замовленням суспільства, яке вимагає суттєво покращити якість їх підготовки.

Основними завданнями викладання курсу «Поглиблене дослідження та оцінка стану здоров'я» в освітньому процесі медичної академії має стати розвиток у студентів сталого професійного інтересу; формування професійно-важливих якостей; формування мотиваційної готовності до дослідницької діяльності в рамках сестринської справи.

Висновок. Реформування медсестринської освіти в Україні дозволило розробити систему ступінчастої підготовки спеціаліста з медсестринства, спрямованої на цілісний розвиток особистості майбутнього фахівця, створення таких умов навчання, які дозволяють студентам самостійно отримувати необхідну інформацію, аналізувати проблемні питання, знаходити шляхи їх вирішення, формують здатність застосовувати знання для вирішення професійних завдань. Важливим фактором оптимізації підготовки сестринського персоналу є академізація медсестринської освіти – впровадження в австрійських університетах програм магістратури, що дозволило підняти рівень підготовки медичних сестер до світових стандартів. Проте такий аспект як формування готовності студентів до дослідницької діяльності потребує

подальшого методичного й організаційного вдосконалення шляхом актуалізації змісту дисципліни «Поглиблене дослідження та оцінка стану здоров'я» в освітньому процесі медичної академії та насичення квазіпрофесійними ситуативними завданнями. **Перспективи подальших наукових розвідок** вбачаємо в обґрунтуванні специфіки використання симуляційних та контекстних технологій у методиці викладання дисципліни «Поглиблене дослідження та оцінка стану здоров'я».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабенко Тетяна Дослідницька діяльність студентів у контексті реформування медсестринської освіти. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/739> дата звернення (10.09.2023 р.).
2. Гордійчук С. В. Якість формування професіоналізму майбутніх фахівців в умовах магістратури шляхом стандартизації медичної освіти. *Нові технології навчання: наук.-метод.зб.* 2016. Випуск 89. Частина 1. С. 98–103.
3. Губенко І. Я., Бразилій Л. П., Шевченко О. І. Розвиток наукових досліджень в медсестринстві як основа вдосконалення сестринської допомоги. *Головна медична сестра.* 2009. № 8. С. 59–61.
4. Доброскок І. І. Особливості професійної підготовки майбутніх магістрів медсестринства в Україні. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології.* 2018. Вип. 7. С. 104–122.
5. Лісна-Міський Н. Є. Загальна характеристика формування професійної компетентності майбутніх фахівців сестринської справи. *Педагогічний дискурс. Сер.: Педагогічні науки.* 2016. Вип. LXXII. С. 122–126.
6. Махновська І. Р. Професійна підготовка магістрів сестринської справи в умовах ступеневої освіти : дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2015. 312 с.
7. Мелега К. П., Русин Л. П. Концептуальні засади підготовки магістрів медсестринства у ДВНЗ «УжНУ» в контексті побудови нової моделі медсестринства в Україні. *Медсестринство.* 2019. № 3 (56). С. 96–101.
8. Сидоренко П. І., Варава О. Б., Червона О. Є. Розвиток самостійного творчого пізнання як чинник активізації професійної підготовки майбутніх медичних сестер. *Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 10–11 листоп. 2011 р.). Житомир, 2011. С. 226–229.
9. Сучасні підходи до вищої медичної освіти в Україні (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку): матеріали XIV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, присвяченої 60-річчю ТДМУ (Тернопіль, 18–19 трав. 2017 р.) : у 2 т. / Терноп. держ. мед. ун-т імені І. Я. Горбачевського. Тернопіль : ТДМУ, 2017. Т. 1. 211 с.
10. Шатило В. Й. Підходи до організації наукових досліджень в медсестринстві. *Галицький лікарський вісник.* 2013. Т. 20, № 4. С. 95–97.
11. Шатило В. Й., Заболотнов В. О., Гордійчук С. В., Киричук І. М., Богдан О. В., Грищук С. М. Досвід та наукометричні показники якості підготовки магістрів спеціальності «Медсестринство». URL: <http://eprints.zu.edu.ua/32842/1/dosvid.pdf> дата звернення (10.09.2023 р.).

12. Яковець О. В. Самостійна робота як важливий чинник у формуванні професійних умінь студентів медичних коледжів. *Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи* : матеріали Всеукр. наук.практ. конф. (Житомир, 10–11 листоп. 2011 р.). Житомир, 2011. С. 261–263.

13. Ястремська С.О. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх магістрів сестринської справи засобами дистанційного навчання у вищих медичних навчальних закладах: моногр. Тернопіль: Укрмедкнига, 2017. 398 с.

ПІДТРИМКА ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ЕКОНОМІСТАМИ

SUPPORTING ACADEMIC INTEGRITY PRINCIPLES IN ENGLISH CLASSES WITH ECONOMICS STUDENTS

У статті показано значення інтегрованого підходу до навчання академічної доброчесності на заняттях з англійської мови для студентів-економістів. Визначено, що включення елементів академічної етики безпосередньо у загальний курс забезпечує глибше розуміння та краще застосування етичних принципів у академічному та професійному контексті. Виявлено, що через рольові ігри, використання спеціалізованих програм для перевірки на плагіат, та майстер-класи з академічного письма, студенти отримують необхідні інструменти для розвитку навичок написання оригінальних робіт. Описано, як стимулювання студентів до створення оригінальних текстів і використання онлайн-ресурсів для самоперевірки сприяє розвитку самостійності та особистої відповідальності. Аналіз кейсів з академічної етики сприяє кращому розумінню наслідків порушень та розробці стратегій їх уникнення, а інтеграція з курсами економіки підкреслює важливість академічної доброчесності в професійній діяльності економістів. Додатково наголошено на важливості використання інтерактивних методів навчання, що дозволяє залучити студентів до активного обговорення та критичного осмислення проблематики академічної доброчесності. Підкреслено роль систематичного зворотного зв'язку від студентів як інструменту для постійного вдосконалення навчального процесу та адаптації програми до змінних освітніх потреб. Також вказано на необхідність врахування культурних аспектів навчання, щоб забезпечити ефективну комунікацію академічних цінностей у мультикультурному освітньому середовищі. Рекомендовано апробувати запропоновані принципи у викладанні англійської мови, враховуючи рекомендації для зменшення спроб плагіату серед студентів та перевірку робіт програмою антиплагіат.

Ключові слова: академічна доброчесність, англійська мова, студенти-економісти.

This article demonstrates the importance of an integrated approach to teaching academic integrity in English classes for economics students. It is determined that incorporating elements of academic ethics directly into the general course ensures a deeper understanding and better application of ethical principles in both academic and professional contexts. The authors have found that through role-playing, specialized software for plagiarism detection, and workshops on academic writing, students gain necessary tools for developing the skills to produce original works. The article describes ways of encouraging students to create original texts and use online resources for self-checking, which promotes independence and personal responsibility. The analysis of cases in academic ethics helps to understand the consequences of violations and to develop strategies for prevention, while integration with economics courses emphasizes the importance of academic integrity in the professional activities of economists. Additionally, the importance of using interactive teaching methods is emphasized, which allows students to discuss and critically comprehend issues of academic integrity. The role of feedback from students as a tool for continuous improvement and adaptation of the program to educational needs is underlined by the authors. Also, the article dwells on the necessity of considering cultural aspects of learning to ensure effective communication of academic values in a multicultural educational environment. It is recommended to test the proposed principles in teaching English, according to the recommendations to reduce attempts at plagiarism among students and checking of works with anti-plagiarism software.

Key words: academic integrity, English language, economics students.

УДК 808.066.004.4:33
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.27>

Деяк Ю.М.,

ст. викладач кафедри іноземних мов факультету маркетингу Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

Іщенко Т.М.,

ст. викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

Кузьменко Д.В.,

ст. викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

Постановка проблеми. Впровадження та підтримка принципів академічної доброчесності на заняттях англійської мови зі студентами-економістами є важливою складовою процесу навчання та розвитку. Забезпечення високих стандартів чесності сприяє створенню середовища, де кожен студент має можливість розвивати свої знання та навички, рівно, згідно власних інтелектуальних здібностей. У даному контексті, мета підготовки майбутніх фахівців-економістів – не лише навчання мови, а й формування професійної етики та культури. Академічна доброчесність передбачає чесне використання інформації, правильне цитування джерел та уникнення плагіату. Тобто, починаючи з перших практичних занять іноземної мови, так як курс англійської мови викладається студентам з першого року навчання, студенти ознайомлюються з вимогами до академічної доброчесності:

не списувати, самостійно виконувати контрольні роботи, тести, писати курсові роботи без запозичень. На заняттях англійської мови ці цінності активно пропагуються через навчання прийомам правильного використання джерел, навчання та формування навичок аналізу та адаптації інформації, стимулюючи творчість та самостійність студентів.

Проте наразі, за умов поширення технології, зокрема технологій штучного інтелекту, а також повної доступності інформації, коли на будь-яку тему можливо одразу знайти джерела онлайн та копіювати інформацію звідти, важливо розуміти етичні аспекти використання ресурсів та дотримуватися міжнародних стандартів академічної доброчесності. Відповідальне ставлення до навчання та роботи з інформацією є ключовим елементом успішного професійного становлення

в глобальному світі. Особливостями англомовної підготовки студентів-економістів є постійна робота з іншомовними фаховими джерелами [5] та формування у них навичок говоріння та письма на фахові теми [3], що потребує самостійності у виконанні. Тобто, навчання студентів-економістів курсу іноземної мови має ґрунтуватись на принципах академічної доброчесності, бо інакше ці студенти не здобудуть власну кваліфікацію та виявляться неготовими до роботи з автентичними джерелами, створення самостійно документів іноземною мовою, тощо.

З метою визначення основних принципів пропагування академічної доброчесності на заняттях з англійської мови у майбутніх економістів, було визначено тему дослідження:

Підтримка принципів академічної доброчесності на заняттях англійської мови зі студентами-економістами.

Мета дослідження – спираючись на аналіз світового педагогічного досвіду та на власний досвід авторів, визначити основні принципи реалізації принципів академічної доброчесності на заняттях з англійської мови зі студентами-економістами, та сформулювати рекомендації.

Аналіз досліджень та публікацій. Аналіз праць, присвячених питанню академічної доброчесності та університетської освіти демонструє глибоке переплетіння тем і підходів, які разом формують комплексне розуміння значущості академічної доброчесності [8]. Питання академічної доброчесності відносно недавно було введено в практичну частину підготовки майбутніх фахівців, і кількість досліджень українських фахівців є дещо обмеженою. Так на питанні академічної доброчесності у контексті академічного письма англійською мовою зосередили свій науковий інтерес Болдирева [2] та Раєвська, які підкреслюють важливість дотримання стандартів академічної етики при написанні письмових робіт. Автори підкреслюють, що створення будь-якого документа англійською мовою повинно ґрунтуватись на засадах академічної доброчесності. У роботі Топольника розглянуто питання академічної доброчесності з погляду зарубіжних вчених [7]. Відомо, що в Україні питання академічної доброчесності набуло особливого значення в орієнтовно після Революції Гідності, коли реформування вищої освіти набуло пріоритетного значення. За кордоном же, академічна доброчесність як основний принцип навчання займав лідируюче місце вже півстоліття. Європейські науковці у своїх дослідженнях розкривають, як різні культурні та освітні традиції впливають на розуміння та практики академічної доброчесності, наголошуючи на потребі міжкультурної компетентності в академічному світі [6]. Бібліографічний покажчик, підготовлений Науковою бібліотекою МНУ імені В.О. Сухомлинського

[1], та О. Л. Кірдан [4] створюють фундамент для поглибленого вивчення та розуміння академічних цінностей. У сукупності, ці джерела вказують на важливість інтегрованого підходу до академічної доброчесності, який охоплює не тільки правила та норми письма та досліджень, але й глибше розуміння етичних принципів, що лежать в основі академічної культури.

Виклад основного матеріалу. З метою визначення основних принципів підтримання академічної доброчесності на заняттях з англійської мови з майбутніми економістами, авторами було визначено логічну послідовність формування навичок академічної доброчесності. Визначено, що академічна доброчесність – це сукупність принципів та правил, якими мають керуватись учасники освітнього процесу під час навчання для забезпечення довіри до результатів навчання [8]. В освіті майбутніх економістів розглядаємо академічну доброчесність як сукупність принципів та правил, якими мають керуватись як викладачі, так і студенти, які унеможливають фальсифікацію результатів академічної успішності, і та згідно яких результати навчання(письмові, тощо) мають належати саме тій особі, яка заявляє на них свої права.

Перш за все, навчання засадам академічної доброчесності має починатись з пояснення цих принципів, їх функціонування, дозволеного та забороненого в академічному світі. Так, при написанні тестів на англійській мові, викладачі мають кожного разу попереджувати про неприпустимість списування. При написанні курсових чи рефератів, викладачі мають попереджувати студентів про недоцільність плагіату, а також про подальші перевірки робіт системами антиплагіату.

Викладачі своїм прикладом мають показувати неприпустимість плагіату та інших проявів академічної недоброчесності, що означає, що завдання, надані викладачами для студентів англійською мовою мають відповідати вимогам. Так, викладач, запозичуючи автентичний економічний текст англійською мовою, має оформлювати посилання на першоджерела. При використанні тестових чи інших контрольних завдань англійською мовою викладач має посилатись на джерело. При роботі з текстами, варто наголошувати на авторському праві та посиланні на автора, і зазначати, що використовувати чужий матеріал без цитування недоречно.

Студенти на заняттях з англійської мови повинні практикувати аналіз та критичне обговорення економічних матеріалів з точки зору академічної доброчесності. Наприклад, обговорення теми доцільності реформ сектору економіки, англійською мовою, може спиратись на аналіз студентами англомовних статей, проте вони повинні або посилатись на першоджерела, або намагатись висловлювати власні думки. У такому випадку

викладач має виправляти студентів, які подають чужі думки як свої, для чого викладач має бути обізнаним з останніми тенденціями в англомовній економічній літературі. Здатність студентів до застосування принципів академічної доброчесності тісно пов'язано із розвитком критичного мислення. Тому викладач англійської мови повинен організовувати дебати, дискусії та рольові ігри на теми, пов'язані з етичними дилемами в наукових дослідженнях та публікаціях, для розвитку навичок критичного мислення та аргументації.

Наступним компонентом запровадження принципів академічної доброчесності при вивченні англійської мови студентами-економістами є практика написання власних текстів, за якої викладач має стимулювати студентів до написання власних рефератів, есе та доповідей на англійській мові з використанням наукових джерел, навчаючи їх правильно інтегрувати цитати та уникати плагіату, організовувати рецензування текстів студентами один одного. Структурним елементом запровадження принципів академічної доброчесності при підготовці студентів є залучення спеціалізованого програмного забезпечення для перевірки текстів на плагіат. Надаючи студентам можливість самостійно перевіряти власні роботи та спостерігати, як функціонує програма Антиплагіат, викладач сприяє розвитку усвідомлення необхідності дотримуватись принципів академічної доброчесності студентами.

Виходячи із запропонованих принципів, викладачами було розроблено програму розвитку цілеспрямованої академічної доброчесності при вивченні студентами-економістами курсу англійської мови, з наступними модулями:

1. Модуль «Академічна етика та плагіат»: даний модуль, присвячений академічній етиці, розкриває питання плагіату, цитування та правильного використання джерел. Модуль включає відеоматеріали, інтерактивні тести та вправи на розпізнавання плагіату. В межах модуля студентам запропоновано на заняттях англійської мови створювати оригінальні тести та перевіряти їх відповідними програмами, а також рольову гру, де, за умовами, студенти можуть плагіатити в парах, проте один з пари студентів має виявляти плагіат за допомогою спеціальних програм.

2. Організація майстер-класів. Доцільно проводити регулярні майстер-класи з академічного письма на англійській мові, де би детально розбиралися приклади належного та неналежного використання джерел, а також методики ефективного парафразування та синтезу інформації.

3. Використання онлайн-ресурсів та інструментів. Університет надає студентам доступ до онлайн курсів і ресурсів, присвячених академічній доброчесності та академічному письму, таких як Coursera, EdX, та інші платформи. Варто залучати

ресурси фахового спрямування, сконцентровані на економічній англійській мові та економічній тематиці англійською мовою.

4. Підвищення обізнаності через кейси. Викладачі мають використовувати реальні кейси з порушенням академічної доброчесності в економічних дослідженнях як основу для дискусій та аналізу на заняттях.

5. Інтеграція з іншими курсами. Викладач англійської мови має для цього співпрацювати з викладачами курсів з економіки для впровадження елементів академічної доброчесності в контексті специфіки дисципліни. Наприклад, організація спільних проектів, де акцент робиться на етичному використанні даних та джерел інформації.

6. Створення системи відгуків та вдосконалення. Викладач має постійно отримувати зворотній зв'язок від студентів. Також в жданий компонент ми би включили необхідність постійного нагадування викладачем про неможливість списування, використання результатів чужої праці, вирішення контрольних за гроші іншими студентами, тощо. Сюди ж ми б додали проведення анонімних опитувань та систематичний моніторинг знань та прогресу студентів з метою унеможливлення плагіату та списування. Викладач має регулярно збирати зворотний зв'язок від студентів щодо ефективності запроваджених методів навчання академічної доброчесності і використовувати цю інформацію для постійного вдосконалення навчального процесу. Дані рекомендації засновані на особистому досвіді авторів, і запропонована структура курсу по попередженню проявам академічної недоброчесності базується на логічних умовах та досвіді авторів.

Висновки. Виходячи з розробленої програми розвитку цілеспрямованої академічної доброчесності на курсах англійської мови для студентів-економістів, великого значення набуває інтегрований підхід, де академічна доброчесність не вивчається окремо, але є частиною загального курсу англійської мови. Через рольові ігри, використання спеціалізованих програм для виявлення плагіату, та майстер-класи з академічного письма, студентам мають отримати інструменти для розвитку навичок, необхідних для створення оригінальних робіт. Аналіз реальних випадків порушення академічної доброчесності сприяє кращому розумінню наслідків таких дій та розробці стратегій їх уникнення. Інтеграція з курсами економіки підкреслює важливість академічної доброчесності не лише у межах мовної освіти, але й у професійній діяльності майбутніх економістів, стимулюючи використання етичних принципів при аналізі економічних даних та джерел. Система зворотного зв'язку та регулярна рефлексія дозволяють адаптувати курс англійської

мови до потреб студентів, виявляючи слабкі місця в навчальному процесі та коригуючи їх для досягнення кращих результатів. Вважаємо за необхідне апробувати нижчезазначені принципи при викладанні курсу англійської мови із дотриманням рекомендацій, та визначити кількісні показники зменшення спроб плагіату у студентів після застосування даних принципів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Академічна культура науковця : анований науково-допоміжний вебліографічний покажчик. *Наукова бібліотека МНУ імені В.О. Сухомлинського*; упоряд. Л.І. Грубій. Миколаїв, 2021. 24 с.
2. Болдирева А. Є. *Англійська мова. Академічне письмо. Академічна доброчесність : метод. вказівки*. Одес. нац. ун-т імені І. І. Мечникова. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2021. 40 с.
3. Горелова, Л. М. Формування англомовної лексичної компетенції у студентів-економістів. *Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили комплексу Києво-Могилянська академія. Сер.: Педагогічні науки*, 2008, 97, Вип. 84, С. 101–104.
4. Кірдан, О. Л. *Забезпечення академічної доброчесності під час реалізації освітніх програм (Doctoral dissertation, Польсько-українська фундація «Інститут Міжнародної Академічної та Наукової Співпраці»*,

Духовна Академія Університету Кардинала Стефана Вишинського, Фундація ADD.). 2020.

5. Лимар Л. В., Моруга К.О. Особливості розвитку іншомовної лінгвістичної компетенції студентів економічних спеціальностей в контексті студентоцентризму. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість вчителя : проблеми теорії і практики : зб. наук. праць*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 26 (36). С. 110–113.

6. Методичні вказівки до вивчення навчальної дисципліни «Академічна доброчесність університетської спільноти» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищ. освіти денної та заочної форми навчання. уклад. Н. С. Гарань. Слов'янськ: ДВНЗ «ДДПУ», 2020. 62 с.

7. Топольник Я. В. Питання академічної доброчесності в дослідженнях зарубіжних учених. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 76. Т. 3. С. 135–139.

8. Університетська освіта та академічна доброчесність: метод. вказівки для підготовки до практичних занять та самостійної роботи для студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти денної (заочної) форми навчання, спеціальностей: 081 «Право» з курсу «Університетська освіта та академічна доброчесність». Держ. біотехнол. ун-т; уклад.: Ю. В. Шинкарьов, О. В. Москаленко, Г. О. Михайлюк, Т. В. Дююнова. 2023. 60 с.

APPLYING ACTIVE METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO DEVELOP HOTS OF MILITARY STUDENTS FOR SECURITY AND DEFENCE SECTOR

ЗАСТОСУВАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК МИСЛЕННЯ ВИЩОГО ПОРЯДКУ У КУРСАНТІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ

UDC [37.091.33:81'243]:[378.6:355](045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.28>

Zhytska S.A.,

Senior Lecturer at the Department of English for Engineering № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Yefimova O.M.,

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer at the Department of English for Engineering № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Betsko O.S.,

Lecturer at the Department of English for Engineering № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Braievska A.I.,

Lecturer at the Department of English for Engineering № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Zhuravel V.V.,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages National Defense University of Ukraine

This article researches the efficiency of employing active methods in the teaching of foreign languages to cultivate military students' higher order thinking skills (HOTS). As far as acknowledging the critical role of HOTS in fostering analytical and critical thinking capabilities is crucial for decision-making in the military domain, the research focuses on assessing the impact of an innovative pedagogical approach on the cognitive development of military students. Utilizing Bloom's Taxonomy as a framework, the study emphasizes the cultivation of skills related to analysis, evaluation, and synthesis through the incorporation of interactive tasks, role-playing scenarios, and problem-based learning activities within the foreign language curriculum. This study presents a comprehensive review of active teaching methods and their potential to enhance military students' higher order thinking skills. Active methods, such as collaborative learning, problem-based learning, and experiential learning, are considered in the context of language instruction. The article researches the theoretical underpinnings and practical applications of these methods and their alignment with the specific needs and objectives of military language education in order to improve military students' abilities to analyze critically complex situations, make informed judgments, and suggest effective solutions, thereby enhancing their preparedness for the multifaceted challenges inherent in military operations and strategic decision-making processes. The study's implications underscore the imperative need for integrating innovative pedagogical strategies in military education, highlighting the intrinsic relationship between language learning and cognitive skill development. By fostering a dynamic learning environment that promotes active engagement and critical thinking, educators can effectively equip military students with the essential cognitive tools necessary for effective leadership and decision-making within the complex and dynamic military environment.

Key words: higher order thinking skills, security and defense sector students, Bloom's Taxonomy, collaborative learning, case study, task-based learning, project-based learning, 'hard' and 'soft' skills, critical thinking, creativity.

У статті вивчається ефективність застосування активних методів у викладанні іноземних мов для розвитку навичок мислення вищого порядку у курсантів-військовослуж-

бовців. Визначаючи їх важливу роль у розвитку аналітичного та критичного мислення, необхідних для прийняття рішень у військовій сфері, дослідження зосереджується на оцінці впливу інноваційного педагогічного підходу на когнітивний розвиток курсантів-військовослужбовців. Використовуючи таксономію Блума як основу, дослідження наголошує на розвитку навичок, пов'язаних з аналізом, оцінкою та синтезом, шляхом включення інтерактивних завдань, рольових ігор та проблемно-орієнтованого навчання в навчальну програму з іноземної мови. У цьому дослідженні представлено комплексний огляд активних методів навчання та їхнього потенціалу для покращення навичок мислення вищого порядку у курсантів-військовослужбовців. Активні методи, такі як навчання у співпраці, проблемне та проектне навчання, навчання за допомогою метода комунікативних завдань розглядаються в контексті викладання іноземних мов. У статті досліджуються теоретичні основи та практичне застосування цих методів, а також їх відповідність конкретним потребам і цілям військової мовної освіти з метою покращення здатності курсантів аналізувати критично складні ситуації, виносити обґрунтовані судження та пропонувати ефективні рішення, тим самим підвищуючи їх готовність до багатогранних викликів, притаманних військовим операціям і процесам прийняття стратегічних рішень. Результати дослідження підкреслюють нагальну потребу в інтеграції інноваційних педагогічних стратегій у військову освіту, підкреслюючи нерозривний зв'язок між вивченням мови і розвитком когнітивних навичок. Створюючи динамічне навчальне середовище, яке сприяє активному залученню курсантів і розвитку їх критичного мислення, викладачі можуть ефективно озброїти курсантів основними когнітивними інструментами, необхідними для ефективного лідерства і прийняття рішень у складному і динамічному військовому середовищі.

Ключові слова: навички мислення вищого порядку, студенти сектору безпеки та оборони, таксономія Блума, проблемне навчання, кейс-стаді, метод комунікативних завдань, проектне навчання, 'жорсткі' та 'м'які' навички, критичне мислення, креативність.

Formulation of the problem. At the current stage of development, our country needs highly qualified specialists who are able to establish and develop business contacts and cooperate with foreign colleagues. In this regard, they are subject to high requirements in terms of professional communication.

Foreign language proficiency allows them to join the culture of a particular nation, and is the key to success and a successful career in the future. However, a high level of foreign language proficiency cannot be achieved without fundamental language training in a higher education institution. In today's

military education system, considerable attention is paid to the professional and communicative training of cadets and officers. Professionalism, competence and knowledge of a foreign language are of priority importance for graduates of higher military educational institutions. Moreover, fluency in foreign languages provides military personnel with more opportunities for both professional and personal development. The educational goal is achieved in the context of globalization, internationalization and humanization of military and technical education and means broadening the cadets' outlook, raising the level of their general culture and education, culture of thinking, communication and language [1]. Realization of the foreign language educational potential is manifested in the readiness of specialists to facilitate the establishment of intercultural relations, the opportunity to represent their country at international conferences and symposia, to participate in various forms of international cooperation, peacekeeping operations and military exercises.

The communicative approach is defined as the basis of the English language course content. This approach involves the active participation of students in language learning, and the special emphasis is placed on the language skills related to different types of speech activities – listening, speaking, reading and writing. In this approach, language acquisition takes place in the process of communicative (real or simulated) activities with the aim of mastering communicative skills and the ability to use the language in specific situations. Due to the practical orientation of language learning, the classes create conditions that teach cadets to communicate, encourage them to communicate, express their thoughts, prove their own beliefs, argue and influence their interlocutors. This is facilitated by modelling communicative situations in the classroom and introducing elements of rhetoric [2].

Language learning is an essential skill in today globalized world as it opens doors to new opportunities, enhances communication, and promotes cultural understanding. However, traditional language learning methods have long relied on repetitive drills and memorization of vocabulary and grammar rules and passive learning techniques developing receptive skills mostly. This approach places a heavy emphasis on reading and writing, with limited opportunities for speaking and listening practice. While these methods may provide a foundation for language learning, they fail to develop critical thinking skills and hinder overall language proficiency. One of the main limitations of traditional language learning methods is the lack of engagement and active participation. Learners are often passive recipients of information, resulting in a shallow understanding of the language. Furthermore, the focus on memorization and repetition does not encourage learners to think critically or apply their

knowledge in real-world contexts. As a result, many language learners struggle to communicate effectively, lacking the ability to express themselves fluently and creatively. Another limitation is the lack of interactivity and personalized learning experiences disregarding individual learning styles and preferences.

On the other hand, active methods in language learning aim to address the limitations of traditional approaches by promoting engagement, interactivity, and critical thinking. These methods encourage learners to participate actively in the learning process, allowing them to think, create, and solve problem in the target language. By incorporating active methods, language learners can develop a deeper understanding of the language and enhance their overall language proficiency, develop higher-order thinking skills such as analysis, synthesis, and evaluation, learn to think critically, make connections, and apply their knowledge in real-world situations gaining valuable skills for personal and professional growth. Active language learning methods also promote a learner-centered approach, where learners take responsibility for their language acquisition receiving opportunities for self-expression and creativity, a sense of autonomy and motivation. They become active participants in their learning, setting goals, reflecting on their progress, and taking responsibility for their language development. Numerous case studies have demonstrated the effectiveness of active methods in language learning. For example, a study conducted by Smith and Johnson (2019) found that incorporating role-plays and simulations in language classrooms led to increased engagement and improved language proficiency among learners. Similarly, a project-based learning approach implemented in a language school in Japan resulted in higher motivation and enhanced communication skills among students (Tanaka, 2020). These case studies highlight the potential of active methods in revolutionizing language learning.

Publications analyses. In today's dynamic military environment, the cultivation of military students' HOTS is of paramount importance for fostering critical decision-making and problem-solving abilities. This study researches the efficiency of integrating active methods of teaching foreign languages to augment the development of HOTS within military educational settings. Drawing on a comprehensive literature review and a series of empirical analyses, this research demonstrates the effectiveness of employing interactive language learning techniques, such as role-playing, debates, and collaborative projects, in promoting cognitive complexity and analytical prowess among military students. The findings underscore the pivotal role of active learning methodologies in stimulating intellectual engagement and enhancing linguistic proficiency while concurrently fostering the acquisition of crucial HOTS. Furthermore, this research elucidates

the multifaceted benefits of incorporating real-world scenarios and military-specific content into language instruction, thereby facilitating the seamless integration of language learning with the cultivation of strategic thinking and decision-making skills tailored to the unique demands of military operations.

Among the researchers who study the problem of HOTS development we would like to mention D. Bruner, J. Guilford, W. James, D. Dewey, M. Lipman, C. Meredith, D. Spiro, D. Halpern, O. Pometun, O. Marchenko, N. Kozachenko, V. Bondar, O. Hladka, O. Khmilar, I. Morochenkova, R. Surovtseva, L. Terletska, S. Terno, A. Nazarenko, N. Demchenko, N. Zhydkova, O. Tyaglo, T. Olynets and others. Bloom's Taxonomy in teaching foreign languages is searched in works of Lorin W. Anderson, David R. Krathwohl, I. Khalimon S. Shevchenko, etc. Active methods of teaching we are going to discuss in the article, among which are Task-based Learning and Teaching (TBLT), Problem-based Learning (PBL), Project-based Learning, role-plays and case studies, are considered in researches of D. Nunan, Rod Ellis, D. Willis, J. Willis, J. Fuller, O. Tan, J. Thomas, F. Stoller, J. Lee, Щербина С.В., Савченко Ю. Е. This study not only underscores the significance of incorporating active pedagogical approaches in military language education but also offers valuable insights for educators and policymakers seeking to optimize the cognitive development and readiness of military students in an ever-evolving global security landscape.

Formulating the goals of the article. The objective of the article is to overview and highlight, substantiate theoretically and rethink the importance of developing higher order thinking skills while teaching professional communication activities of military personnel with the task-based method, project-based and the problem-based methods, role-plays and case studies.

Presentation of the main material of the study.

The military education system emphasizes the development of critical thinking, problem-solving, and decision-making abilities, which are essential for effective leadership and mission success. However, teaching foreign languages within the military context often relies on traditional, passive methods that may not adequately address the unique cognitive and operational demands of military personnel. Application of active teaching methods to cultivate higher order thinking skills (HOTS) in military students learning foreign languages have positive impact on cognitive skill development, emphasizing critical thinking, problem-solving, and analytical reasoning. Active methods not only promote linguistic competence but also foster adaptability, situational awareness, and effective communication, whereas all of which are crucial for military professionals in complex and dynamic operational environments. By

embracing these innovative pedagogical approaches, the military can better prepare its personnel for the diverse linguistic and cognitive challenges they may encounter during their service, ultimately contributing to more agile and adaptable military forces.

High order thinking skills are considered as cognitive processes that allow individuals to analyze, evaluate, and synthesize information. These skills go beyond the basic level of knowledge acquisition and understanding and require individuals to apply their understanding to real-world situations. Examples of HOTS include problem-solving, critical thinking, creativity, and decision-making. In today's rapidly changing world, individuals with strong HOTS are highly sought after in the workforce. These skills allow individuals to adapt to change, think outside the box, and come up with innovative solutions to complex problems [3]. According to leading employers in various fields of modern industries, in five years' time there will be a shift of about 35% of skills due to advances in modern technologies such as robotics, artificial intelligence, Machine Learning, biotechnology, etc. This shift specifies ten skills necessary for future employment, among which are 'soft skills' leading to development of HOTS: complex problem solving, critical thinking, creativity, emotional intelligence, people management, decision making, cognitive flexibility and negotiation [4; 5]. Proficiency in these skills is essential for success in academic, professional, and personal pursuits, making them vital in language learning.

Foreign language learning involves more than just memorizing vocabulary and grammar rules. It requires individuals to understand the cultural context of the language, to analyze and interpret different forms of communication, and to develop strategies for effective communication. The process of learning a new language has been proved to significantly enhance HOTS. Research has found that bilinguals have better problem-solving skills, are more creative, and have better decision-making abilities than monolinguals have. This is because learning a new language requires individuals to constantly analyze and interpret new information strengthening their cognitive processes.

In addition, learning a new language can help cadets develop a greater understanding of cultural differences and perspectives. This can increase their ability to empathize with others, think critically about different viewpoints, and come up with more innovative solutions to complex problems. Learning a foreign language has numerous benefits for developing high order thinking skills. First, it improves problem-solving skills. Learning a language requires cadets to use critical thinking and problem-solving skills to understand and communicate in the target language. They need to analyze and compare different words, expressions, and grammatical

structures to choose the most appropriate one for a particular context. Second, foreign language learning improves decision-making skills. Military students need to make decisions about which words to use, how to structure sentences and how to convey their thoughts and ideas effectively. They also need to make decisions about which cultural norms to follow, improving their cultural awareness and sensitivity.

Third, foreign language learning develops creativity. Learning a foreign language requires learners to think creatively and find new ways to express themselves. They need to use their imagination to form sentences and convey their thoughts and ideas in a foreign language. Fourth, foreign language learning improves memory, attention, and concentration. As we mentioned earlier, cadets need to remember vocabulary, grammar rules, and cultural nuances, which enhance their memory and concentration skills. Finally, foreign language learning develops communication skills due to necessity to communicate with other military personnel who speak the language, with native speakers. They need to learn how to listen actively, ask questions, and respond appropriately to different situations, to give and follow instructions.

Critical thinking is a pivotal high-order skill that foreign language educators should emphasize. Cadets who can analyze and evaluate the language they are learning become more adept language learners and critical thinkers in their professional endeavors. Critical thinking encouragement can be achieved through methods such as asking open-ended questions, challenging learners with complex texts, and fostering discussions and debates. Creativity is another essential high-order skill for foreign language learners. Creative cadets use language innovatively, taking risks with vocabulary and structures and incorporating authentic materials reflective of the target culture. This creativity enhances communication skills and overall language proficiency. "For interdisciplinary learning we would suggest creation of course modules based on PBL with the definite input, e.g. to study 4–5 articles on the topic "History of NATO" and prepare a report or a presentation comparing different issues of the given problem. This approach differs from traditional lecturing and may cause resistance both from teachers and cadets, but we suppose that active involvement of cadets in the process of searching and processing information and later its further application in practice will contribute greatly to increasing cadets' interest and motivation. Examples of final products can be: an album with works and illustrations; written report; interactive post or newspaper; thematic podcasts prepared by cadets; audio or video program; Website; video film; interactive exhibition; magazine; multimedia presentation; publication; a series of illustrations or anime; a lapbook, etc. We can consider

the project as a cadets' opportunity to express their personal ideas in a creative form convenient for them: making collages, posters, newspapers, holding exhibitions, giving presentations, etc." [19].

Problem-solving skills are crucial for navigating real-life situations in the target language, aligning with the ultimate goal of language learning. Teachers can facilitate the development of problem-solving skills by creating collaborative tasks, encouraging critical thinking for finding solutions, and providing opportunities for authentic practice.

To enhance high-order skills further, we would recommend technology integration. Online forums can stimulate critical thinking and debate, interactive language apps and games foster creativity, and project-based learning activities allow cadets to apply acquired skills in real-life contexts. For instance, collaborative projects, such as creating videos or podcasts in the target language, provide opportunities for research and innovative presentations.

In the realm of foreign language education, the cultivation of HOTS is essential for cadets to achieve proficiency beyond basic language acquisition. Thus, we need to mention Bloom's Taxonomy, which provides a robust framework for educators to scaffold learning experiences that promote critical thinking, problem solving, and creativity. Originally conceptualized by Benjamin Bloom in 1956 and revised by Anderson and Krathwohl in 2001, Bloom's Taxonomy categorizes cognitive processes into a hierarchical structure, comprising six levels: Remembering, Understanding, Applying, Analyzing, Evaluating, and Creating. Through the systematic integration of these levels into instructional design and classroom practice, we can effectively guide cadets towards deeper understanding and proficiency in a foreign language.

At the foundational level of Bloom's Taxonomy, Remembering, cadets are tasked with recalling factual information or 'hard skills' such as vocabulary, grammar rules, and cultural practices. While rote memorization is often necessary in language learning, we try to transcend this level to ensure meaningful engagement and application. Moving up the hierarchy, Understanding requires cadets to comprehend the meaning and significance of linguistic structures and cultural nuances. By employing strategies such as contextualization, comparison, and interpretation, instructors can facilitate deeper comprehension and appreciation of the foreign language.

The Application level challenges cadets to transfer their knowledge and understanding to new contexts or tasks. This could involve applying grammar rules in communicative tasks, deciphering authentic texts, or engaging in simulated real-world scenarios. Through such activities, learners develop linguistic versatility and adaptability, crucial for effective communication in diverse contexts. Analyzing, the subsequent level, which prompts cadets to deconstruct language

elements, identify patterns, and discern underlying principles. By dissecting texts, speeches, or conversations, learners refine their analytical skills and gain insights into language structure and usage conventions.

Moving further the Bloom's Taxonomy, cadets are encouraged to assess the effectiveness, validity, and relevance of linguistic choices, language usage, arguments, or cultural perspectives, fostering a discerning and reflective mindset. Finally, Creating requires cadets to generate original content, express ideas creatively, and synthesize linguistic elements into coherent compositions or presentations. Through tasks such as writing essays, delivering speeches, or producing multimedia projects, learners demonstrate mastery of the foreign language while nurturing their creativity and autonomy. The integration of Bloom's Taxonomy in foreign language instruction not only cultivates linguistic proficiency but also nurtures a range of transferable skills essential for success in today's interconnected world. By engaging cadets in activities spanning the cognitive hierarchy, we foster critical thinking, problem solving, communication, and cultural competence. Moreover, the taxonomy serves as a guiding framework for curriculum development, assessment design, and instructional differentiation, ensuring comprehensive and scaffolded learning experiences for diverse learners.

However, effective implementation of Bloom's Taxonomy demands intentional planning, pedagogical flexibility, and ongoing assessment. We, as educators, must design tasks that progressively scaffold cadets towards higher cognitive levels, providing many opportunities for practice, feedback, and reflection. Additionally, instructional strategies should be tailored to accommodate individual learning styles, preferences, and proficiency levels, promoting inclusivity and equality in the language classroom. Furthermore, assessment practices should align with the taxonomy's cognitive levels, measuring not only linguistic accuracy but also critical thinking, creativity, and problem solving skills.

Familiarization with the research of domestic and foreign scientists allows us to conclude that problem-based learning is necessary because this approach forms a harmoniously developed creative personality capable of thinking logically, finding solutions in various problem situations, systematizing and accumulating knowledge, capable of self-analysis, self-development and self-correction. When faced with problematic situations, cadets learn not to give in to them but to try to solve them, thus forming a creative personality ready to search. When using the problem-based learning method, life situations are modeled, role-playing games are used, and problems are solved collectively, while excluding the dominance of any participant in the learning process or any idea. The cadets analyze, compare, synthesize,

generalize, and specify factual material, while obtaining new information from it themselves. The most well-known methods of problem-based learning are explanatory and illustrative, reproductive, problem-based, partially searching, and research. We can talk about six didactic methods of organizing the process of problem-based learning, which are three types of presentation of educational material by the teacher and three types of organization of independent learning activities of cadets: monologue, reasoning, dialogic, heuristic, research and programmed tasks. When choosing a method of problem-based learning, we should be guided by the general goals of learning; the peculiarities of the methodology of teaching a foreign language and the specifics of its requirements for the selection of didactic methods; the goals, objectives and content of the material of a particular lesson; the time allotted for studying a particular material; the level of cadets training; the level of material equipment, availability of equipment, visual aids, technical means; the level of training and personal qualities of the teacher himself.

Modeling professionally oriented communication situations involves the creation of professionally relevant learning situations for cadets by the teacher. We mean their ability to conduct a conversation, correctly express and argue their views on a particular problem, find out the interlocutor's opinion, ask for information, clarify facts or data, ask for help or offer their assistance, etc. Through the use of problem-based tasks, the appropriate types of speech activity are formed and the main function of learning a foreign language in a higher education institution is realized – the formation of professional communicative competence in cadets. It should be noted that communicative competence is considered to be formed if "a future specialist uses a foreign language to independently gain and expand his/her knowledge and experience [1].

One of the most important methods of teaching cadets to communicate in a professional manner is discussion or debate. It occurs when there is a problematic situation that causes a difference of opinion, encourages discussion, generates interesting ideas, personal assessments, analysis of factual material, own point of view, etc. Discussion statements take the form of both dialogue and monologue statements. Cadets use elements of reading, including quotes, audio and visual supports (tables, graphs, posters, etc.) to share their thoughts. The content of such discussions can be professionally oriented problems related to the cadets' future specialty, with the obligatory use of professional vocabulary. Moreover, cadets are also interested in discussing real-life issues: justifying their choice of profession, plans for the future, relationships with parents, environmental protection, etc. Holding a discussion is effective in teaching professional oral communication [28; 29]. Thus, the main

condition for teaching foreign language communication is to ensure the possibility of using the acquired professional knowledge in communicative situations, creating a language environment as close as possible to real professional foreign language communication, organizing debates or discussions on topics relevant to the language and culture, encouraging cadets to defend their opinions and engaging in constructive dialogue.

The introduction of the task-based learning (TBL) method began in the 1980s. It has been studied by Rod Ellis, Dave and Jane Willis, David Nunan, J. Fuller and others. The essence of the TBL method is to focus on performing a task rather than learning and practicing grammar or vocabulary. The goal of such a lesson is to complete a task using the appropriate language to exchange ideas effectively, not to learn a certain structure [23]. Of course, in order to complete the task successfully, learners must use the language correctly and exchange their ideas. In this way, language becomes a communication tool aimed at helping cadets successfully complete a task. Mastering the methods of activity in the cadet's learning activity is carried out in the form of solving educational tasks. The development of cadets' activity abilities allows them to build and change their own life activity independently, to be its real subjects, to join existing and create new activities and forms of communication.

David Nunan defines a pedagogical task as a piece of classroom work that engages students in learning, managing, producing utterances, or interacting with language while their attention is focused on mobilizing grammatical knowledge to express meaning, and in which the intention is to convey meaning rather than manipulate form. The task should also have a sense of completion, acting as a communicative act with a beginning, middle and end. [24] Effective assignments should meet certain requirements, such as focusing on meaning, engaging cadets' interest in participating, successfully achieving clearly defined outcomes, and being relevant to real-world communication. The learning objectives and outcomes will largely depend on the complexity of the task. By varying the difficulty of the task, instructors can use TBL for mixed groups, focusing on form (easier tasks) or meaning (more difficult tasks).

The class creates all the conditions for the active participation of each student: relevant topics, dynamic change of forms of work with different language partners, and personalized tasks. Tasks can be very diverse and quite simple, for example: make a list of animals from the fastest to the slowest, and then coordinate with a partner. Alternatively, more complicated: conduct a survey in which part of the city the cadets from the group live and how they get to the institute, and then make a map or diagram. No matter what the task is, it should always have a logical

conclusion that the cadets will strive for. The conversation should develop naturally, based on the task at hand, and not vice versa.

In a TBL class, we focus on language and grammatical forms during the last stage. This stage involves reflecting on and analyzing the task and the language used to complete the task, and repetition. In this stage, learners analyze and discuss the specific language tools needed to complete the task. They focus on the correctness of the utterances and on practicing special or problematic aspects of the language. Reflecting on the task, cadets identify what they have learned and improved in the course of the task. The instructor offers questions and prompts for discussion and provides feedback on how well the cadets have completed the task and what they have accomplished with the cadets.

As with any method or approach, TBL has both advantages and disadvantages compared to traditional approaches. The advantages of this approach are that it allows cadets to focus on real-life communication before they move on to serious language analysis. TBL provides relevant and interesting topics for learners. It is a learner-centered approach that responds to the cadets needs, gives them the opportunity to use all possible language resources in authentic situations of language communication and encourages learners' autonomy. Thanks to this method, learners can analyze what they know, do not know or partially know and need to improve. In this way, TBL encourages language exploration and makes cadets responsible for their own language learning success.

Teachers can use this approach in groups with different language proficiency levels, where both weaker and stronger learners can perform tasks according to their language proficiency level, with different correctness in the same communication situation. It is also important that they develop communication skills and can realize their individual capabilities and learning needs. Another advantage of this approach is that cadets can work on a wide range of language skills, not just grammar. They are not limited by the requirements of the program to learn specific vocabulary, grammar and structures.

Regarding the disadvantages of TBL, we can agree that this method cannot be successfully used with entry-level cadets because they do not have enough language resources to complete the task. The tasks usually do not fit into traditional curricula. TBL is not an effective method for systematic teaching of a foreign language. It is also not suitable when teachers have little time to teach the language according to the curriculum.

Thus, we have studied the features of problem-based learning and learning through the task-based learning method. At present, problem-based learning is not so much a pedagogical technology as

a methodology or even an approach to learning, and depending on the level of one or another of its components, it can serve different purposes and be organically applied in various existing pedagogical technologies. The main task of problem-based learning is not to impart a certain amount of knowledge to a future specialist, but to instill in him or her the methodology of acquiring it independently and solving practical problems in the specialty. The TBL is an effective approach to solving real-life situations and achieving your goals in learning a foreign language, drawing learners' attention to authentic contexts. It is a learner-centered approach that gives cadets more freedom in choosing language resources and tools, analyzing their needs and abilities, and developing their professional and communication skills.

The utilization of case studies in the teaching of English emerges as a promising strategy for the development of higher-order thinking skills. Case studies provide real-world contexts that challenge cadets to apply their language skills beyond rote memorization, fostering critical thinking, analytical skills, and problem-solving abilities. By immersing learners in authentic language situations, educators can prompt them to analyze complex scenarios, make informed decisions, and creatively express themselves in the target language. Case studies offer a dynamic platform for cadets to engage with language in a practical context, enhancing their ability to navigate linguistic challenges and make meaningful connections between theory and practice. Additionally, the application of case studies encourages learners to evaluate and synthesize information, promoting a deeper understanding of language nuances and cultural context. In integrating case studies into English language teaching, educators can effectively cultivate the higher-order thinking skills necessary for success in various academic, professional, and personal settings, contributing to a comprehensive and practical language learning experience [29].

Critical thinking involves evaluating, analyzing, and synthesizing information to make informed decisions or judgments. Teachers can promote critical thinking by asking open-ended questions, encouraging cadets to support their opinions with evidence, and providing opportunities for debate and discussion. For example, after reading a news article in a foreign language, cadets can be asked to discuss their views on the topic and present arguments to support their position. Real-life problem-solving tasks require learners to apply their language skills to find solutions to authentic problems. For example, cadets can be given a task to plan a trip to a foreign country on a limited budget. They will need to research flight and accommodation options, compare prices, and make decisions based on their findings. This activity not only develops students' language skills but also

promotes critical thinking, decision-making, and problem-solving.

Role-plays are very popular in language classrooms because they make lessons fun and interesting. For example, in a role-play, learners might pretend to be a customer and a shop assistant, or a patient and a doctor. As well as practicing their speaking skills, they can also learn new vocabulary and expressions. However, does it help them develop higher-order thinking skills? Some researchers say yes. They believe that when learners take on a role, they have to think carefully about what that person would say and do in different situations. This means they are using their imagination and trying to 'put themselves in someone else's shoes'. So, when they are doing a role-play, they are actually thinking in a higher-order way. However, other researchers are not so sure. They say that role-plays often follow a script, so cadets do not really need to think for themselves. Moreover, sometimes, the pressure of performing in front of the class can stop cadets from being creative or taking risks. In addition, some learners may not enjoy role-plays because they feel shy or embarrassed. Therefore, while role-plays can be useful for developing certain skills, they may not be the best way to develop higher-order thinking.

To sum up, we can state that active teaching methods like role-play, problem-solving and project work can be very effective for developing higher-order thinking skills. However, we need to remember that every class is different, and what works well in one class might not work so well in another class. As teachers, we need to think carefully about our learners' needs and interests, and try to choose activities that will motivate and challenge them. We also need to give our cadets plenty of time and support, so they can develop their skills at their own pace.

Conclusion. In the pursuit of language fluency and cultural competence, the cultivation of higher order thinking skills is indispensable. By integrating critical thinking, creativity, and problem-solving activities into foreign language education, we can empower cadets to become proficient communicators who possess a deep understanding of linguistic intricacies and cultural nuances. Nurturing these cognitive abilities not only facilitates language acquisition but also equips learners with valuable skills that are essential for success in an increasingly interconnected global society.

Bloom's Taxonomy serves as a framework for nurturing higher order thinking skills in foreign language education. By guiding educators in the systematic integration of cognitive processes into instructional design and classroom practice, the taxonomy facilitates meaningful learning experiences that transcend rote memorization and promote deep understanding, critical thinking, and creativity. As language learners navigate the complexities of

linguistic and cultural diversity, the cultivation of such skills is paramount for fostering global citizenship, intercultural competence, and lifelong learning.

Active methods of teaching foreign languages offer an effective and engaging approach to language learning, emphasizing learner-centeredness, interaction, and real-world communication. These methods not only improve language proficiency but also foster cultural awareness, critical thinking, and problem-solving skills. Despite the challenges, the benefits of active methods make them a valuable tool for educators seeking to create dynamic and immersive language learning environments. By incorporating various tasks and activities that promote active engagement and meaningful communication, we can help cadets develop the language skills necessary for successful communication in the globalized world.

Teaching foreign languages through active methods involves engaging cadets in interactive, participatory, and experiential learning experiences. These methods prioritize the active involvement of cadets in the learning process, encouraging them to use the language in real-life situations, rather than just focusing on theoretical knowledge. By integrating active methodologies into foreign language teaching, educators aim to enhance cadets' language proficiency, fluency, and overall communication skills. Various active methods have been developed and implemented in language classrooms worldwide, each emphasizing different aspects of language acquisition and usage.

In foreign language education, developing higher order thinking skills is essential for equipping cadets with the abilities to use the language effectively, understand its cultural context, and become lifelong learners. Educators should prioritize the integration of critical thinking, problem solving, and analysis into their language teaching strategies. By doing so, cadets both master the language and gain the tools to navigate the complexities of global communication and cultural understanding. Ultimately, foreign language education should empower cadets to think in the target language, opening doors to diverse cultures and facilitating meaningful connections in our interconnected world.

Active foreign language teaching methods, such as PBL, TBL, and CBLT, have been widely used in recent decades due to their focus on communication and learner engagement. These methods provide learners with opportunities to use the language in meaningful contexts and help develop their higher order thinking skills. By engaging in communicative tasks, working collaboratively, and expressing their own ideas and opinions, language learners can develop critical thinking, problem solving, decision-making, and creative thinking skills that are essential for success in today's world.

REFERENCES:

1. Основні засади мовної підготовки особового складу в системі Міністерства оборони України. Додаток 1. 2019. С. 6–8. URL: <https://nuou.org.ua/assets/documents/osn-zas-mp.pdf> (дата звернення: 11.01.2023).
2. Scott Thornbury. 30 Language Teaching Methods. Cambridge University Press, 2017. P. 61–65.
3. Zhytska S., Yefimova O. Developing HOTS when Teaching Foreign Language at Military Institutions. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції “Кібербезпека державних інституцій та подолання кризових станів” (Київ – Вроцлав, 25 травня 2023 р.): в 2 т. Київ: ІСЗЗІ КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2023. Т. 1. С. 259–260.
4. These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. World economic forum. – 2020. – URL: <http://surf.li/prfo>
5. Robles M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace // Business Communication Quarterly. 2012. № 75 (4). P. 453–465.
6. Mainali, Bhawani Prasad. Higher Order Thinking in Education. *Academic Voices: A Multidisciplinary Journal* 2 (June 30, 2013): 5–10. <http://dx.doi.org/10.3126/av.v2i1.8277>
7. Гладка О. В. *Developing Higher Order Thinking Skills in the English Classroom*. ПП “Марусич”, 2016. <http://dx.doi.org/10.31812/0564/2035>.
8. Khmilar, Oleh. “Critical and Positive Thinking of the Officer.” *Scientific Notes of Ostroh Academy National University: Psychology Series* 1, no. 7 (November 29, 2018): 72–76. <http://dx.doi.org/10.25264/2415-7384-2018-7-72-76>.
9. Назаренко А., Демченко Н. До питання розвитку критичного мислення у процесі навчання іноземної мови в Національному університеті оборони України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки* 19, no. 4 (May 8, 2020): 267–79. <http://dx.doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v19i4.272>.
10. Hladkoskok L., Buhinska T., Botvinko-Botiuk O., Tytun, O., & Demianenko O. Soft Skills formation in professional-oriented foreign language education at higher education institutions. *Revista Eduweb*, 16(2). 2022. P. 194–207. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.02.14>
11. Гембарук А.С., Бовгиря О.О. Розвиток критичного мислення учнів на уроках іноземної мови. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/9351/1/Gembaruk_Bovgyrya_Rozvytok_krytychnogo_myslennya_na_urokah_inozemnoyi_movy.pdf (дата звернення: 30.06.2023).
12. Пометун О.І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. № 2. 2018. С. 89–98.
13. Lorin W. Anderson, David R. Krathwohl. A taxonomy for learning, teaching and assessing. Longman, 2001. P. 29. URL: <https://www.uky.edu/~rsand1/china2018/texts/Anderson-Krathwohl%20-%20A%20taxonomy%20for%20learning%20teaching%20and%20assessing.pdf> (дата звернення: 19.06.2023).
14. Дичка Н.І, Павленко О.В. Таксономія Б. Блума в навчанні англійської мови професійного спілкування в XXI столітті. URL: <http://kamts1.kpi.ua/sites/>

default/files/files/dychka-pavlenko_%20taksonomiya(1).pdf (дата звернення: 30.06.2023).

15. Халімон І.Й., Шевченко С.І. Таксономія Блума та її застосування на заняттях з країнознавства. Національний університет «Острозька академія». 2015. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2015/taksonomiya-bluma-ta-yiyi-zastosuvannya-n/> (дата звернення: 19.06.2023).

16. Кучера О.Ю., Суродейкіна Т.В. Використання таксономії Блума у процесі розвитку критичного мислення на уроках англійської мови в старшій школі. Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. 2019. № 42. Т. 2. С. 65. URL: http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v42/part_2/19.pdf (дата звернення: 19.06.2023).

17. Othman N., & Shah M. I. A. Problem-based Learning in the English Language Classroom. *English Language Teaching*, 6(3), 2013. pp. 125–134. <https://doi.org/10.5539/elt.v6n3p125>

18. Tan, Oon Seng. *Problem-based learning innovation*. Singapore: Thomson. 2003.

19. Zhytska S. A., Yefimova O. M., Betsko O. S., Zhuravel V. V. PBL as a Tool of Developing 'Hard' and 'Soft' Skills when Teaching Security and Defense Sector Specialists in Ukraine. *Науковий журнал "Інноваційна педагогіка"*. – 2023 – Одеса, 58 (1), С. 145–151. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.30>

20. Thomas J. W. *A review of research on project-based learning*. San Rafael, CA: Autodesk Foundation. 2000.

21. Stoller F. L. *Project Work: A Means to Promote Language and Content*. In *Methodology in Language Teaching*. Cambridge University Press. 2002. pp. 107–120. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511667190.016>

22. Lee J. S., Blackwell S., Drake J., & Moran K. A. Taking a Leap of Faith: Redefining Teaching and Learning in Higher Education through Project-Based Learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 8(2). 2014. Available at: <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1426>

23. Ellis Rod. *Task-based Language Learning and Teaching* / Rod Ellis. – Oxford, New York: Oxford Applied Linguistics, 2003. – 387 p.

24. Nunan D. *Task-Based Language Teaching* / D. Nunan. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – 4 p.

25. Willis D. & Willis J. *Doing Task-Based Teaching* / D. Willis, & J. Willis. – Oxford: Oxford University Press, 2007. – 52 p.

26. Щербина С.В. Застосування проектного методу у викладанні іноземної мови у вищому навчальному закладі. *Наукові записки: збірник наукових праць. Серія: Філологічні науки; мовознавство*. 2014. Вип. 128. С. 519–522.

27. Савченко Ю. Е. Використання проектної технології на заняттях з англійської мови у закладах позашкільної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки*. (3 (341)). 2021. С. 186–193. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-3\(341\)-186-193](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-3(341)-186-193)

28. Поліщук Г. П. Особливості дискусії та психолого-педагогічні умови її використання як засобу формування критичного мислення. *Освітній вимір* 38 (May 16, 2013): С. 401–405. <http://dx.doi.org/10.31812/educdim.v38i0.3258>

29. Konon N. E., Avdieieva I. D. Місце дебатних практик в діяльності міжнародних неурядових організацій. *Науково-теоретичний альманах «Грані»* 20, no. 12 (March 11, 2018): С. 62–67. <http://dx.doi.org/10.15421/1717166>

СИНТЕЗ ВІРТУАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ ТА М'ЯКИХ НАВИЧОК: НОВІ ГОРИЗОНТИ В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

SYNTHESIS OF VIRTUAL DESIGN AND SOFT SKILLS: NEW HORIZONS IN TRAINING

Мета. Дослідити роль віртуального дизайну у формуванні м'яких навичок у контексті сучасної освіти та підготовки компетентних фахівців у галузі точних наук та інженерії.

Методика. Методика дослідження включала анкетування, спостереження та аналіз індивідуальних та групових проектів, розроблених з використанням віртуального дизайну. Основним інструментом анкетування стала платформа Google Forms, що дозволило зібрати відгуки від студентів 1–5 курсів та школярів-членів гуртка «Механік» на базі кафедри ІДМБ. Дослідження охоплювало такі аспекти: частоту використання віртуальних технологій, знайомство з програмним забезпеченням SolidWorks, переваги та труднощі при роботі з віртуальними технологіями, вплив на мотивацію та професійну спрямованість.

Результати. Результати анкетування показали, що більшість студентів позитивно оцінили вплив віртуального дизайну на процес навчання. Значна кількість респондентів виразила бажання продовжити вдосконалювати свої навички у цій сфері та пов'язати майбутню професію з віртуальними технологіями. Аналіз проектів, розроблених учасниками гуртка, демонструє глибоке розуміння предметної області та здатність до інноваційного мислення.

Наукова новизна. Наукова новизна дослідження полягає у виявленні конкретних зв'язків між використанням віртуального дизайну в освітньому процесі та розвитком м'яких навичок студентів. Встановлено, що регулярні заняття з віртуального дизайну сприяють не лише підвищенню професійних компетенцій, але й формуванню необхідних для сучасного робочого середовища якостей.

Практична значимість. Результати дослідження можуть бути використані для розробки нових навчальних програм, орієнтованих на підготовку фахівців, здатних ефективно працювати у сфері віртуального дизайну та інженерії, а також для стимулювання розвитку м'яких навичок у студентів.

Ключові слова: віртуальний дизайн, м'які навички, інженерія, SolidWorks, критичне

мислення, креативність, адаптивність, командна робота.

Purpose. The primary goal of this research is to explore the role of virtual design in developing soft skills within the context of contemporary education, especially focusing on preparing proficient specialists in the fields of exact sciences and engineering.

The methods. The research methodology encompassed a comprehensive approach that included surveys, observation, and analysis of individual and group projects utilizing virtual design. The main tool for conducting the survey was Google Forms, which facilitated the collection of feedback from students across different academic levels, as well as participants of the "Mechanic" club. The study covered various aspects such as the frequency of using virtual technologies, familiarity with SolidWorks software, the benefits and challenges of working with virtual technologies, and their impact on motivation and professional orientation.

Findings. The findings from the survey revealed a predominantly positive reception of virtual design's impact on the learning process among students. Many expressed a keen interest in further enhancing their skills in this domain and integrating virtual technologies into their future professional endeavors. The analysis of projects developed by club participants showcased their profound comprehension of the subject matter and innovative thinking capabilities.

The scientific novelty of the study is to identify specific links between the use of virtual design in the educational process and students' soft skills development. It has been established that regular classes in virtual design not only contribute to the improvement of professional competencies, but also promote the formation of necessary qualities for the contemporary work environment.

Practical implementation. The results of the study can be used in the creation of new educational programs aimed at training professionals capable of working effectively in the field of virtual design and engineering, as well as to stimulate the development of soft skills in students.

Key words: virtual design, soft skills, engineering, SolidWorks, critical thinking, creativity, adaptability, teamwork, Virtual reality.

УДК 372.862

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.29>

Заболотний К.С.,

д-р техн. наук, професор,
завідувач кафедри інжинірингу
та дизайну в машинобудуванні
Національного технічного університету
«Дніпровська політехніка»

Панченко О.В.,

канд. техн. наук,
доцент кафедри інжинірингу та дизайну
в машинобудуванні
Національного технічного університету
«Дніпровська політехніка»

Захарова Д.Р.,

студентка IV курсу механіко-
машинобудівного факультету
Національного технічного університету
«Дніпровська політехніка»

Вступ. Світ наразі доволі швидкозмінний та вимагає постійної адаптації освітньої системи до новітніх технологічних, соціальних вимог. Традиційні методи навчання поступаються перед потребами сучасного ринку праці, де значення набувають не тільки технічні, а також м'які навички [1]. Розглядаючи це, методологія освіти потребує оновлення. Інтеграція інноваційних методів, як віртуальний дизайн, дасть можливість еволюціонувати та створити комплексну систему навчання, що поєднує технічні знання та м'які навички та

збільшить конкурентоспроможність студентів на ринку праці.

Віртуальний дизайн відіграє все більш значущу роль у освітньому просторі, завдяки поєднанню потужних комп'ютерних технологій та віртуальної реальності [2–3]. Його використання дозволяє не лише засвоювати теоретичні знання, але й активно використовувати їх у практичних дослідженнях та експериментах. Використання цього інструменту допоможе учням стати не просто компетентними фахівцями, але й успішними особистостями [4],

а навчання зробити більш цікавим, ефективним та особистісно орієнтованим.

Окрім того, процес роботи з віртуальним дизайном сприяє формуванню та розвитку м'яких навичок, таких як критичне мислення, креативність, вміння працювати в команді та адаптивність. Маніпулюючи віртуальними об'єктами, студенти навчаються визначати проблеми, шукати нетривіальні рішення та оцінювати їх ефективність, що є невід'ємною частиною професійної діяльності в будь-якій галузі.

Основний текст. Віртуальний дизайн – це динамічна сфера, котра поєднує в собі комп'ютерні технології, 3D-моделювання та віртуальну реальність, відкриваючи нові горизонти у навчанні. Даний інструмент дозволяє студентам відчути і зрозуміти комплексні концепції та процеси завдяки тривимірному моделюванню та симуляціям. Програми, як-от SolidWorks, дають змогу не лише візуалізувати об'єкти та конструкції, але й тестувати їх в різноманітних умовах, що значно підвищує якість освіти. Зокрема, учні можуть виконувати комп'ютерні експерименти, які були б неможливі або надто дорогі в реальному житті (рис. 1).

Однією з ключових переваг синтезу віртуального дизайну та м'яких навичок є можливість розроблення імітаційних середовищ та віртуальних лабораторій, де студенти можуть проводити дослідження, вирішувати завдання та спостерігати за результатами своїх дій у режимі реального часу. Це сприяє не лише поглибленню їх знань та розвитку практичних навичок, але й вихованню відповідальності та самостійності.

Віртуальні експерименти та симуляції дають можливість студентам вчитися на власних помилках, формулювати та перевіряти гіпотези, робити висновки. Цей процес стимулює розвиток критичного мислення, оскільки учні повинні ретельно аналізувати отримані дані, визначати причинно-наслідкові зв'язки та розробити стратегії для подальших досліджень. Такий підхід допомагає зрозуміти сутність процесів та явищ, що вивчаються.

Робота з віртуальним дизайном вимагає не лише технічних знань, але й розвитку м'яких

навичок. Коли студенти працюють над проектами, вони навчаються співпрацювати в командах, обговорюючи ідеї та розв'язки, що розвиває їхні комунікативні навички та здатність до компромісу. Крім того, вирішення непередбачуваних проблем під час проектування спонукає до критичного мислення та адаптивності, а також стимулює креативне мислення.

Для забезпечення глибшого розуміння впливу віртуального дизайну на формування м'яких навичок, особливо важливо оцінити безпосередні враження та досвід студентів, які залучені до такого типу навчання. Такий підхід відкриває можливість для аналізу реальних випадків, де студенти можуть поділитися своїми успіхами та викликами, з якими вони стикалися, працюючи з віртуальними інструментами. Важливість такого аналізу полягає у виявленні зв'язку між теоретичними знаннями та їх практичним застосуванням, а також у розумінні, як віртуальний дизайн може слугувати катализатором для розвитку м'яких навичок у студентському середовищі.

Зважаючи на те, що кафедра вже протягом декількох років використовує віртуальні технології у підготовці інженерів, було прийнято рішення провести онлайн-анкетування студентів 1–5 курсів за допомогою Google Forms. Метою цього опитування є дослідження думки студентів щодо використання віртуального дизайну в освітньому процесі та їх ставлення до навчання з використанням програмного забезпечення SolidWorks у зв'язці з технологіями VR. Основні питання анкети, були такі:

- Як часто ви використовуєте віртуальні технології у своєму навчанні?
- Чи були ви ознайомлені з технологіями SolidWorks до вступу в університет?
- Які переваги ви бачите у використанні програмного забезпечення SolidWorks для навчання?
- Які труднощі ви зазнаєте під час роботи з віртуальними технологіями?
- Чи вважаєте ви, що використання віртуального дизайну сприяє підвищенню вашої мотивації до навчання?

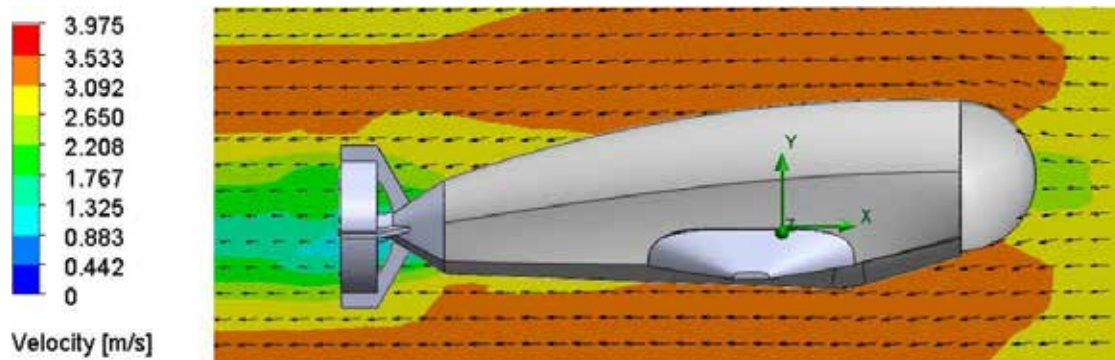


Рис. 1. Комп'ютерний експеримент з визначення розподілення водяних потоків в площині перетину підводного дрону в Solidworks Flow Simulation

- Чи вважаєте ви, що навички, отримані через роботу з віртуальним дизайном, будуть корисними у вашій майбутній кар'єрі?
- Які конкретні знання та навички ви набули завдяки використанню віртуального дизайну в освітньому процесі?
- Чи змінилося ваше ставлення до навчання після впровадження віртуального дизайну у навчальний процес? Якщо так, то як?
- Чи хочете ви вдосконалювати свої знання в цій сфері діяльності після завершення навчання в університеті?
- Чи хочете ви пов'язати майбутню професію з цими технологіями?

У проведеному анкетуванні взяли участь 150 студентів. Аналіз результатів опитування (рис. 2) з похибкою 0,81 показав, що: 3% студентів знали про технології SolidWorks до моменту участі в різних заходах кафедри; 37% студентів вважають, що віртуальний дизайн допомагає візуалізувати складні образи; 31% студентів хочуть удосконалювати свої знання в цій сфері; 29% студентів хочуть пов'язати свою професію з даними технологіями.

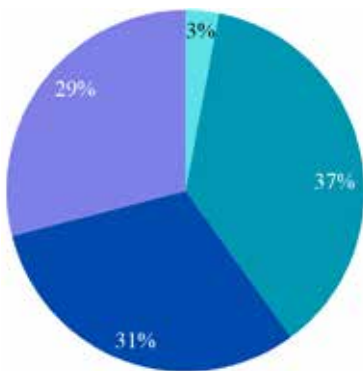


Рис. 2. Результати анкетування студентів на предмет ставлення до технологій віртуального дизайну у навчальному процесі

Дане опитування продемонструвало, що студенти, які використовували віртуальний дизайн

у навчанні, висловили переважно позитивне ставлення до цього методу. Вони акцентували на тому, що віртуальний дизайн, зокрема за допомогою програмного забезпечення SolidWorks, значно полегшує їх розуміння та запам'ятовування інформації, а також сприяє візуалізації складних об'єктів та процесів. Більшість учасників опитування висловили бажання подальшого вдосконалення своїх навичок у роботі з віртуальними інструментами, визнаючи їхню важливість для професійного розвитку особистісної кар'єри.

В рамках гуртка «Механік» організованого на кафедрі інжинірингу та дизайну в машинобудуванні, проводились заняття для школярів міста Дніпра та Кам'янського. Там учні під керівництвом аспірантів та студентів кафедри вивчали основи віртуального дизайну в середовищі SolidWorks. В подальшому набуті знання та вміння демонструвалися у вигляді індивідуальних проєктів. На рисунках 3 та 4 представлені деякі з цих проєктів.

Під час занять на гуртку учасники занурюються у процес від ідеї до її реалізації за допомогою цифрових інструментів. Наприклад, використовуючи програмне забезпечення SolidWorks, вони мають можливість створювати детальні 3D-моделі об'єктів різного типу складності, а також проводити їх тестування у віртуальному середовищі [5]. Це дозволяє учням не просто застосувати теоретичні знання на практиці, але й отримати безцінний досвід роботи з сучасними інженерними та дизайнерськими інструментами [6].

Учні мають можливість демонструвати свої здібності, представляючи різноманітні за своєю тематикою проєкти – від простих механічних пристроїв до складних технологічних інновацій. Наприклад, один із учасників розробив конструкцію аероробота-трансформера, що демонструє здатність мислити нестандартно та інтегрувати отримані, під час занять, знання та навички.

Ця можливість презентувати унікальні проєкти, як-от конструкція біоморфного підводного



а



б

Рис. 3. Проєкти ліцеїстів: а – Малуєва Павла «Аероробот-трансформер у САПР SolidWorks»; б – Лещенко Данила «Багі у САПР SolidWorks»

дрона (див. рис. 4), відкриває двері до глибшого розуміння того, як теоретичні знання перетворюються на практичні рішення. Кожен проект стає живим свідченням ефективності навчального процесу, який орієнтований на практику та інновації, а також стимулює учнів до подальшого розвитку своїх навичок. У цьому контексті, з'являється важливість дослідження впливу занять з віртуального дизайну на освітній процес і вплив на формування професійних умінь та поглядів, що підштовхує до проведення анкетування.

Це анкетування має на меті зібрати зворотний зв'язок від учнів, щоб оцінити, наскільки ефективно регулярні заняття з віртуального дизайну впливають на процес навчання та формування професійної спрямованості учнів. Основні питання анкети, були такі:

- Чи хотіли б ви, щоб у вашій школі викладалися технології віртуального дизайну?
- Чи вважаєте ви, що поєднання програми SolidWorks та VR допомагає візуалізувати складні об'єкти і процеси?
- Чи хотіли б ви вдосконалюватися свої вміння у даній сфері?
- Чи плануєте ви дістати фахову освіту на базі даних технологій?

Проведене за цією анкетой опитування 30 школярів (див. рис. 5) з похибкою 0,81 показало такі результати: 28% дітей хочуть вивчати технології віртуального дизайну у школі; 31% школярів вважають, що поєднання програми SolidWorks та VR допомагає візуалізувати складні образи; 24% дітей мають на меті удосконалювати свої вміння в цій сфері; 17% учнів планують дістати відповідну фахову освіту.

Результати даного аналізу свідчать про значний інтерес учнів до вивчення віртуального дизайну у синтезі SolidWorks та VR. Більшість респондентів у своїх відгуках зазначили позитивний вплив занять на розвиток їх творчих та технічних здібностей. Відмічено, що такий підхід до навчання допоміг учасникам розвинути у собі здатність до



Рис. 4. Проект ліцеїстки Привалової Оксани «Біоморфний підводний дрон у САПР SolidWorks»

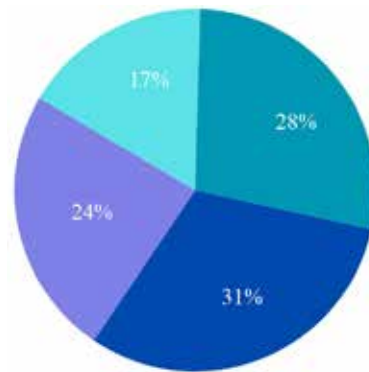


Рис. 5. Результати анкетування учасників гуртка «Механік» при кафедрі ІДМБ на предмет ставлення до технологій віртуального дизайну

аналізу та інноваційного мислення, що є важливими якостями у сучасному технологічному середовищі. Також варто відзначити, що деякі респонденти зазначили, що віртуальний дизайн допоміг їм збільшити впевненість у власних здібностях і підвищити мотивацію до навчання. Крім того, значна кількість учнів висловила бажання продовжити своє навчання в даному напрямку і застосувати отримані знання в своїй подальшій професійній діяльності.

Діти відчували великий ентузіазм під час цих уроків (див. рис. 6), називаючи їх «надзвичайно захоплюючими». Це підтверджує нашу думку про те, що використання елементів віртуальної реальності встановлює новий стандарт освітньої практики, і його впровадження в навчальну програму є настійною необхідністю. Слід зазначити, що більшість учасників вже переходять на ступінь вищої освіти та зараз вивчають дані технології на більш високому рівні.

Висновки. Інтеграція віртуального дизайну та розвиток м'яких навичок у навчальний процес відкриває нові можливості для підготовки кваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися до швидких змін на ринку праці та у суспільстві. Сучасні освітні програми мають враховувати ці тенденції,



Рис. 6. Занурення у віртуальне середовище розробленого проекту в рамках гуртка «Механік» на кафедрі ІДМБ

поєднуючи технічні та м'які навички для формування всебічно розвинених особистостей, готових до майбутніх викликів.

Важливо відзначити, що успіх впровадження віртуального дизайну в освітній процес залежить від якісної взаємодії між викладачами, студентами та інженерними інструментами. Це вимагає не лише наявності відповідного програмного забезпечення та обладнання, але й ретельної організації освітньої діяльності, систематичної методичної підтримки з боку педагогічного колективу та готовності до використання нових технологій.

Проведене дослідження підтвердило значну роль віртуального дизайну у формуванні м'яких навичок студентів. Аналіз результатів анкетування та спостереження за роботою учнів і студентів на заняттях гуртка «Механік» виявив позитивний вплив віртуального дизайну на креативність, критичне мислення, здатність до командної роботи та адаптивність. Також, емпіричні дані вказують на важливість інтеграції віртуального дизайну в різні аспекти навчального процесу, включаючи лекційні заняття, лабораторні роботи та проєктну діяльність. Це не тільки сприяє розвитку м'яких навичок, але й забезпечує комплексне застосування теоретичних знань на практиці.

Отже, врахування інтердисциплінарного підходу та акцент на синергії між теорією та

практикою є ключовими для досягнення максимального ефективного використання віртуального дизайну в освіті.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Jelonek D., Nitkiewicz T., Koomsap P. Soft Skills of Engineers in View of Industry 4.0 Challenges. *Quality Production Improvement*. 2020. Vol. 2, P. 107–116. DOI: 10.2478/cqpi-2020-0013.
2. Lemu H.G. Virtual Engineering in Design and Manufacturing. *Advances in Manufacturing*. 2014. Vol. 2, P. 289–294. DOI: 10.1007/s40436-014-0085-y.
3. Jimeno-Morenilla A., Sánchez-Romero J. L., Coll-Miralles R. Using Virtual Reality for Industrial Design Learning: A Methodological Proposal. *Behaviour and Information Technology*. 2016. Vol. 35, P. 897–906.
4. Mikropoulos T.A., Natsis A. Educational Virtual Environments: A Ten-Year Review of Empirical Research (1999–2009). *Computers & Education*. 2011. Vol. 56, № 3, P. 769–780.
5. Bogusevski D., Muntean C., Muntean G.-M. Teaching and Learning Physics Using 3d Virtual Learning Environment: A Case Study of Combined Virtual Reality and Virtual Laboratory in Secondary School. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*. 2020. – Vol. 39. – P. 5–18.
6. Lee E. A.-L., Wong K. W. A Review of Using Virtual Reality for Learning. *Transactions on Edutainment I: Lecture Notes in Computer Science*. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, 2008. P. 231–241.

MILITARY CONDITIONALITY OF USING NEW PEDAGOGICAL METHODS TO FOSTER TOLERANCE IN STUDENTS

ВОЄННА ОБУМОВЛЕНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ НОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРИЙОМІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

The article discusses the pressing issue of fostering tolerance among student youth, particularly in the context of full-scale invasion. The 21st century is characterised by a world without borders, barriers, and with interaction, coexistence, and conscious acceptance of diversity. However, it is also a world of war, destruction, shattered destinies, and health losses, which Ukraine is currently experiencing.

People with physical disabilities, having overcome all physical difficulties, face problems of discrimination, prejudice, moral and psychological oppression from society. Such conditions force the educational community to react more actively to the challenges of educating and teaching young people in the spirit of tolerance, empathy, and acceptance. Teachers should perceive the formation of tolerance as a permanent process, as an ongoing activity. Tolerance should be consciously embodied by students in their daily lives not just as tolerance for everything different, but as a life position that values people first and then distinguishes their differences if they are visible or expressed during interaction. The authors of the study reveal the essence of the concept of 'tolerance', justify the need to introduce new accents in the formation of students' 'tolerance', and indicate ways and methods of its formation during learning.

Pedagogical tasks have been analysed and principles of teaching have been proposed to promote tolerance among students. Additionally, the media's tolerant activities have been examined as a means of shaping public opinion. Psychologists' advice on tolerant attitudes towards war-induced inclusion and mechanisms for their practical application are provided. Values that form the basis for conscious tolerance formation among the younger generation are listed. Of course, the list of tasks we have raised in this article is not exhaustive, but it is representative enough to be studied in the future from the perspective of updating approaches to inclusive education not only for students but also in schools.

Key words: *tolerance, equal opportunity society, war, student youth, educators, education.*

Стаття висвітлює актуальне питання – формування толерантності студентської

молоді, особливо в умовах повномасштабного вторгнення.

Світ без кордонів, світ без бар'єрів, світ взаємодії, співіснування та усвідомленого сприйняття багатоманітності – такими ознаками характеризують епоху 21 століття. Однак, це також і світ війни, руйнувань, зламаних долі та втрати здоров'я, що особливо жакливо відчуває зараз Україна. Переживши всі фізичні складності, люди з фізичними порушеннями стикаються з проблемами дискримінації, упередженості, моральним та психологічним утиском з боку суспільства. Такі умови змушують педагогічну спільноту активніше реагувати на виклики виховання та навчання молоді в дусі толерантності, терпимості, емпатії. Педагоги мають сприймати формування толерантності як перманентний процес, як повсякчасну діяльність, яка повинна свідомо втілюватися студентами в життєвих умовах не просто як терпимість до всього інакшого, а як життєва позиція бачити спочатку цінність людини, а вже потім розрізняти цю інакшість, якщо вона видна або якось проявляється під час контактування.

Авторами дослідження розкрито суть поняття «толерантність», обґрунтовано необхідність внесення нових акцентів до формування «толерантності» студентів, зокрема зазначено шляхи й методи її формування під час навчання. Проаналізовано педагогічні завдання й запропоновано принципи навчання задля формування толерантності студентської молоді. Проаналізовано також толерантну діяльність медіа як засіб формування громадської позиції. Наведено поради психологів щодо толерантного ставлення до спричиненої війною інклюзії та механізми застосування їх на практиці. Перелічено цінності, які стають базою для усвідомленого формування толерантності молодого покоління. Звичайно, перелік завдань, які ми порушили в цій статті невичерпний, але достатньо репрезентативний, у майбутньому може бути досліджений з позиції оновлення підходів до інклюзивного навчання не тільки студентів, а й у школах.

Ключові слова: *толерантність, суспільство рівних можливостей, війна, студентська молодь, педагоги, навчання.*

UDC 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.30>

Zarivna O.T.,

Ph.D. in Pedagogic Sciences,
Associate professor at the Department
of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Markiv O.T.,

Ph.D. in Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department
of Journalism
Dragomanov Ukrainian State University

Khymai N.I.,

Senior Lecturer at the Department
of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Shalova N.S.,

Senior Lecturer at the Department
of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Problem statement. “Tolerance” is a frequently used term in the 21st century in various fields: gender tolerance, age tolerance, educational tolerance, interethnic tolerance, racial tolerance, religious tolerance, geographical tolerance, interclass tolerance, physiological tolerance, political tolerance, sexual orientation tolerance, and marginalised tolerance. In other words, everyone views this concept from their own perspective. However, the meaning of «tolerance» is understood in a similar way as a well-mannered, tolerant attitude towards people with certain differences; as a worldview trait inherent in a

person who perceives the world in its diversity and appreciates it. For some, it is simply an indifferent, indifferent attitude towards «others». For those who have a sense of dignity and respect the rights of others, tolerance means an awareness of the cultural diversity that surrounds us, of the various forms of human expression and self-determination. However, tolerance is not only an intrinsic quality of an individual, but also a sign of social maturity [13, p. 2].

The problem of tolerance as a kind of norm that regulates relations between people and determines the nature of their attitude to each other, today really

falls within the scope of social and pedagogical sciences. After all, the formation of a culture of tolerance should take place in the pedagogical space of all levels, and the younger generation should be ideologically prepared to perceive the diversity of the world.

Until 2014, in our country, we really understood the concept of «tolerance» as a philosophical category that was oriented towards the globalisation movement – intercultural communication, mobility, multiracialism, multireligion, etc. Since the outbreak of hostilities in Ukraine, there has been an increased demand for the «application» of tolerance in social and everyday life, for its more real expression in action – to accept people who have been affected by the war in every way, to learn to coexist with them and not to divide them, to respect their equal rights and create opportunities for a full life.

The full-scale war has led to a tangible need to build tolerance, especially in the educational and media spaces, even at the household level, and has led to the need to understand, perceive and talk about human trauma and war-related injuries in a correct and somewhat more empathetic way. The material of the Institute of Mass Communication «Disability and Inclusiveness in Ukrainian. How to Fail the Tolerance Test» reads: «In Ukraine, the number of people who are injured and, as a result, disabled due to the war is increasing every day. Over the year and a half of full-scale war, the number of people with disabilities has increased by about 300,000. These figures were voiced by the Minister of Social Policy Oksana Zholnovych, who noted that in September 2023, there were already 3 million such people in Ukraine. The Wall Street Journal, citing the German prosthesis manufacturer Ottobock, notes that in just 17 months of war, about 50,000 Ukrainians have lost limbs and need prosthetics» [8, p. 1].

On the website of the Cabinet of Ministers of Ukraine (<https://petition.kmu.gov.ua/petitions/5784>), among the unsupported petitions in the section «Education, scientific, scientific and technical, innovation and intellectual property» is Petition №. 41/005784-23ep «Tolerance towards people with amputated limbs» (by Olesya Chernets), which identifies the need for educational attention to this problem: «In Ukraine, the problem of tolerance is quite acute and requires specific actions from the state and society. After all, there is a war in the country, as a result of which many civilians and soldiers have suffered injuries that have led to physical disabilities. Having survived all the physical difficulties, people with physical disabilities face problems of discrimination, prejudice, moral and psychological harassment from society. The society is not ready to treat people with physical disabilities, including amputees, with tolerance and respect. This problem is related to insufficient awareness, lack of reliable and correct information, insufficient

dissemination in the media and educational institutions. That is why our society needs to improve tolerance. Particular attention should be paid to the upbringing of children so that they have the right model of behaviour and worldview from an early age, as is the case in European countries» (<https://petition.kmu.gov.ua/petitions/5784>). The author of the petition makes proposals related to pedagogy, including: 1) «the inclusion in the school curriculum of a lecture by psychologists on tolerance, focusing on the problem and ways to solve it, which can be applied by each member of society in the future. 2). To organise events, borrowing from the experience of the Netherlands, where children can experience the life of people with physical disabilities by doing everyday things (going to the store, making breakfast, making a bed, etc.) Tolerance is a feature of a civilised society that we will certainly develop through coordinated actions of the state and society!» [9, c. 1].

Previous publications on the topic. Tolerance as a philosophical category is well understood in scientific discourse. Contemporary scholars have studied it as a social and philosophical value: T. Andrushchenko, I. Bekh, T. Bondyryeva, O. Hryva, O. Dubaseniuk, H. Kovadlo, V. Liapunova, O. Sakaliuk, E. Shvachko, Y. Ishchenko, O. Tyaglo, and Y. Bystrytskyi. The rich modern scientific heritage of the language of tolerance: E. Bilchenko, G. Pocheptsov, O. Kharytonenko, T. Isakova, I. Bogdanova, O. Leptuga. The work of O. Zarivna, S. Miroshnyk, O. Hryva, L. Sugeiko and others is devoted to the formation of tolerance in the educational process.

The purpose of the article. Given the relevance outlined above, this article aims to substantiate the need for increased emphasis on the formation of tolerance in higher education. Specifically, it aims to indicate the ways and methods of tolerance formation in the course of study.

To achieve this goal, we set out the following objectives:

- to characterise the concept of «tolerance»;
- to analyse the challenges of war that relate to tolerance during a full-scale invasion, to name ways and methods (psychological, pedagogical) to overcome them;
- to outline pedagogical tasks and propose principles of teaching for the formation of tolerance among students.

Presentation of the main material. Tolerance is not leniency or indulgence; it is, above all, an active position based on the recognition of universal human rights and fundamental freedoms.

We propose to understand tolerance as a process, as a purposeful action that should be based on values and worldviews that do not simply mean restrained “tolerance” for “otherness”, but the ability of human consciousness to first perceive the value of

the individual with all its manifestations, and only then to notice or understand what causes this “otherness”.

There are three words in the English language: “tolerance”, “toleration” and “toleranceism”. Some authors have referred to them as different aspects of tolerance. Lement suggests that the word “tolerance” refers to the action or practice of tolerance, and the term “toleration” to the doctrine of its necessity, noting the historical precedence of “tolerance”. However, in everyday usage, “toleration” means the action of tolerance (or a certain inclination to be tolerant). At the same time, it is easy to separate it from the doctrine of tolerance without introducing additional terms. Moreover, as Raphael shows, if there is a need to use such an additional term, the word tolerationism is quite suitable for this purpose [6, p. 132].

In Ukrainian, we have two words with similar meanings: tolerance and patience. The term «tolerance» is used in medicine and the humanities, meaning «the absence or weakening of a response to a certain adverse factor as a result of a decrease in sensitivity to its impact» [6, p. 133]. And the word «patience», more familiar and habitual, used in everyday speech, means «the ability, skill to endure, put up with someone else’s opinion, be lenient to the actions of other people». The word «patience» is often associated with passive acceptance of the surrounding reality, non-resistance, and the ability to «turn the other cheek». Tolerant attitudes, on the contrary, manifest themselves as an active life position that involves the protection of the rights of any person and the attitude to manifestations of intolerance as unacceptable.

Tolerance is respect, acceptance and understanding of the diversity of cultures in our world, forms of human expression and self-determination [14, p. 1(20)]. We can say that it is tolerance for a different worldview, way of life, behaviour and customs. Therefore, in ethical terms, the concept of tolerance is based on humanistic trends that emphasise the eternal value of human dignity and virtues, including the virtues (diversity of characteristics) that distinguish one person from another.

Tolerance, in our opinion, is also a characteristic feature of a healthy, coherent, democratic, free, united society, which contributes to its resilience and invincibility, which is so important now in the context of a full-scale invasion. However, as noted in Krut Y. «Tolerance vs War (For the International Day of Tolerance)» [12, p. 1], «the war has united Ukrainians around a common goal, but no matter how paradoxical it may sound, establishing social contacts with each other has become more difficult. After all, each person now has his or her own history of war. Therefore, we need to be more sensitive and cautious when dealing with both military and civilians.» The author also collected advice from psychologists, which, in our opinion, can be useful in selecting methods and

techniques for forming a team during training, so we consider it necessary to list them:

- do not make choices for your interlocutor. Every adult should be an active participant in their life and have control over their decisions;

- respect other people’s boundaries. Before helping, ask the person if they really need it. Otherwise, even good intentions can be perceived as violence. It is important not to touch someone’s body without permission. So hugging is not always appropriate;

- don’t try to explain the behaviour of others. Everyone reacts differently to events in wartime. So it is better to ask directly what was the reason for a particular action;

- do not pity, but empathise. Pity deprives a person of strength, while empathy supports them in difficult times;

- do not devalue the emotions of others. You should not compare the life situations of different people and their reactions to them. Anyone who has experienced terrible events has the right to feel any emotion, from grief to rage;

- withstand the emotions of others. It is very important to understand what a person needs at that moment: to tell their story or, on the contrary, to be silent together. The main thing is to be there for them;

- enjoy life. No one will feel better if you feel bad. And it is hardly possible to help anyone with a depressed mood. However, it will also be strange to pretend that there is no war. Find a balance and help the country in your place;

- do not use the phrases «I understand you», «Oh, you poor thing!», «You have to...», «Everything will be fine», «Time will heal wounds», etc. They do not work. It is better to be there for each other and overcome life’s difficulties together;

- support healthy habits. Taking care of yourself provides not only physical but also psychological resources;

- dose information about military operations. When a person has escaped from the hell of war and is in a relatively safe place, an excessive amount of news from hot spots brings them back to traumatic memories. So control the information flow;

- make plans for a joint future, but only with the consent of the person you are talking to! Otherwise, it can be perceived as psychological pressure and cause resistance;

- provide basic human needs. To feel safe, the body needs to feel that its basic needs are met: nutrition, sleep, hygiene, etc.

We understand the decisive role of media influence on shaping the worldview of the population. Of course, the task of the media during the war is to write about sensitive groups and people with disabilities as tolerantly as possible. This is especially true of commentary, as comments set the tone

for the facts, form impressions and attitudes towards a situation or event, and thus produce and reinforce stereotypes [7, p. 606]. Experts from the Commission on Journalism Ethics or the Institute of Mass Communication “urge editors to constantly raise awareness of tolerant journalism and not to use such lexemes as “disabled”, “crippled”, “incapacitated”, “person with nuances”, etc. in headlines, even if it is direct speech of the characters. In addition to incorrect terminology, such language can offend people from sensitive groups. Journalistic texts should use neutral terminology without expressiveness or emotionality, i.e., adhere to standards. It is also a good idea to take sensitivity training courses on complex topics from time to time, and to expand your vocabulary with the help of Google or advice from colleagues. You can also subscribe to and follow the resources of human rights organisations. This way, the editorial staff will be able to receive fresh advice and instructions for working with sensitive topics” [8, p. 4].

As mentioned above, tolerance is a key feature of a society of equal opportunities, which implies fair and just treatment of all people and the prevention of any discrimination. It is impossible to build a society of equal opportunities without a sense of respect for others, which implies the ability to understand others and empathise, especially when it comes to people with disabilities. In order to be tolerant, it is necessary to: realise that all people are different; learn to accept people as they are, not to try to change what we do not like about them; value each person as a person, respect their thoughts, feelings, beliefs, regardless of whether they coincide with ours; preserve their own dignity and remain themselves under any circumstances [14, p. 2(21)].

According to the Declaration of Principles on Tolerance, knowledge, openness of communication and freedom of thought, conscience and belief contribute to the formation of tolerance [4]. All this can be obtained by a person in the modern education system. Of course, if the latter is democratic, humanised and personally oriented. This means that the education system fosters tolerance through the entire arsenal of tools for humanistic education of the individual. After all, an educated person is more tolerant than an uneducated one. Therefore, it is in the field of education, where at a young age a person learns experience in the form of a system of knowledge, skills, abilities and attitudes, that the most favourable conditions for the formation of tolerance are created. The younger generation should be guided by the worldview principles of “unity in diversity” and “complementation instead of opposition” [5, p. 82].

O. Zarivna identified the main tasks that arise in the process of developing tolerance in students:

- forming the ability to develop one’s own views on certain issues that may not be shared by other

individuals and to show respect for the views of other people;

- developing effective communication skills that enable students to communicate with all people, regardless of their personal characteristics, and to avoid conflict situations;

- development of interest and respect for the cultural heritage of all peoples, the desire to understand the most important, specific and general characteristics of these cultures;

- expanding opportunities for learning foreign languages in educational institutions;

- promoting a humanistic vision of the world in all its diversity and unity;

- improving the vision of oneself in interdependence with others, understanding the need to take into account the needs, priorities and values of individuals, groups of people, and entire nations [5, p. 88].

It is important to remember that developing a tolerant attitude is a process that requires time, effort and openness to learning and development, but it is very important for the formation of harmonious relations in society. In our opinion, it should be based on the following principles:

Understanding: each person is unique and has his or her own beliefs, values, traditions and experience. Therefore, it is necessary to understand where they come from and why people act the way they do:

- cultural awareness – learning about other people’s culture, traditions and customs can help you understand them better;

- communication – the ability to communicate and be open to dialogue, as well as to listen to others, their stories, opinions and views. This is how experience is formed;

- empathy – developing your empathy for other people, trying to put yourself in the other person’s shoes and trying to imagine how you would feel in a similar situation;

- openness to diversity – diversity is the wealth of society;

- avoidance of stereotypes – every person is an individual and should not be represented through the prism of general stereotypes;

- education – to educate the younger generation and set an example of living in a spirit of tolerance and respect for others;

- support for tolerant communities – to promote the activities of organisations and communities that promote tolerance and understanding between different cultures and groups.

Tolerant attitudes towards people who have been directly affected by war are extremely important for supporting their physical and psychological recovery, as well as for building an inclusive and compassionate society. Above, we have mentioned the advice of psychologists. Let’s move on to pedagogical

recommendations that, in our opinion, contribute to the formation of tolerance among students.

The university is a good environment not only for developing competence – a tolerant attitude towards the world – but also for learning skills in practice. That is why it is extremely important to organise all kinds of educational performances that focus on examples of tolerant behaviour, simulate situations and provoke problem solving based on the principle of tolerance. In our opinion, it is justified to involve students in educational activities (in planned and variable educational components to include topics or even modules with content focused on tolerance) and outside of university work – to participate in communication of various professional communities or NGOs, where they would be able to apply the acquired knowledge in practice.

We would like to mention the types of work with young people during their studies at universities.

Directly educational activities. As noted above, this includes the inclusion of tolerance in the curricula and syllabi of courses in various disciplines, where it can be found.

Awareness-raising activities are targeted lectures, seminars or workshops aimed at raising students' awareness of various aspects of tolerance.

Intercultural interaction, which involves organising intercultural events to promote understanding between students of different cultures. For example, international holidays, cultural festivals, themed evenings, joint events with foreign students, etc.

Discussion performances. Forming groups to discuss tolerance topics where students can freely express their opinions, accept the views of others and look for common solutions. It is important to create a safe environment where everyone can hear and be heard. *Role-playing and simulations* can be organised as part of such meetings, i.e. modelling conflict situations and finding constructive solutions, which helps to develop empathy and understanding of other people's positions.

Cooperation with public organisations. Involvement of public organizations working in the field of tolerance and intercultural understanding in university projects and events or, in the context of our study, inviting people directly affected by the war to meet with students to tell their stories and talk about the difficulties and challenges they face in society.

We are convinced that these methods can be effective in fostering a tolerant environment at universities and contribute to the development of citizens with an open and tolerant outlook.

Conclusion. Thus, tolerance is a feature of a civilised society in which no one restricts the free will of another because they disagree with someone else's worldview or because they look or behave differently.

Forming tolerance means developing the ability to accept and respect other people's choices, characteristics, and opinions. To be tolerant is to recognise the fundamental rights and freedoms of human beings and citizens, to respect equality and non-discrimination, to understand and accept the diversity of the world.

As for the pedagogical aspect of building tolerance, it is primarily education and training. In the process of studying at a higher education institution, it is important to focus on the leading values that actually create the preconditions for tolerance:

Show compassion and empathy. It is important to show compassion and empathy for people crippled by war, understanding their pains, difficulties and experiences. Remember that people can experience both physical and emotional suffering, so it is important to support them and show understanding.

Respect human dignity and autonomy. Despite certain limitations, all people have the right to live with dignity, respect and autonomy. It is important to avoid discrimination and stigmatisation, and to promote independent decision-making and participation in social processes.

Maintain accessibility of the environment. Ensuring the accessibility of the environment for people with disabilities is an important aspect of tolerant attitudes. This may include adapting infrastructure, providing support and access to necessary services and resources.

Promote inclusion and interaction. Creating opportunities for people to interact and communicate with other members of society can help promote social inclusion and self-esteem.

Promote education and awareness. Education and awareness of the needs and rights of war-affected people help to avoid stereotypes and discrimination. It is important to support educational initiatives and programmes that promote education and training in a spirit of tolerance.

The most important thing is to remember that every person deserves respect, support and the opportunity to fulfil their potential, regardless of their disabilities or physical capabilities.

REFERENCES:

1. Більченко Є. В. Символічні діалекти діалогу: мова ненависті, мова толерантності, мова солідарності : монографія / Ін-т культурології НАМ України. Київ. 2021. 480 с.
2. Вовк Д. О. Верховенство права і толерантність : навч. посіб. / за заг. ред. Д. О. Вовк, Д. С. Бойчук. Київ. 2018. 172 с.
3. Грубнік М. Як сформувати толерантність до невизначеності під час війни. URL: <http://surl.li/rvfwb>. 26.03.2022. (дата звернення : 20. 03. 2024).
4. Декларація принципів толерантності. Педагогіка толерантності. 1999. № 3, 4. 177 с.

5. Зарівна О. Мова як чинник формування толерантності студентської молоді в глобалізованому суспільстві: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Зарівна Оксана Тимофіївна; Київ. нац. педаг. ун-т імені М. П. Драгоманова. 2008. 187с. URL: <http://surl.li/rykqс>

6. Зарівна О. Світоглядно-культурологічний і моральний зміст поняття “толерантність”: проблема визначення. *Вісник НТУУ “КПІ”. Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2008. № 1 (22). С. 131–138 URL: <http://surl.li/rvwzy>

7. Марків О., Зарівна О., Марків І. Коментар як інструмент маніпулювання суспільною свідомістю в умовах війни (до питання інформаційно-психологічних операцій). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 51. С. 604–609. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/51_2022/92.pdf

8. Машкова Я. Інвалідність та інклюзивність по-українськи. Як провалити тест на толерантність. *Інститут масової інформації*. 31.01.2024 URL: <http://surl.li/rvwze> (дата звернення : 20. 03. 2024).

9. Толерантність до людей з ампутованими кінцівками. Петиція. *КМУ: [сайт]*. 06 грудня 2023 р – 06 березня 2024 р. URL: <https://petition.kmu.gov.ua/petitions/5784> (дата звернення: 22.03.2024).

10. Стельмашевська О. Толерантність культури vs війна. *День : [сайт]*. 16.08.2022. URL: <http://surl.li/rvwzm>

11. Терещенко Ю. Толерантність як цінність загальнолюдської культури. *Церква і національне відродження. Просвіта*. Київ. 1993. 297с.

12. Толерантність vs війна (До Міжнародного дня толерантності): бібліогр. список / уклад. Ю. Круть ; ред. Н. Лінкевич ; Держ. б-ка України для юнацтва. Київ : [б. в.], 2022. 10 с. URL: <http://surl.li/rvfug>

13. Як планувати життя у час війни: поради психолога. *Ua.news : [сайт]*. URL: <https://ua.news/ua/war-vs-rf/kak-planirovat-zhyn-vo-vremya-voyny-sovety-psyhologa>. 07.10.2022. (дата звернення : 19.03.2024).

14. Яким чином толерантність та інклюзія торують шлях до суспільства рівних можливостей. URL: <http://surl.li/qnmpс> (дата звернення: 20.03.2024).

ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО В УМОВАХ ВЗАЄМОДІЇ З ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ: РОЛЬ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

IMPROVEMENT OF THE UNIVERSITY TEACHERS' PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CONTEXT OF INTERACTION WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE: THE ROLE OF CRITICAL THINKING

ШІ – це нова технологія, яка почала модифікувати освітні інструменти та установи. Виникає ризик розвитку так званого «кліпового мислення» для вчителів та викладачів. Оскільки вони як люди змушені «... трансформувати свої когнітивні стратегії та встигати опрацювати більше повідомлень за менший проміжок часу». Кліпове мислення згідно О.С. Конопот характеризується такими ознаками: «не вміння зосереджуватися на конкретному об'єкті, а фрагментарність відображення інформаційного потоку з високою швидкістю перемикання фрагментів інформації, без урахування зв'язків між ними, непослідовність сприйняття інформації, відсутність цілісного сприйняття змісту інформації та його рефлексивного засвоєння». Вчителям потрібно критично мислити у професійній інноваційній діяльності для подолання загроз ШІ та для збереження своєї конкурентоздатності в епоху машинного навчання 21 століття. Аналіз визначення ШІ, що надається у Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні вказує на необхідність підготовки студентів і викладачів до взаємодії з ШІ. Для розвитку критичного мислення необхідно: навчитись чітко прописувати запити та оцінювати відповіді, які надає ChatGPT. У дослідженні розглянуто правила, яких слід дотримуватись для створення ефективних запитів для взаємодії з Chat GPT (Bard Google, Claude 2). Вважаємо, що критичне мислення людини відрізняється від критичного мислення машини позицією та духовною наповненістю особистості. Однак, позиція людини може заважати їй критично мислити через приналежність до певної групи. На її сприйняття і оцінку інформації без об'єктивного аналізу можуть впливати стереотипи, або інтереси. Якщо духовні переконання стають домінуючими і перешкоджають об'єктивному аналізу інформації, вони можуть завадити критичному мисленню теж. Тому необхідно дотримуватись алгоритму критичного мислення і технології розвитку критичного мислення. Пропонуємо використовувати рекомендації з вдосконалення професійної діяльності викладачів ЗВО в умовах взаємодії з ШІ. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у напрямку оптимізації використання критичного мис-

лення для підвищення ефективності освітнього процесу в умовах впровадження ШІ.
Ключові слова: ШІ, критичне мислення, викладач ЗВО, взаємодія, рекомендації.

AI is a new technology that has begun to modify educational tools and institutions. There is a risk of developing what is called "mosaic thinking" for teachers and educators. As humans, they are forced to "...transform their cognitive strategies and process more messages in less time." According to O.S. Konotop, mosaic thinking is characterized by features such as "inability to focus on a specific object, fragmentary reflection of the information flow with high-speed switching of information fragments, disregard for connections between them, inconsistency in information perception, lack of holistic perception of information content, and its reflexive assimilation." Teachers need to think critically in their professional innovative activities to overcome the threats of AI and to maintain their competitiveness in the era of 21st-century machine learning. The analysis of the AI definition provided in the Concept of AI Development in Ukraine indicates the need to prepare students and teachers for interaction with AI. To develop critical thinking, it is necessary to learn to formulate prompts and evaluate responses provided by ChatGPT. The study considers the rules to follow for creating effective prompts for interacting with ChatGPT (Bard Google, Claude 2). We believe that human critical thinking differs from machine critical thinking in terms of position and spiritual content. However, a person's position may hinder critical thinking due to affiliation with a particular group. Stereotypes or interests may influence their perception and evaluation of information without objective analysis. If spiritual beliefs become dominant and impede objective analysis of information, they can also hinder critical thinking. Therefore, it is necessary to adhere to the algorithm of critical thinking and the technology of critical thinking development. We propose using recommendations for improving the professional activities of educators in the context of interaction with AI. We see prospects for further research in optimizing the use of critical thinking to enhance the effectiveness of the educational process in the implementation of AI.

Key words: AI, critical thinking, university teachers, interaction, recommendations.

УДК 378.071.4:37.015.311:159.955(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.31>

Заслужена А.А.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
і перекладу
Національного авіаційного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Якщо раніше освіта розвивалася в різних галузях наук, то в наші дні освітню галузь ще й змінює штучний інтелект (ШІ). Розумні системи стрімко змінюють навчальні заклади від початкової до вищої освіти, щоб ефективно допомагати людям у досягненні ними навчальних цілей. ШІ – це нова технологія, яка почала модифікувати освітні інструменти та

установи. Різноманітні освітні платформи використовують ШІ для оптимізації методів навчання, створення інтерактивних ігор та ін. Наприклад, надається попередження, коли пояснення вчителя є або повільним, або дуже швидким; генеруються тести і, навіть, оцінюються есе [1]. З вище зазначеного виникає питання як викладачам навчитися ефективно взаємодіяти з ШІ у їх професійній діяльності.

Специфіка професійної діяльності викладачів передбачає застосування ними критичного мислення. Однак, слід звернути увагу на появу так званого «кліпового мислення». Вчені констатують наявність кліпового мислення у студентів. Ми припускаємо, що у викладача як людини, яка змушена «... трансформувати свої когнітивні стратегії та встигати опрацьовувати більше повідомлень за менший проміжок часу» [2], може з'явитись загроза у появі так званого «кліпового мислення» теж. Ознаками кліпового мислення є «не вміння зосереджуватися на конкретному об'єкті, а фрагментарність відображення інформаційного потоку з високою швидкістю перемикання фрагментів інформації, без урахування зв'язків між ними, непослідовність сприйняття інформації, відсутність цілісного сприйняття змісту інформації та його рефлексивного засвоєння» [2, с. 28].

Вчителям потрібно критично мислити у професійній інноваційній діяльності для подолання загроз ШІ та для збереження своєї конкурентоздатності в епоху машинного навчання 21 століття [3]. Отже, виникає питання як викладачам ЗВО навчитися взаємодіяти із ШІ із застосуванням ними критичного мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз досліджень показав, що стосовно зазначеної проблематики критичне мислення і ШІ вивчались в таких аспектах:

- досліджувалося сприйняття студентів як щодо переваг, так і обмежень ШІ у контексті критичного мислення. Було з'ясовано, що студенти, які вивчають англійську мову як іноземну розглядають критичне мислення з такими елементами, як постановка під сумнів норм, аналіз контексту та оцінка доказів [4];

- розглядався трансформаційний вплив ШІ в освітніх установах, акцентуючи увагу на необхідності грамотності взаємодії з ШІ, оперативної інженерної майстерності та покращення навичок критичного мислення. Показано, що критичне мислення є ключовим ресурсом для взаємодії із ШІ, і що викладачам надається важлива роль у веденні студентів до «цифрової зрілості». Зазначено, що для інтеграції ШІ в їх практичну діяльність необхідне безперервне та комплексне навчання вчителів [5];

- узагальнено філософію Джона Дьюї (John Dewey) щодо критичного мислення та зроблено огляд існуючої літератури про професію вчителя. Згідно філософії Джона Дьюї виокремлено такі індикатори критичного мислення, як: сумнів, акт пошуку, полюючий запит (hunting inquiring); досвід, стимул до думки, володіння інформацією, запропоноване рішення, застосування [6, с. 54];

- представлено результати розвитку критичного мислення майбутніх мовознавців під час вивчення ними курсу компаративної педагогіки за

покращенням навичок й навичок критичного мислення, що охоплює вміння працювати з інформацією, а саме, диференціювати, категоризувати, порівнювати, оцінювати, аналізувати та синтезувати інформацію [7];

- розглянуто стандарти критичного мислення, такі, як ясність, достовірність, прецизійність, доречність, широта, логічність, важливість, повнота, глибина, справедливість. Вони можуть бути задіяні до цілей, запитань, точок зору, інформації, висновків, понять, наслідків й припущень. Досягнення стандартів критичного мислення можливе завдяки правильно сформованим запитанням [8].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На підставі зазначеного можна стверджувати, що, поза увагою вчених залишилась сама взаємодія викладачів ЗВО з ШІ в аспекті використання ними навичок критичного мислення.

Метою статті є надання рекомендацій з вдосконалення професійної діяльності викладачів ЗВО в умовах взаємодії з ШІ.

Виклад основного матеріалу. Поняття ШІ визначається у Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні від 02 грудня 2020 р. № 1556-р, як «організована сукупність інформаційних технологій, із застосуванням якої можливо виконувати складні комплексні завдання шляхом використання системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації, отриманої або самостійно створеної під час роботи, а також створювати та використовувати власні бази знань, моделі прийняття рішень, алгоритми роботи з інформацією та визначати способи досягнення поставлених завдань» [9]. Таким чином виходячи з завдань, які виконує ШІ, студентам і викладачам необхідно готуватися до взаємодії з ним. Для правильної постановки завдань і взаємодії зі ШІ необхідно розвивати критичне мислення.

В умовах швидкого розвитку ШІ та впровадження його у систему освіти сучасному викладачу необхідно набути навичок цифрової епохи та вивчити структуру, принципи роботи й алгоритми обробки інформації ШІ. До навичок цифрової епохи відносяться «цифрова грамотність, безперервне навчання, адаптивність до цифрової трансформації, розуміння штучного і машинного навчання тощо» [10, с. 5].

Для взаємодії з ШІ необхідно навчитись чітко прописувати запити. Запити від prompts (англ.) перекладається підказки, «текстові підказки або пропозиції, які допомагають спрямувати роботу ШІ, вказуючи йому, що конкретно потрібно зробити» [10, с. 6]. Для ефективного створення запитів для Chat GPT (Bard Google, Claude 2) автори навчально-методичного посібника «Штучний інтелект в освітніх галузях (мовно-літературна та математична освітні галузі)» радять враховувати:

персону, контекст, завдання, обмеження, стилістику, формат відповіді [10]. Запит слід формулювати англійською мовою оскільки «модель була натренована саме на англійських текстах», тоді результати відповіді будуть точнішими і швидшими [11]. Для того, щоб чат-бот підключився до потрібної бази, необхідно для нього прописати або «призначити» роль «ким він має стати для цього завдання» [11]. Запит має бути чітко та однозначно сформульований з дотриманням граматичних та орфографічних правил. При постановці запитання у запиті має бути надано якомога більше контексту та деталей. Однак, слід пам'ятати, що ChatGPT є не досконалим: інколи радить при пошуці необхідної інформації звернутись до джерела чи події, яких не існує, тобто вмє вигадувати [12]. Тому слід оцінювати відповіді, які надає ChatGPT: ставити під сумнів, перевіряти та критично перевіряти інформацію.

Аналіз наукової літератури, здійснений А. Лякішевою, В. Вітюк та І. Кашуб'як показав, що поняття «критичне мислення» висвітлюється і трактується з різних позицій [13, с. 6–13]. На нашу думку, Л. Києнко-Романюк, яка визначає критичне мислення як «специфічний мисленнєвий процес, що існує одночасно з логічним, аналітичним, креативним та іншими видами й вирізняється з-поміж них тим, що на виході формує не лише вміння свідомо аналізувати, синтезувати, робити власні висновки, різноманітно бачити проблему тощо, а й позицію, духовну наповненість особистості» [14, с. 219] найбільш об'ємно відображає суть критичного мислення людини. Адже людське мислення відрізняється від мислення машини наявністю в людини саме її позиції. Однак, позиція людини може заважати їй критично мислити через приналежність до певної групи. На її сприйняття і оцінку інформації без об'єктивного аналізу можуть впливати стереотипи, або інтереси.

Духовна наповненість людини може впливати на процес критичного мислення, так як вона може сприяти розвитку різноманітних аспектів особистості, включаючи етичні цінності, відкритість до нових ідей та інтерес до вивчення світу навколо. Особа з розвинутою духовністю може бути більш відкритою до різноманітних поглядів і точок зору, бути краще підготовленою аналізувати і оцінювати інформацію, що сприяє розвитку критичного мислення. Духовна наповненість особистості може сприяти критичному мисленню, розвиваючи в людині здатність до рефлексії, аналізу та відкритості до різних точок зору. Однак, якщо духовні переконання стають домінуючими і перешкоджають об'єктивному аналізу інформації, це може завадити критичному мисленню.

Л. Києнко-Романюк надає такий алгоритм дій для задіяння критичного мислення: «виокремлення проблеми; визначення цілей; окреслення

дефініцій (ключових понять); визначення критеріїв; пошук інформації; побудова аргументу; подолання стереотипів» [14, с. 219].

Слід зазначити, що професійна діяльність викладачів ЗВО передбачає багато аспектів, серед яких є підготовка до проведення занять і наукова робота.

Дослідниками пропонується наступна «технологія розвитку критичного мислення» для вчителя:

1) визначити тему і мету заняття (чого хочемо навчитися?);

2) проаналізувати свої знання з цієї теми з метою виявлення тих, до яких наявне упереджене ставлення;

3) визначити ресурси і кількість часу для навчання;

4) зібрати інформацію з відкритістю і неупередженістю до нової інформації;

5) з'ясувати до чого автори та джерела ставляться упереджено;

6) систематизувати зібрану інформацію, знайти «нові зв'язки як між ключовими поняттями, так і між всією темою і повсякденним життям»;

7) повернутись до запитання «чи залишилося щось незрозуміле?»;

8) подумати як можливо «продемонструвати свої знання з цієї теми?» [13, с. 109].

На нашу думку, зазначена технологія релевантна і для викладачів. Однак, з розвитком ШІ перед викладачами ЗВО постають нові виклики, для їх подолання пропонуємо рекомендації з вдосконалення професійної діяльності викладачів в умовах взаємодії з ШІ.

По-перше, у зв'язку з тим, що ШІ вдосконалюється через отримання нової інформації з різних джерел в сучасних умовах перед викладачами ЗВО виникає необхідність застосовувати системну підготовку до викладання, підбору навчальних методик і виділення часу на саморозвиток та вдосконалення так званих «цифрових навичок», що необхідні для взаємодії із ШІ.

По-друге, над вдосконаленням ШІ працює велика група людей тому перед сучасними викладачами повстає виклик, що спонукає їх до оволодіння новою інформацією, читання прогресивної наукової літератури, розробки нових підходів для подачі матеріалу студентам.

По-третє, у зв'язку з тим що людина відрізняється від ШІ за психічними і фізіологічними показниками на засвоєння та обробку інформації вона потребує набагато більше часу та зусиль. Тому для більш швидкого засвоєння інформації і зменшення впливу застарілих поглядів у викладанні в процесі розвитку критичного мислення викладачам слід паралельно вдосконалювати об'ємне мислення.

По-четверте, ШІ може обробляти величезні обсяги даних і виявляти закономірності, які

людське пізнання може не помітити. Тому при його використанні слід бути обережним, щоб не виникла залежність від нього і у викладацькій діяльності необхідно, в першу чергу, спиратися на етичні та гуманістичні цінності.

По-п'яте, серед вже запропонованих розробниками освітніх платформ, що засновані на ШІ, (наприклад, Third Space Learning, CTI, Brainy), для визначення яка саме платформа релевантна, необхідно визначитись із цілями у викладанні, вивчити які закладені функції у ці платформи і обрати саме ту, яка відповідає поставленим задачам.

Висновок. Отже, в реаліях нового тисячоліття сучасний викладач змушений конкурувати з ШІ. При взаємодії з ШІ викладач ЗВО вдосконалює свої навички, розробляє нові підходи до використання ШІ в якості помічника в своїй діяльності. Ефективна взаємодія викладачів ЗВО із ШІ можлива при умові правильно сформованих ними запитів і проаналізованих відповідей, що запропонував ChatGPT, із задіянням критичного мислення.

Перспективи подальших досліджень вбачаєм у напрямку оптимізації використання критичного мислення для підвищення ефективності освітнього процесу в умовах впровадження ШІ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Kengam J. Artificial intelligence in education. URL: https://www.researchgate.net/publication/347448363_ARTIFICIAL_INTELLIGENCE_IN_EDUCATION

2. Конотоп О.С. Масові відкриті онлайн-курси для формування і розвитку критичного мислення студентів як основи формування іншомовної навчально-стратегічної компетентності. *Іноземні мови*. 2020. №4. С. 26–33.

3. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/7077/1/%d0%9e%d0%b3%d0%bb%d1%8f%d0%b4%20%d0%bc%d0%b0%d1%81%d0%be%d0%b2%d0%b8%d1%85%20%d0%b2%d1%96%d0%b4%d0%ba%d1%80%d0%b8%d1%82%d0%b8%d1%85%20%d0%be%d0%bd%d0%bb%d0%b0%d0%b9%d0%bd-%d0%ba%d1%83%d1%80%d1%81%d1%96%d0%b2.pdf>

4. Funmi K.B., Xusheng Q. Critical Thinking an Antidote to Artificial Intelligence Threat: An Innovation in Teacher Education Practices URL: https://www.researchgate.net/publication/348440889_Critical_Thinking_an_Antidote_to_Artificial_Intelligence_Threat_An_Innovation_in_Teacher_Education_Practices

5. Darwin, Rusdin D., Mukminatien N., Suryati N., Laksmi E. D. & Marzuki. Critical thinking in the AI era: An exploration of EFL students' perceptions, benefits, and limitations. *Cogent Education*, 2024. 11:1. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2023.2290342>

6. Walter, Y. Embracing the future of Artificial Intelligence in the classroom: the relevance of AI literacy, prompt engineering, and critical thinking in modern education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2024. 21, 15. URL: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-024-00448-3>

7. Funmi K.B., Xusheng Q. Critical Thinking an Antidote to Artificial Intelligence Threat: An Innovation in Teacher Education Practices. URL: https://www.researchgate.net/publication/348440889_Critical_Thinking_an_Antidote_to_Artificial_Intelligence_Threat_An_Innovation_in_Teacher_Education_Practices

8. Baranovska L., Morska L., Simkova I., Zasluzhena A. Enhancing critical thinking skills of future language scholars in pedagogical course. *Advanced Education*. Kyiv. 2020. Special issue 14. P. 91–99.

9. Заслужена А.А. Як стати практиком критичного мислення: для студентів-магістрантів. V Міжнар. кругл. стіл з актуальних питань методики викладання іноземних мов, філології, культурології, педагогіки вищої школи, специфіки становлення іншомовної особистості в умовах війни (12–13 квітня 2022 р.). Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни): зб. наук. праць. К.: НАУ, 2022. С. 53–60.

10. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні: Розпорядження КМУ від 02 грудня 2020 р. № 1556-р URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-konceptsiyi-rozvitku-shtuchnogointelektu-v-ukrayini-s21220>

11. Штучний інтелект в освітніх галузях (мовно-літературна та математична освітні галузі). Навчально-методичний посібник для здобувачів першого (бакалаврського), другого (магістерського) рівнів вищої педагогічної освіти, науково-педагогічних працівників закладів вищої педагогічної освіти та педагогічних кадрів закладів загальної середньої освіти. Укладачі: Собченко Т.М., Доценко С.О., Боярська-Хоменко А.В. 2023. Харків. ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 76 с.

12. Прописуємо prompts для максимально ефективних діалогів з ChatGPT. Блог Hostpro. URL: <https://hostpro.ua/blog/ua/prompts-for-the-most-effective-dialogs-with-chatgpt/#%D0%BD%D0%B0%20%D0%B7%D0%B0%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F>

13. Нановська, В. Що треба знати про ChatGPT, щоб він став ефективним помічником, а не пасткою. Медіамайкер. 2023. URL: <https://mediamaker.me/chatbot-chatgpt-shho-potribno-znaty-vydavczyam-569/>

14. Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі: навч.-метод. посіб. для вчит. поч. класів ЗЗСО та студ. спец. 013 Початкова освіта. 2-ге вид., переробл. і доповн. Луцьк : ФОР Іванюк В. П., 2022.

15. Києнко-Романюк Л.А. Критичне мислення як складова здоров'язбереження компетентності фахівця: психолого-педагогічний аспект. *Вісник ЛДУ БЖД*. 2013. № 8. С. 218–221.

ОПТИМІЗАЦІЯ ТЕСТУВАННЯ ЗНАТЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З КІБЕРБЕЗПЕКИ ЗА УМОВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ В УКРАЇНІ

OPTIMIZATION OF ENGLISH LANGUAGE KNOWLEDGE TESTING FOR FUTURE CYBERSECURITY SPECIALISTS UNDER THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING DURING THE WAR IN UKRAINE

У статті проаналізовано ключові аспекти оптимізації тестування знань англійської мови майбутніх фахівців з кібербезпеки в контексті дистанційного навчання під час війни в Україні. Автори вивчають, як висока технічна компетентність фахівців з кібербезпеки впливає на необхідність зосередження на академічній доброчесності при дистанційному тестуванні, вказуючи на потенційне зростання ризиків порушень через здатність до технічного маніпулювання фахівців саме цього напрямку. Визначено, що мотивація і освітня потреба у вивченні англійської мови як інструменту професійної діяльності відіграють вирішальну роль у підвищенні якості освіти та зниженні потреби в недоброчесності.

Описано, що адаптація тестування до умов війни вимагає врахування технічних обмежень, гнучкості та індивідуального підходу до кожного студента для забезпечення доступності освіти. Показано, що інтеграція практичних завдань у тестування сприяє розвитку реальних навичок використання англійської мови у професійному контексті, що, в свою чергу, підвищує якість освітнього процесу.

Автори наголошують на важливості чесності та прозорості в процесі оцінювання для забезпечення доброчесного проведення тестування, підкреслюючи необхідність створення умов, за яких чесність стає найвигіднішим вибором для студента. Розробка тестів, які враховують специфіку дисципліни та професійні потреби, забезпечують їхню адекватність та актуальність, є основою ефективною підготовки фахівців. В статті підкреслено, що виховна робота, спрямована на формування розуміння значення академічної доброчесності, є критично важливою для гарантування відсутності проявів академічної недоброчесності з боку студентів при тестуванні англійської мови онлайн. В сукупності, ефективне проведення дистанційного тестування англійської мови для фахівців з кібербезпеки в умовах війни вимагає комплексного підходу, який об'єднує технічні рішення, адаптивність, практичну спрямованість навчання та акцент на академічну доброчесність, забезпечуючи таким чином якість освітнього процесу.

Ключові слова: тестування, дистанційне, війна, навчання, фахівці з кібербезпеки, англійська мова.

This article analyzes the key aspects of optimizing the testing of English language knowledge for future cybersecurity specialists within the context of distance learning during the war in Ukraine. The authors examine how the high technical competence of cybersecurity specialists impacts the need to focus on academic integrity during remote testing, indicating the potential increase in the risk of violations due to the ability of specialists in this field to technically manipulate. It is determined that motivation and the educational need to learn English as a professional tool play a decisive role in improving the quality of education and reducing the need for dishonesty. It is described that adapting testing to wartime conditions requires considering technical limitations, flexibility, and an individual approach to each student to ensure educational accessibility. It is shown that integrating practical tasks into testing promotes the development of real skills in using English in a professional context, thereby enhancing the quality of the educational process.

The authors emphasize the importance of honesty and transparency in the evaluation process to ensure the integrity of testing, highlighting the need to create conditions where honesty becomes the most advantageous choice for the student. Developing tests that take into account the specifics of the discipline and professional needs, ensuring their adequacy and relevance, forms the basis for effective preparation of specialists. The article underlines that educational work aimed at developing an understanding of the value of academic integrity is critically important to guarantee the absence of academic dishonesty manifestations by students during online English language testing. Collectively, the effective conduct of distance English language testing for cybersecurity specialists under the conditions of war requires a comprehensive approach that combines technical solutions, adaptability, practical orientation of learning, and a focus on academic integrity, thus ensuring the quality of the educational process.

Key words: testing, distance, war, education, cybersecurity specialists, English language.

УДК 37.018.5:811.111:004.7(477)»202_»
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.32>

Ільїна О.М.,

ст. викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

Бергер Л.С.,

ст. викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

Коломійцева А.О.,

ст. викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

Постановка проблеми. Сучасний світ вимагає від фахівців у сфері кібербезпеки наявності глибоких технічних знань та знань англійської (іноземної) мови як необхідної умови для міжнародної комунікації. В умовах війни в Україні, з 24 лютого 2024 р. заняття у більшості ЗВО було переведено в режим онлайн. Наразі, в залежності від географічного розташування, заняття можуть проходити в дистанційному режимі, режимі офлайн, чи за

змішаною системою. Це обумовлює потребу у вдосконаленні знань англійської мови здобувачів, вдосконаленні методів тестування та оцінювання знань студентів дистанційно. Водночас, студенти, які навчаються за напрямком кібербезпеки, мають ширший доступ та технічні можливості до використання технічних засобів, з метою покращення своїх результатів (власне до списування, електронного вирішення робіт, і т.д.). Почнемо з того, що

навчання за напрямком кібербезпеки представляє новий напрямок в системі вищої освіти України, програми створюються та адаптуються, і власне екологія взаємодії викладачів зі студентами також перебуває на стадії становлення. Також варто відзначити, що проблема академічної недоброчесності часто виникає в контексті тестування студентів за дистанційних умов. Це обумовило необхідність проведення дослідження, з метою пошуку оптимальних методів тестування знань англійської мови фахівців з кібербезпеки дистанційно, та зміни всієї стратегії тестування.

Мета статті – спираючись на аналіз літературних джерел та досвід авторів, визначити: особливості проведення тестування англійської мови дистанційно, за умов війни; особливості підготовки фахівців з кібербезпеки, сформулювати основні засади проведення тестування знань англійської мови дистанційно фахівців з кібербезпеки, для покращення об'єктивності такого оцінювання.

Аналіз досліджень та публікацій показав певну обмеженість досліджень особливостей підготовки фахівців з кібербезпеки в українських ЗВО. Так, Б.Бистрова розглядає реалії та перспективи розвитку освіти в Україні в розрізі підготовки фахівців з кібербезпеки, описує програму підготовки та основні виклики [1]. Безперечно, знання англійської (та інших) іноземних мов необхідні для підготовки фахівців цього напрямку. О. Ящук аналізує освітньо-нормативне забезпечення іншомовної підготовки майбутніх фахівців із кібербезпеки в Україні, вона виокремлює компетентнісну підготовку як засіб оптимізації навчання [8]. І межах необхідних компетентностей формування знань англійської мови займає провідне місце. Окрім того, фахівці виділяють необхідність розвитку нефахових навичок, зокрема *soft skills*, у майбутніх фахівців з кібербезпеки на заняттях з ділової англійської мови, де вони підкреслюють важливість комунікативних навичок у сучасному професійному середовищі [3]. Окрім того, Мельник та Воскобойніков в своїх роботах [7] зосереджуються на оптимізації фахової підготовки фахівців з кібербезпеки, для чого вони пропонують застосовувати інтегрований підхід, інноваційні методи викладання, зокрема на заняттях з англійської мови. Тобто, ми бачимо, що тематика підготовки фахівців з кібербезпеки є відносно новою та недостатньо вивченою. Важливість знання англійської мови та сформованості англомовної комунікативної компетентності фахівців з кібербезпеки є очевидною.

Зосередимось на дослідженнях дистанційного навчання англійської мови, під час пандемії та під час війни в Україні. Я. Кондратова та І. Козубай, дослідили особливості дистанційного навчання англійської мови під час війни, зацентрувавши виклики та проблеми такого навчання [2]. В своїх

роботах автори описують можливості та адаптацію навчання до наявних умов. Нові реалії дистанційного навчання під час війни, стресогенність навчання та основні шляхи оптимізації навчання в післядипломній освіті пропонує Ю.Л. Кучин, аналізуючи нові реалії та адаптацію слухачів до них [4]. В результаті дослідження встановлено, що дистанційне навчання під час війни асоціюється у майже третини слухачів з проблемами, що обумовлює необхідність змін методики викладання. Так само, Л. Лимар [5], Я.Г. Мар'яно [6] та М.А. Огреніч [8] аналізують власний досвід викладання в ЗВО України за дистанційною формою під час війни, та наголошують на необхідності адаптації навчального процесу. Беззаперечним є те, що методика викладання під час війни, за використання дистанційного навчання, має відрізнитись від традиційної послідовності.

Виклад основного матеріалу. Особливості фахової підготовки фахівців з кібербезпеки обумовлюють їх високу здатність до взаємодії з комп'ютерними технологіями, відтак, вірогідність проявів академічної недоброчесності при проведенні тестування онлайн збільшується. Варто вирізняти два основних компонента при проведенні тестування знань англійської мови дистанційно у таких фахівців: сформованість внутрішнього уявлення про засади академічної доброчесності та ідею неможливості списування чи інших маніпуляцій, а також технічну обізнаність фахівців з кібербезпеки та їх навички, які дають їм можливість маніпулювати результатами тестування англійської мови. Окрім цього, вагомим компонентом є мотивація до вивчення дисципліни та усвідомлення необхідності сформованості знань саме англійської мови.

В межах проблем організації тестування знань англійської мови (фахової) студентів-фахівців з кібербезпеки важливо, в реаліях сьогодення, враховувати технічні виклики, гнучкість та психологічні особливості. Щодо технічних викликів, основною перешкодою може бути відсутність електрики в аудиторіях чи відсутність доступу до інтернет. Зокрема, взимку 2022–23 навчального року така проблема була особливо актуальною в більшості міст України, взимку 2023–24 – в деяких містах, після обстрілів, але це також могло становити технічну проблему за умови співпадіння знеструмлення населеного пункту та дати контролю. Враховуючи постійну небезпеку для українців, також при організації тестування варто дотримуватись принципів гнучкості, так як фіксований день тесту чи контролю унеможливує вірогідність складання студентами, які, наприклад, проживають біля місця обстрілу. Викладач не може вказувати суворі ліміти по часу, так як ми всі знаходимось в умовах надзвичайної ситуації. Також необхідно враховувати індивідуальні

та психологічні особливості студентів, так як військові дії є стресогенними, і можуть впливати на здатність до концентрації та навчання. Незважаючи на визначеність критеріїв до оцінювання, викладачі мають виявляти індивідуальний підхід.

В межах дисциплін Англійської мови та Фахової англійської мови, фахівці з кібербезпеки вивчають загальну та фахову лексику, основи граматики, стилістики, для формування у них навичок говоріння на фахові теми, читання фахових текстів, слухання фахових аудіо та фахового письма. Тестування знань відбувається за принципом дотримання контролю як мінімум двох компонентів- читання та письма (з можливістю аудіювання). При складанні завдань викладачу варто дотримуватись чіткості у формулюванні питань, для відсутності багатоваріантності вірних відповідей. Контроль знань фахової лексики обумовлює не лише знання здобувачами лексики, але і контекст вживання лексики, та часто потребує роботи з текстом, для підтвердження засвоєння матеріалу. Також важливо інтегрувати практичні завдання в тестовий матеріал, який безпосередньо підтверджує компетентність здобувачів до застосування фахової англійської мови в кібербезпеці.

Основними принципами організації тестування знань з англійської мови студентів- фахівців з кібербезпеки під час дистанційного навчання за умов війни є: усвідомлення ними принципів академічної доброчесності, індивідуальний підхід та безпечність тестування, адаптивність тестових завдань та інтеграція практичних завдань.

Щодо усвідомлення принципів академічної доброчесності, наголосимо, що специфіка професії фахівців з кібербезпеки обумовлює їх вищу технічну здатність до використання девайсів при написанні тестів з метою маніпуляції. Тому тільки виховна робота, роз'яснення викладачем про принципи академічної доброчесності та недопустимість списування може гарантувати доброчесне тестування. Окрім того, мотивація здобувачів освіти до вивчення англійської мови (створена через розуміння, що професія тісно пов'язана з англійською мовою, є ключем доступу в професію, без вивчення англійської мови неможливий рух) сприятиме підвищенню показників академічної успішності та відсутності потреби в маніпуляціях. Також, враховуючи специфіку, викладач має інтегрувати практичні завдання в фахову діяльність, зокрема, на даний момент, підбирати фахові тексти в контексті військових дій та кібербезпеки України, обирати світові доповіді, протоколи, дослідження на дану тематику. Так, при тестуванні лексики з теми Information systems, Combating CyberCrimes, Development and operation of integrated information security systems, Computing Facilities викладач має спиратись на сучасні тексти досліджень, аналітики, тощо. Рекомендовано

обирати відповіді з множинним варіантом вибору (Read the text and choose the statement that best corresponds to the text, Read the extract and choose the words to fill in, Read the letter and choose the best phrase to fill in the gap), або використовувати продуктивні вправи (choose the appropriate paragraph to start a report. Rephrase the sentences using the given construction, choosing from the offered options). Не рекомендовано тестувати лише знання з граматики чи лексики, проте складати комплексне завдання, які мають на меті перевірку цілої системи знань здобувачів.

Також викладачу варто визначити часові межі складання контролю чи іспиту: визначений день, проте з урахуванням безпекових ситуацій в країні, та час на написання роботи чи складання тестового іспиту: 45 хвилин. Чітко розрахована тривалість іспиту унеможливує можливість академічної недоброчесності, так як здобувачам не вистачить часу.

Також кожний здобувач має бути попередженим про неприпустимість махінацій, про автоматичне незарахування предмета при можливості виявлення недоброчесності, про необхідність функціонування апаратури, камери та мікрофону під час написання роботи, про відсутність інших людей в кімнаті та про чистий робочий простір, проте всі ці застереження можуть виявитись марними враховуючи фах здобувачів.

Забезпечення об'єктивності та ефективності дистанційного тестування англійської мови для фахівців з кібербезпеки в умовах війни вимагає комплексного підходу, який враховує технічні можливості, емоційний стан учасників, а також специфіку навчального матеріалу.

Висновки. Висока технічна компетентність фахівців з кібербезпеки зумовлює необхідність зосередження на питаннях академічної доброчесності при дистанційному тестуванні, оскільки здатність цих фахівців до технічного маніпулювання може підвищувати ризики порушень. Така ситуація вимагає від розробників тестів і викладачів розвивати у студентів внутрішнє усвідомлення важливості чесного виконання завдань. Мотивація і освітня потреба у вивченні англійської мови як інструменту професійної діяльності в галузі кібербезпеки відіграють ключову роль у підвищенні якості освіти та зниженні потреби в недоброчесності, спонукаючи студентів до більш мотивованого навчання. Необхідність адаптації тестування до умов війни вказує на важливість врахування технічних обмежень, необхідності гнучкості та індивідуального підходу до кожного студента, що допомагає забезпечити доступність освіти. Чесність та прозорість у процесі оцінювання є ключовими для забезпечення доброчесного проведення тестування, при цьому створення умов, за яких чесність стає найвигіднішим вибором

для студента, є необхідним. Розробка тестів, які враховують специфіку дисципліни та професійні потреби, забезпечують їхню адекватність та актуальність, лежить в основі ефективної підготовки фахівців. Виховна робота, спрямована на формування розуміння значення академічної доброчесності, гарантує відсутність проявів академічної недоброчесності з боку студентів при тестуванні англійської мови онлайн.

В сукупності, ефективне проведення дистанційного тестування англійської мови для фахівців з кібербезпеки в умовах війни вимагає комплексного підходу, який об'єднує технічні рішення, адаптивність, практичну спрямованість навчання та акцент на академічну доброчесність.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бистрова Б. Шляхи розвитку освіти в Україні (спеціальність «Кібербезпека»): реалії та перспективи. 2017, *Рекомендовано до друку Вченою радою Мукачівського державного університету (протокол № 3 від 19 жовтня 2017р.)*, с. 31.
2. Кондратова Я., Козубай І. Дистанційне вивчення англійської мови під час війни: виклики та можливості. *Матеріали конференцій МЦНД*, (03.11.2023; Суми, Україна), с. 53–54.
3. Конопляник Л. РОЗВИТОК SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З КІБЕРБЕЗПЕКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ. 2017, *Proceedings of the National Aviation University. Series: Pedagogy, Psychology*, (23), с. 59–68.
4. Кучин Ю., Лимар Л. ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ-МЕДИКІВ ЗА УМОВ COVID19 ТА ВІЙНИ З РОСІЄЮ: НОВІ РЕАЛІЇ. *Неонатологія, хірургія та перинатальна медицина*, т. 13, вип. 2(48), Серпень 2023, с. 5–11, doi: 10.24061/2413-4260.XIII.2.48.2023.1.
5. Лимар Л. НАВЧАННЯ У ЗВО УКРАЇНИ ПІД ЧАС ВІЙНИ. *Матеріали конференцій МЦНД*, (18.08. 2023; Житомир, Україна), с. 216–217.
6. Мар'янюк Я. Г., Огреніч М. А. Особливості дистанційної освіти в умовах війни *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2023(208), с. 171–176.
7. Мельник С., Воскобойніков С. Оптимізація фахової підготовки майбутніх фахівців з кібербезпеки на основі інноваційної педагогіки та інтегрованого підходу в системі реалізації ключових компетенцій безпеки в інформаційному суспільстві. *Витоки педагогічної майстерності*, 2018(21), с. 125–129.
8. Ящук О. Освітньо-нормативне забезпечення іншомовної підготовки майбутніх фахівців із кібербезпеки в Україні: компетентнісний вимір. *Освіта дорослих: Теорія, досвід, перспективи*, 2021. № 1(19), с. 141–149.

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ ЦИВІЛЬНОЇ АВІАЦІЇ ДО ВЗАЄМОДІЇ У ВИРОБНИЧО-ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

THE ESSENCE AND STRUCTURE OF THE READINESS OF FUTURE CIVIL AVIATION PILOTS FOR INTERACTION IN PRODUCTION AND TECHNOLOGICAL ACTIVITIES

У статті проведено аналіз проблеми формування готовності майбутніх пілотів цивільної авіації до взаємодії у виробничо-технологічній діяльності та розглянуто сутність, компоненти, рівні та критерії оцінювання такої готовності майбутніх пілотів. Зазначено, що актуальність дослідження визначається недостатнім рівнем науково-теоретичного розроблення проблеми формування готовності до взаємодії майбутніх пілотів під час наземної підготовки в авіаційному ЗВО.

Констатовано, що до структури професійної взаємодії пілотів ЦА входять такі компоненти: мета та предмет спілкування, міжособистісні контакти, способи спілкування (вербальні, невербальні, апаратні сигнали), зворотний зв'язок у спілкуванні (вербальні і невербальні сигнали) тощо.

Схарактеризовано спільну діяльність авіаційних фахівців, де предметом спільної діяльності фахівців є мотивація та взаємний інтерес, зв'язки, відносини, сумісні рішення, спільні переживання, вирішення професійних завдань; способи їх спільної діяльності (практичні професійні дії, спілкування); зворотний зв'язок (під час взаєморозуміння, виконання загальних дій, погодженість дій тощо).

Визначено, що готовність до такої взаємодії – це вияв індивідуально-особистісних якостей пілотів, що ефективно забезпечують процес взаємодії, який зумовлений характером їх виробничо-технологічної діяльності в авіаційній компанії у процесі підготовки до польоту та технічному обслуговуванні повітряного судна.

Компонентами такої готовності, згідно проведеного опитування експертів, виступають: мотиваційно-цільовий, когнітивний, операціональний і емоційно-вольовий тощо. Наведено структуру готовності до взаємодії у виробничо-технологічній діяльності та її основні компоненти, визначено критерії та рівні такої готовності.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні пілоти, готовність до взаємодії у

виробничо-технологічній діяльності, компоненти готовності до взаємодії.

The article analyzes the problem of forming the readiness of future civil aviation pilots to interact in production and technological activities and considers the essence, components, levels and criteria for evaluating such readiness of future pilots. It is noted that the relevance of the study is determined by the insufficient level of scientific and theoretical development of the problem of formation of readiness for interaction of future pilots during ground training at the aviation training center. It was established that the structure of professional interaction of CA pilots includes the following components: the purpose and object of communication, interpersonal contacts, methods of communication, feedback in communication. The joint activity of aviation specialists is characterized, where the subject of joint activity of specialists is motivation and mutual interest, connections, relations, compatible solutions, joint experiences, solving professional tasks; methods of their joint activity (practical professional actions, communication); feedback. It was determined that the readiness for such interaction is a manifestation of the individual and personal qualities of the pilots, which effectively ensure the process of interaction, which is determined by the nature of their production and technological activity in the aviation company in the process of preparing for the flight and maintaining the aircraft. The components of such readiness, according to a survey of experts, are: motivational-targeted, cognitive, operational and emotional-volitional. The structure of readiness for interaction in production and technological activity and its main components are given, the criteria and levels of such readiness are defined.

Key words: professional training, future pilots, readiness for interaction in production and technological activity, components of readiness for interaction.

УДК 378.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.33>

Керницька Л.І.,

аспірантка кафедри професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук

Льотної академії Національного авіаційного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах світової фінансово-економічної кризи та агресії проти України авіаційна галузь як стратегічна галузь країни потребує особливої уваги. І особливої актуальності у зв'язку з цим набуває суттєве підвищення вимог до організації професійної діяльності авіаційних фахівців, їх фахових та особистісних якостей. Тому державою перед ЗВО авіаційного профілю поставлене завдання – модернізувати зміст, технології, методи та форми навчання курсантів, формувати якості, що необхідні для їх майбутньої успішної професійної діяльності на авіапідприємствах України.

Науковець Т. Плачинда наголошує, що євроінтеграційний напрям освіти вимагає забезпечення

якості освітніх послуг під час професійної підготовки майбутніх фахівців, зробивши освітні послуги більш привабливими та поліпшивши їх шляхом змістового вдосконалення [5]. Отже, у сучасних умовах майбутні пілоти Цивільної авіації (ЦА) повинні володіти компетентностями, професійними якостями та особистісними утвореннями, що дозволять успішно реалізовувати свої мотиви та творчий потенціал у практичній діяльності в авіаційних компаніях України та світу.

На думку науковців-фахівців авіаційної галузі (С. Неділько, Л. Барановська, Г. Лещенко) найбільш складні проблеми сьогодення це підвищення якості професійної підготовки, розробка інноваційних технологій навчання курсантів та

студентів, формування готовності до фахової діяльності, взаємодії в екіпажах, у процесі комунікації між суб'єктами виробничо-технологічної діяльності тощо.

Ознайомлення з практичним досвідом педагогічних працівників ЗВО авіаційного профілю (Г. Пухальська, О. Москаленко, П. Онипченко, Р. Невзоров, І. Галімска та ін.) дало змогу виявити низку суперечностей нинішньої професійної освіти майбутніх пілотів цивільної авіації та недоліки їх професійної підготовки, що зазначено нами у попередніх публікаціях. Таким чином, актуальність визначеної проблематики нашого дослідження визначається:

– недостатнім рівнем науково-теоретичного розроблення проблеми формування готовності до взаємодії майбутніх пілотів під час наземної підготовки в авіаційному ЗВО;

– потребою авіаційної практики у науково обґрунтованих рекомендаціях щодо формування готовності майбутніх пілотів до взаємодії у процесі виробничо-технологічної діяльності тощо;

– неповною представленістю у керівних документах і методичних матеріалах конкретних та ефективних заходів щодо формування готовності майбутніх пілотів до взаємодії у процесі виробничо-технологічної діяльності.

Аналіз наукових джерел і публікацій.

У працях вітчизняних і закордонних учених наведено філософсько-психологічні питання становлення особистості (В. Сухомлинський, Є. Фромм, Г. Юнг); професійного становлення особистості (В. Моляко, С. Максименко). У вітчизняній педагогіці проблема професійної компетентності розглядається в працях В. Кременя, І. Зязюна, С. Гончаренко, Н. Ничкало та ін.

Український науковець Г. Лещенко слушно зауважує, що набуття майбутніми пілотами знань, умінь, навичок і професійного досвіду спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню здатності будувати власні лінії розвитку тощо [4].

Підготовка майбутніх авіаційних фахівців у ЗВО була предметом досліджень багатьох українських науковців, таких як І. Галімска (формування професійно значущих якостей особистості майбутнього авіаційного фахівця засобами фізичної підготовки), Г. Пухальська (формування комунікативної компетентності майбутніх пілотів цивільної авіації), О. Москаленко (теоретичні й методичні засади підготовки курсантів вищих льотних навчальних закладів до професійної комунікації в особливих умовах), А. Савицька (формування готовності майбутніх військових пілотів до міжнародних миротворчих операцій), Т. Плачинда (теоретичні та методичні засади забезпечення якості професійної підготовки курсантів льотних навчальних

закладів в умовах євроінтеграції), А. Дранко (формування професійної взаємодії майбутніх пілотів цивільної авіації у процесі наземної практичної підготовки) тощо.

Однак, сучасним теорії та методиці професійної освіти не вистачає фундаментальних досліджень з проблеми формування готовності майбутніх пілотів цивільної авіації до взаємодії у виробничо-технологічній діяльності.

Мета статті – провести теоретичний аналіз проблеми формування готовності майбутніх пілотів цивільної авіації, визначити її сутність, компоненти, рівні та критерії оцінювання тощо.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні дослідники проблем підготовки авіаційних фахівців пропонують 4-х рівневу систему функціонування екіпажу, а саме:

1. Екіпаж ПС – авіаційно-транспортна система (АТС).

2. Екіпаж ПС – ПС і навколишнє середовище.

3. Екіпаж ПС – навігаційно-пілотажна інформація та інформація про технічний стан ПС.

4. Екіпаж ПС – екіпаж ПС (безпосередня взаємодія в екіпажі) [6].

Згідно ж «Положення про систему управління безпекою польотів на авіаційному транспорті», авіаційно-транспортна система – сукупність елементів (суб'єктів) системи, діючих і взаємодіючих для задоволення потреб суспільства в авіаційних роботах та перевезеннях [2]. Суб'єктами АТС є повітряні судна (ПС) з їх екіпажами, авіакомпанії, аеродроми і аеропорти, організації з технічного обслуговування ПС, обслуговування повітряного руху, авіаційна адміністрація та установи з нагляду за безпекою польотів. Отже, сучасному пілоту цивільної авіації, як ніколи раніше, необхідні глибокі теоретичні знання, різнобічні вміння і навички, фізична витривалість, професійні якості, вміння комунікації та взаємодії для ефективної співпраці з іншими фахівцями авіаційної галузі. Така взаємодія екіпажу з іншими суб'єктами виробничо-технологічної діяльності здійснюється практично в усіх рівнях зазначеної системи або залежить від її ефективності та своєчасності.

І формування в усіх цих суб'єктах готовності до професійної взаємодії (керівний склад, льотний екіпаж, персонал управління повітряним рухом, інженерно-авіаційна служба, служба забезпечення польотів) стають головною умовою підвищення ефективності усієї льотної діяльності в цілому [3].

На усіх етапах діяльності екіпажів пілоти повинні бути готовими до здійснення професійних функцій, в тому числі і взаємодії. Отже, така готовність, по-перше, є професійно важливою та необхідною, і по друге, професійна взаємодія екіпажу – це складова їх професійного спілкування, впливу

суб'єктів один на одного для виконання льотної діяльності та інших видів діяльності в робочий час.

Підсумовуючи, стисло можемо надати таку характеристику спільній діяльності авіаційних фахівців:

1. Предметом спільної діяльності фахівців тут є мотивація та взаємний інтерес, зв'язки, відносини, сумісні рішення, спільні переживання, постановка і вирішення професійних завдань.

2. Способи їх спільної діяльності – це практичні професійні дії, спілкування, ухвалення рішення тощо.

3. Зворотний зв'язок відбувається у процесі взаєморозуміння, загальних діях, активності, співпереживання, погодженості дій тощо.

Науковець І. Галімска [1] до основних ознак взаємодії авіаційних фахівців відносить: 1) діяльність декількох суб'єктів, значимих один для одного як партнерів у професійній діяльності; 2) узгодженість дій, що визначена у часі та просторі; 3) спільну мету дій, спрямованих на професійне співробітництво; 4) причинно-наслідковий зв'язок між суб'єктами взаємодії; 5) можливість передбачати дії інших суб'єктів.

До структури професійної взаємодії пілотів ЦА можна віднести такі компоненти: мету спілкування, предмет спілкування, міжособистісні контакти, способи спілкування (вербальні, невербальні, апаратні сигнали), зворотний зв'язок в спілкуванні (вербальні і невербальні сигнали розуміння – нерозуміння, ухвалення – неприйняття, згода – незгода) тощо [2].

Отже, взаємодія відбувається в організації взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної професійної діяльності, досягнення конкретної спільної мети. А готовність до такої взаємодії – це вияв індивідуально-особистісних якостей пілотів, що ефективно забезпечують процес взаємодії, який зумовлений характером їх виробничо-технологічної діяльності в авіаційній компанії у процесі підготовки до польоту та технічному обслуговуванні повітряного судна.

Компонентами такої готовності, згідно проведеного нами опитування експертів (15 осіб), виступають: мотиваційно-цільовий, когнітивний, операціональний і емоційно-вольовий тощо.

Мотиваційно-цільовий компонент готовності відображає основні мотиви взаємодії при розв'язанні професійних завдань під час виробничо-технологічної діяльності. Когнітивний компонент готовності до взаємодії включає знання про сутність, зміст, етапи взаємодії при здійсненні виробничо-технологічних операцій під час реалізації професійних функцій. Операціональний компонент готовності відображає основні умінні та навички взаємодії під час здійснення виробничо-технологічних операцій разом з наземними службами. Емоційно-вольовий компонент готовності

відображає наявну емоційно-вольову здатність щодо подолання труднощів у складних ситуаціях, що дозволить оптимально взаємодіяти під час професійної діяльності.

Визначено критерії сформованості соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ: мотиваційний критерій, пізнавальний критерій, операціональний критерій, емоційно-вольовий критерій тощо. Виходячи з визначених критеріїв, нами виділено три рівні готовності майбутніх пілотів до взаємодії – високий, середній, низький тощо.

Високий рівень характеризується глибокими соціально значущими мотивами, станом задоволеності обраною професією; високим рівнем знань з проблем взаємодії у процесі виробничо-технологічної діяльності; різнобічними і міцними вміннями та навичками щодо спілкування та взаємодії; високою якістю засвоєння програм тренінгів спілкування; проявом емоційної врівноваженості та впевненості в процесі виробничо-технологічної діяльності в різноманітних умовах; об'єктивною самооцінкою рівня своєї готовності до взаємодії у професійних ситуаціях.

Середній рівень характеризується достатньо розвиненими мотивами, переважним станом задоволеності професією; знаннями, що дозволяють взаємодіяти у типових ситуаціях; наявністю достатніх умінь та навичок щодо спілкування та взаємодії; середньою якістю засвоєння програм тренінгів спілкування; проявом неповної емоційної врівноваженості та впевненості в процесі виробничо-технологічної діяльності в різноманітних умовах; не зовсім об'єктивною самооцінкою рівня своєї готовності до взаємодії у професійних ситуаціях виробничо-технологічної діяльності.

Низький рівень характеризується нерозвинутими мотивами щодо опанування професії пілота ЦА, станом неповного задоволення обраною професією; наявністю обмеженого обсягу знань щодо спілкування та взаємодії; наявністю недостатніх умінь та навичок щодо спілкування та взаємодії; низькою якістю засвоєння програм тренінгів спілкування; частим проявом емоційної неврівноваженості, наявністю невпевненості у процесі виробничо-технологічної діяльності в різноманітних умовах; відсутністю об'єктивної самооцінки рівня своєї готовності до взаємодії у професійних ситуаціях виробничо-технологічної діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У статті проведено теоретичний аналіз проблеми формування готовності майбутніх пілотів цивільної авіації до взаємодії у виробничо-технологічній діяльності та розглянуто сутність такої готовності майбутніх пілотів. Компонентами такої готовності виступають мотиваційно-цільовий, когнітивний, операціональний і емоційно-вольовий компоненти. Розглянуто сутність, компоненти,

рівні та критерії оцінювання такої готовності майбутніх пілотів.

Визначено, що готовність до такої взаємодії – це вияв індивідуально-особистісних якостей пілотів, що ефективно забезпечують процес взаємодії, який зумовлений характером їх виробничо-технологічної діяльності в авіаційній компанії у процесі підготовки до польоту та технічному обслуговуванні повітряного судна. Компонентами такої готовності, згідно проведеного опитування експертів, виступають: мотиваційно-цільовий, когнітивний, операціональний і емоційно-вольовий тощо. Наведено структуру готовності до взаємодії у виробничо-технологічній діяльності та її основні компоненти, визначено критерії та рівні такої готовності.

У подальшому планується підбір діагностичних інструментів та методів визначення рівнів сформованості готовності майбутніх пілотів до взаємодії під час професійної підготовки у ЗВО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галімська І.І. Готовність майбутнього авіафахівця до здійснення професійної діяльності. *Вісник*

Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». Черкаси, 2015. № 6 (339). С. 113–119.

2. Дранко А.А. Компоненти педагогічної технології навчання курсантів професійної взаємодії в екіпажах цивільної авіації. Матеріали II-ої Міжнародної науково-практичної конференції. Харків: ХПІ, 2016. С. 123–131.

3. Керницький О. М. Педагогічна технологія формування психологічної готовності курсантів-льотчиків до льотної діяльності у вищому закладі військової освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2004. Вип. 7. С. 168–174.

4. Лещенко Г. Формування дослідницької компетентності майбутніх магістрів авіаційного транспорту. *Науковий вісник Льотної академії* : збірник наукових праць. Кропивницький : ЛА НАУ, 2022. Вип. 12. С. 66–72.

5. Плачинда Т. Інтегративний підхід під час професійної підготовки майбутніх фахівців. Людинознавчі студії. Серія : Педагогіка. 2016. Вип. 3. С. 190–198.

6. Пухальська Г.А. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх пілотів цивільної авіації. *Вісник Національного авіаційного університету*. К.: «НАУ-друк», 2009. Вип. 2. С. 15–18.

ОСОБЛИВОСТІ УДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

FEATURES OF IMPROVING COMMUNICATING SKILLS OF FUTURE POLICE OFFICERS IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGE

Актуальність дослідження обумовлена необхідністю вивчення теоретичних підходів до методик навчання іноземної мови у професійній підготовці майбутніх поліцейських для підвищення рівня та якості професійної комунікативної компетенції поліцейського. Мета полягає у виокремленні основних теоретичних підходів щодо методик вдосконалення комунікативних навичок у процесі вивчення іноземної мови. Методологію аналізу проблеми склали наукові дослідження щодо впровадження інноваційно-технологічних систем в навчальний процес для покращення комунікативних навичок та вмінь володіння іноземною мовою майбутніх поліцейських. Наголошується на тому, що системі підготовки працівників правоохоронних органів необхідно підійти до даного питання більш глибоко та спрямувати бажання майбутніх поліцейських на сумлінне вивчення не тільки української, але й іноземної мови. Аналіз оволодіння основами інформаційних технологій у процесі вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах показав, що рівень знань і практичних навичок здобувачів вищої освіти, їх готовність до подальшої самоосвіти значною мірою не відповідає вимогам сьогодення. Наукова новизна статті полягає в узагальненні та систематизації результатів досліджень щодо теоретичних підходів до методик навчання іноземної мови у професійній підготовці майбутніх поліцейських для підвищення рівня та якості професійної комунікативної компетенції поліцейського. Практична значущість представлена у висвітленні теоретичних підходів до методики навчання іноземної мови у навчальному процесі в системі підготовки майбутніх поліцейських, оскільки впровадження інноваційно-технологічних систем в навчальний процес покращить комунікативні навички та вміння володіння іноземною мовою майбутніх поліцейських та сприятиме рівню їх професійної кваліфікованості.

Ключові слова: комунікативна компетенція, навчальний процес, комунікативні навички, вдосконалення, іноземна мова, майбутні поліцейські, інформаційні технології.

Research actuality is due to the need to study theoretical approaches to foreign language teaching methods in the professional training of future police officers to improve the level and quality of the police officer's professional communicative competence. Research aim is to highlight the main theoretical approaches to methods of improving communication skills in the process of learning a foreign language by future police officers. The methodology of the analysis of the problem was made by scientific studies on the introduction of innovative technological systems into the educational process to improve the communication skills and foreign language skills of future police officers.

Research results. It is emphasized that the system of training law enforcement officers needs to approach this issue more deeply and direct the desire of future police officers to conscientiously study not only Ukrainian, but also foreign languages. The analysis of mastering the basics of information technologies in the process of learning foreign languages in higher educational institutions showed that the level of knowledge and practical skills of higher education students, their independent readiness for further self-education largely does not meet today's requirements. The scientific novelty of the article consists in summarizing and systematizing the results of research on theoretical approaches to foreign language teaching methods in the professional training of future police officers to increase the level and quality of the police officer's professional communicative competence.

The practical meaningfulness is presented in the coverage of theoretical approaches to foreign language teaching methods in the educational process in the system of training future police officers, since the introduction of innovative technological systems into the educational process will improve the communication skills and foreign language skills of future police officers and contribute to their professional qualification level.

Key words: communicative competence, educational process, communicative skills, improvement, foreign language, future police officers, information technologies.

УДК 159.96(371:811)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.34>

Козубенко І.В.,
ст. викладач кафедри правничої
лінгвістики
Національної академії внутрішніх справ

Постановка проблеми. На сучасному етапі свого розвитку наше суспільство інтегрує до Спільноти європейських країн з розвиненою економікою та державними інститутами, які мають досить розвинену демократичну політичну систему, має необхідність змінювати систему правоохоронних органів. Тому що перед органами Національної поліції України постає завдання щодо надання послуг у сфері: охорони прав та свобод громадян; протидії злочинності; забезпечення безпеки та публічного порядку; охорони інтересів суспільства та держави; надання в межах, визначених законом, послуг із допомоги особам, які з певних причин або внаслідок надзвичайних ситуацій

потребують такої допомоги. У зв'язку з процесом інтеграції нашої держави до Спільноти європейських країн зростає необхідність до посиленого вивчення іноземних мов [14].

Згідно з Відповідно до нестабільної економічної ситуації та реформування системи МВС України підвищуються відповідні вимоги до кваліфікації працівників Національної поліції України. Впроваджуються нові форми та методи професійної підготовки майбутніх правоохоронців із безпосередньою інтеграцією інформаційних технологій, а також нові методи комунікації правоохоронців з населенням [21]. Тому система підготовки майбутніх правоохоронців має більш інтенсивно

займатися цим питанням та стимулювати бажання майбутніх поліцейських сумлінно вивчати не лише українську, а й іноземні мови. Іноземна мова є невід'ємною частиною комунікації з населенням, яку потрібно цілеспрямовано розвивати правоохоронцями [19].

Головним завданням вивчення іноземної мови є формування та розвиток усної та комунікативної компетенції майбутнього фахівця, тобто здатності та готовності до міжособистісного, міжкультурного та професійного спілкування з представниками інших культур. Звідси випливає, що говоріння як вид мовленнєвої діяльності є одним із основних напрямків навчання іноземної мови в навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема вдосконалення комунікативних навичок майбутніх правоохоронців щодо іноземної мови має вирішуватися з позиції компетентнісного підходу у сфері вищої освіти. В роботах вітчизняних учених представлені різні аспекти його розвитку: психологічні особливості професійного спілкування суб'єктів правоохоронної діяльності [14]; навчання навичок медіації у майбутніх співробітників правоохоронних органів [21]; компоненти комунікативної компетентності слідчих органів досудового розслідування Національної поліції України [23], спілкування патрульного із засобами масової інформації [17], психологічні детермінанти формування іміджу поліцейського [18], професійна спрямованість як професійна якість особистості [6], особливості професійного спілкування у діяльності педагогічних фахівців галузевої підготовки Національної поліції України [4], особливості особистісної реалізації/потенціалу курсантів чоловічої та жіночої статі [9], врахування особистих побажань поліцейських з побудови власної траєкторії навчання [7], дослідження корекційного впливу навчання на професійно важливі якості правоохоронців [16].

Виділення раніше невирішених раніше частин проблеми.

Незважаючи на досить ґрунтовне дослідження цього питання, питання вдосконалення мовної підготовки курсантів у процесі професійної підготовки залишається недостатньо вивченим. Формування необхідних комунікативних якостей майбутнього правоохоронця є дисциплінарним завданням, проте провідна роль навчання іноземної мови в цьому процесі не викликає сумнівів. Кожне іншомовне спілкування розуміється як вербальна взаємодія між представниками різних культур, тобто як міжкультурна комунікація. На основі аналізу можливих сфер використання іноземної мови для професійного спілкування з урахуванням таких факторів, як недостатня шкільна підготовка, специфічні умови навчання, обмеженість навчального часу, обмежуюча роль штучного

мовного середовища, відсутність автентичного викладання матеріалів тощо, слід визнати, що активне впровадження ключових положень міжкультурного підходу в практику підготовки майбутніх правоохоронців є актуальною, хоча й складною для реалізації, потребою [25].

Мета статті. Метою статті є дослідження основних теоретичних підходів щодо методів вдосконалення комунікативних навичок у процесі вивчення іноземної мови майбутніми працівниками поліції. Відповідно до мети окреслено завдання дослідження: 1) визначити роль вивчення та володіння іноземною мовою у навчальному процесі в системі підготовки майбутніх поліцейських; 2) виокремити основні теоретичні підходи щодо методів вдосконалення комунікативних навичок у процесі вивчення іноземної мови майбутніми працівниками поліції; 3) проаналізувати значення опанування іноземною мовою для здійснення професійної міжкультурної комунікації.

Виклад основного матеріалу. Для співробітника Національної поліції України, перед яким стоїть найголовніше завдання у світі: служити та захищати людей, знання іноземних мов є невід'ємною частиною виконання посадових обов'язків. Зрештою, відомі також випадки, коли співробітникам поліції під час виконання своїх професійних завдань та обов'язків доводиться спілкуватися з носіями іноземної мови [10]. Деякі можуть вчиняти злочини, інші можуть стати жертвами аналогічних злочинів. Однак в обох випадках потрібно вміння давати якісні та чіткі відповіді на поставлені запитання іноземною мовою. Тому що час може стати вирішальним фактором у розкритті злочину чи безпосередньо врятуванні людського життя. Не завжди є можливість дочекатися відповідного перекладача. Водночас в Україні люди, їхнє життя та здоров'я, честь та гідність, недоторканність та безпека визначаються як найвища соціальна цінність [13]. Тому система підготовки співробітників правоохоронних органів має більш інтенсивно вирішувати це питання та стимулювати прагнення майбутніх правоохоронців сумлінно вивчати не лише українську, а й іноземні мови.

Професія поліцейського надає додатковий і специфічний вимір використанню іноземної мови в повсякденній роботі, що пов'язано з постійною готовністю поліцейського до безпосереднього комунікативного контакту з широким колом іноземців на різні теми. Зрозуміло, що з поширенням міжнародних контактів у зв'язку зі входженням України у світове співтовариство, кількість різноманітних звернень до поліції від іноземців, які відвідують нашу країну, лише збільшуватиметься.

Використання іноземної мови правоохоронцями при розкритті злочину в рамках розслідування є важливим, коли справу можна розкрити за кілька хвилин, а можливість швидко

отримати необхідну інформацію від потерпілого чи свідка є ключовою для швидкого розкриття злочину. Ще одним важливим напрямком використання іноземних мов у професійній діяльності правоохоронців є участь українських поліцейських у миротворчих операціях під егідою ООН чи інших міжнародних організацій [11].

Вивчення англійської мови як іноземної учасниками міжкультурної комунікації – представниками різних країн – відбувається в різних освітніх контекстах з різними підходами до включення культури в процес навчання – від високого ступеня її інтегрованості до можливого повного ігнорування. Це означає, що представники різних культур, яких об'єднує знання мови-посередника, можуть мати абсолютно різні погляди на такі поняття, як рівність, різноманітність, толерантність, співчуття, взаєморозуміння, взаємодія, рівність, повага, емпатія та багато інших.

Необхідно зосередити зусилля на формуванні загального уявлення про нерозривний зв'язок мови і культури, на врахуванні культурної складової спілкування при вивченні іноземної мови, на толерантному ставленні до культури інших мовленнєвих спільнот тощо [24].

Крім того, розвинуті на теперішній час соціальні мережі дозволяють здійснювати тривалі асинхронні контакти, які можуть бути використані вже на початковому етапі використання Інтернету для того, щоб зацікавити у спілкуванні тих, хто навчається [19]. Процес навчання передбачає використання навчального матеріалу країнознавчого та культурологічного характеру та таких форм роботи, як презентація віртуальних подорожей до іноземних країн, написання путівників та створення порадишників зі спілкування як для власної країни, так і країни, мова якої вивчається, аналіз конкретних прикладів непорозуміння або конфлікту культур.

Величезний методичний потенціал мають рольові ігри, розроблені з використанням автентичних матеріалів і спрямовані на розвиток навичок міжособистісного спілкування з урахуванням культурних особливостей рольових комунікантів. Розвиток комунікативних навичок, креативність, здатність розуміти підтекст і культурний контекст, емпатійні якості, вміння розрізняти схожі та відмінні риси культур, знаходити шляхи подолання відмінностей – це якості справжнього комуніканта та медіатора. Ці якості можуть бути розвинені за допомогою таких форм роботи, як аналіз текстових, фото- чи відеоматеріалів міжкультурного змісту, написання уявних діалогів з представниками інших культур (на основі візуальності), ведення дискусій, дебатів, рольові ігри, метод кейсів тощо [11].

Слід зазначити, що перегляд відеоматеріалу має переваги перед прослуховуванням аудіо

матеріалу, оскільки він поєднує мову із зображенням, що також дає нам інформацію про мову. Ще один спосіб вивчення мови шляхом перегляду відеоматеріалу – субтитри, оскільки слухове та зорове сприйняття слова розвивається миттєво, а також переклад сприйнятого матеріалу рідною мовою.

Читання літератури в оригіналі є одним із найефективніших способів візуального запам'ятовування слів, розпізнавання їх правильного написання та самостійного читання.

Говоріння – це найважливіший елемент вивчення іноземної мови, бо кінцева ціль кожної людини, яка вивчає ту чи іншу мову, – це навчитися на ній спілкуватися. Спілкування з корінним носієм мови допоможе зрозуміти мовні особливості та подолати бар'єр у спілкуванні і сприйнятті іноземної мови, що вивчається.

Потрібно взяти також до уваги такі моменти при вивченні іноземної мови:

- вивчати мову потрібно саме за вашим рівнем мови на даний момент.

Якщо неправильно вибрати рівень мови, то це призведе до фрустрації, а також до втрати мотивації та бажання навчатися. Процес навчання буде складним та неефективним;

- іноземну мову потрібно вивчати збалансовано, вдосконалюючи чотири мовленнєві навички, граматику та лексику. Постійна практика призведе до успішного володіння іноземною мовою;

- потрібно щодня приділяти увагу вивченню мови, систематичні заняття принесуть результат. Часте повторення сприяє кращому запам'ятовуванню.

Вищезгадані поради щодо вивчення іноземної мови дають можливість інтегрувати мову у повсякденне життя.

Дуже цікавим і перспективним матеріалом для роботи можуть бути взяті з реального життя різноманітні випадки непорозуміння, протиріч та конфліктів, обумовлених розбіжностями контактуючих культур [8].

Навчальний процес має бути організований таким чином, щоб після початкового надання обмеженої фактичної інформації він спонукав учнів до пошуку нових даних, залучав їх до аналізу отриманої інформації та порівняння її з тим, що вони знають із власного досвіду. Дослідники проблеми наголошують на важливості допитливості, інтересу, активної участі в навчальному процесі та великої самостійної роботи студентів у процесі формування навичок міжкультурного спілкування. Навчання міжкультурному спілкуванню має швидко переходити від повної урегульованості з боку викладача до більш вільного конструювання навчального процесу, у якому вирішальне слово у задоволенні своїх інтересів належить здобувачам. Викладач має всіляко заохочувати

самостійну роботу з паралельного засвоєння мовленнєвого та культурного досвіду, стежачи за тим, щоб діяльність курсантів відповідала поставленій меті і не виходила за рамки програми.

Головним завданням викладача іноземної мови є набуття майбутнім правоохоронцем готовності до взаємодії з людьми в розмаїтті полікультурних оточень в глобальних масштабах.

На нашу думку, для ефективного навчання майбутніх правоохоронців необхідно залучати інноваційні технології у навчальний процес. Ця методика широко використовується в різних університетах світу і вважається однією з найефективніших [2].

Аналіз оволодіння основами інформаційних технологій під час вивчення іноземних мов у ВНЗ показує, що рівень знань і практичних умінь студентів ВНЗ, а також їх самостійна готовність до подальшої самоосвіти значною мірою не відповідають вимогам сьогодення [1]. Тому основною проблемою є пошук і розробка системи організації навчально-виховного процесу на основі індивідуалізації механізмів розвитку особистості. Такий підхід дозволить майбутнім правоохоронцям краще зануритися в обставини виконання ситуаційного завдання, пов'язаного з необхідністю розуміння іноземної мови та оволодіння комунікативними навичками, що в свою чергу наблизить процес навчання до реальних умов роботи поліцейського.

Тому одним із найефективніших напрямів у сфері викладання іноземних мов є розвиток освітньої системи на основі інформаційних технологій. За допомогою поєднання звукових, графічних, анімаційних і текстових ефектів можна вдало змодельовувати ефект занурення майбутніх правоохоронців в активне мовленнєве середовище та запровадити сучасні лінгвістичні, технологічні, методичні та педагогічні технології. Крім того, при вивченні іноземної мови такі програми працюють над усіма аспектами мови: фонетикою, граматику, лексику та комунікацією, що дозволяє краще та швидше засвоювати мовленнєвий матеріал, а також набувати комунікативних звичок та навичок. Важливу роль тут відіграють мультимедійні засоби, які дають можливість постійно оновлювати навчальні матеріали для професійної підготовки поліцейських [5].

Головне завдання викладача – безпосередньо контролювати роботу майбутніх правоохоронців та розуміти, що курсант – активний фактор навчально-виховного процесу. Розвиток творчих здібностей курсантів сприяє успішному засвоєнню ними нових знань [22].

У сучасних педагогічних публікаціях зазначається, що традиційна (некомп'ютеризована) система освіти не створює умов для ефективного розвитку розумових здібностей студентів вузів та знижує їхній творчий потенціал [12].

З цього випливає, що сучасна система освіти надто мало уваги приділяє поєднанню традиційних та інформаційних форм навчання. Тому вважаємо, що для підвищення якості іншомовної підготовки майбутніх правоохоронців шляхом використання інформаційних технологій необхідно враховувати психолого-педагогічні та методичні особливості [15].

Висновки. Можна наголосити на тому, що ефективно викликає бажання вивчати іноземну мову у майбутнього поліцейського: безпосереднє впровадження нових методів з використанням інноваційних технологій.

Нова методика підготовки майбутніх поліцейських з використанням інноваційних технологій сприятиме кращому закріпленню курсантами лексичного матеріалу, наприклад, від опису зовнішності конкретної людини до складання фоторобота на основі словесного портрета та коригування змін відповідно до вказівок постраждалого. Відповідні ситуаційні підходи з використанням інноваційних технологічних систем дають майбутнім правоохоронцям можливість моделювати та якісно опрацьовувати цілісний контекст реального спілкування з потерпілим, а також сприяють вирішенню типових ситуацій, що виникають у ході професійної діяльності співробітників Національної поліції з іноземними громадянами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Bondarenko V., Danylchenko V., Khudiakova N., Krymets O. Methodological approaches to professional training of future patrol officers. *Pedagogical Innovations: Ideas, Realities, Perspectives*. 2019. No. 2. P. 80–88. DOI: <https://doi.org/10.32405/2413-4139-2019-2-80-88>.
2. Бочевар А.Г. Застосування інформаційно-телекомунікаційних технологій у процесі викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у вищій юридичній школі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2017. Вип. 147 (2). С. 272–275.
3. Вербовій В.П., Кулакова А.О. Комунікація в професійній діяльності поліції. *Multidisziplinäre Forschung: Perspektiven, Probleme und Muster*. № 26. 2021. С. 117–119. DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-26.11.2021.vl.40>.
4. Воят Л. Особливості професійної комунікації в діяльності педагогічних працівників галузевої освіти Національної поліції України. *Юридична психологія*. 2021. № 1(28). С. 26–33. DOI: <https://doi.org/10.33270/03212801.26>.
5. Гірняк А., Васильків О. Психологічні бар'єри у взаємодії викладача й студентів та шляхи їх ефективного подолання. *Psychological Prospects Journal*. 2019. № 33. С. 79–90. DOI: <https://doi.org/10.29038/227-1376-2019-33-79-90>.
6. Дідух М. Професійна спрямованість як динамічна якість особистості. *Юридична психологія*. 2021. № 1(28). С. 56–64. DOI: <https://doi.org/10.33270/03212801.56>.

7. Думко Н. В. Врахування особистісних запитів курсантів поліції на побудову власної траєкторії навчання. *Наукові Записки*. 2021. № 145. С. 54–62. DOI: <https://doi.org/10.31392/nz-npu-145.2019.06>.
8. Жук Н.А. Психолого-комунікативні конструкції поведінки патрульного поліцейського в професійній діяльності. *Юридична психологія*. 2019. № 2 (25). С. 46–53. DOI: <https://doi.org/10.33270/03192502.46>.
9. Захаренко Л. Особливості особистісної реалізованості/потенційності курсантів і курсанток. *Юридична психологія*. 2021. № 1(28). С. 48-55. DOI: <https://doi.org/10/33270/03212801.48>.
10. Козубенко І.В. Комунікативна складова професійної діяльності поліцейського. *Юридична психологія*. 2022. № 2 (31). С. 122–129. DOI: <https://doi.org/10.33270/03223102.122>.
11. Kozubenko I.V. Features of the use of interactive teaching methods in the study of English. *Молодий вчений*. 2022. № 4 (104). С. 5–10. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-4-104-2>.
12. Коломієць Н. Професійне зростання викладача вищої школи: реалії та орієнтири. *Problems of Modern Teacher Training*. 2020. № 1 (21). С. 164–169. DOI: [https://doi.org/10.31499/2307-4914.1\(21\).2020.210941](https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(21).2020.210941)
13. Конституція України: Закон України від 28 червня 1996 р № 254к/96-ВР / Верховна Рада України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>
14. Кудерміна, О. Психологічні особливості професійного спілкування суб'єктів правоохоронної діяльності. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2019, № 12. С. 538–547. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-12%р>.
15. Курова А. Психологія спілкування: навч.-метод. посіб. Одеса: Фенікс, 2020. 79 с. DOI: <https://doi.org/10.32837/11300.13107>.
16. Никифорова О. Дослідження коригуючого впливу навчання на професійно важливі якості поліцейських. *Наукове забезпечення технологічного прогресу XXI сторіччя*. 2020. Т. 4. С. 23–25. DOI: <https://doi.org/10.36074/01.05.2020.v4.05>.
17. Литвин В.В. Комунікація поліцейського патрульно-поліції. *Юридична психологія*. 2019. №2(25). С.93–99. DOI: <https://doi.org/10.33270/03192502.93>.
18. Охріменко І., Мартенко О. Психологічні детермінанти формування іміджу поліцейського. *Юридична психологія*. 2021. № 2(29). С. 20–28. DOI: <https://doi.org/10.33270/03212902.20>.
19. Pielmus C.G. Innovation in teaching English for law enforcement: a technology-integrated approach. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION: International Scientific Conference. Vol. III (New York, May 25th-26th, 2018). New York, 2018. P. 566–579.
20. Про Національну поліцію: Закон України від 1 липня 2015 р. № 580-VIII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19#Text>
21. Романенко О.В. Формування навичок медіації в майбутніх правоохоронців. *Юридична психологія*. 2022. № 2(31). С. 106–112. DOI: <https://doi.org/10.33270/03223102.106>.
22. Філіппова Л. В. Професійна рефлексія викладача у вищих навчальних закладах. *Наукові Записки*. 2021. № 145. С. 199–207. DOI: <https://doi.org/10.31392/nz-npu-145.2019.22>.
23. Цільмак О.М. Складові комунікативної компетенції слідчих органів досудового розслідування Національної поліції України. *Причорноморські психологічні студії*. 2017. С. 90–94.
24. Шманатова А.С., Лукомська А.А. Щодо методики вдосконалення навчального процесу у сфері опанування іноземної мови майбутніми працівниками Національної поліції України. *Молодий вчений*. 2022. № 4 (104). С. 39–42. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-4-104-9>.
25. Ягунов В.В. Ціннісно-мотиваційний компонент професійної компетентності фахівців: методологічний аспект. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 6 (70). С. 207–219. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-22-70-6-207-219>.

ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПОЛІЦІЇ

IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL COMMUNICATION SKILLS OF FUTURE POLICE OFFICERS IN FOREIGN LANGUAGES

Стаття спрямована на визначення шляхів вдосконалення навичок іншомовного спілкування серед майбутніх офіцерів поліції МВС України. Майбутні офіцери поліції МВС України повинні володіти високим рівнем навичок іншомовного спілкування для успішної роботи в умовах міжнародного співробітництва та виконання міжнародних завдань. Іншомовне спілкування стає ключовою складовою їхньої професійної підготовки. Розвиток іншомовного спілкування серед майбутніх офіцерів поліції в системі МВС України базується на теоретико-методичних підходах, що поєднують комунікативний підхід з іммерсивним навчанням та використанням сучасних технологій.

Оптимізація навчання іноземній мові майбутніх офіцерів поліції МВС України може бути досягнута за допомогою ряду інтенсивних методик, спрямованих на збільшення ефективності та швидкості засвоєння мовних навичок. Вдосконалення навичок іншомовного спілкування серед майбутніх офіцерів поліції МВС України є важливим завданням, що потребує комплексного підходу. Здатність ефективно спілкуватися англійською, німецькою чи будь-якою іншою мовою має ключове значення для їхньої роботи, особливо в умовах міжнародного співробітництва та боротьби зі злочинністю. Інтеграція іноземної мови у навчальні програми, проведення інтенсивних мовних курсів, використання інтерактивних методів навчання, організація стажування та обміну досвідом та створення мовного середовища. Така інтеграція допомагає курсантам розвивати комунікативні навички, розширювати культурний та міжнародний рівень розуміння, а також підготувати їх до роботи в умовах глобалізації та міжнародного співробітництва. Це дозволить їм виконувати свої обов'язки у міжнародному контексті та сприяє розвитку їхньої кар'єри в сучасному світі та ефективно виконувати свої обов'язки в області правопорядку.

Ключові слова: майбутні офіцери поліції МВС України, іншомовне спілкування, курсанти, вдосконалення навичок, іммерсивне навчання.

The article is aimed at identifying ways to improve foreign language communication skills among future police officers of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine. Future police officers of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine must have a high level of foreign language communication skills to work successfully in the context of international cooperation and perform international tasks. Foreign language communication is becoming a key component of their professional training. The development of foreign language communication among future police officers in the system of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine is based on theoretical and methodological approaches that combine a communicative approach with immersive learning and the use of modern technologies.

Optimisation of foreign language teaching of future police officers of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine can be achieved through a number of intensive methods aimed at increasing the efficiency and speed of language skills acquisition. Improving foreign language communication skills among future police officers of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine is an important task that requires a comprehensive approach. The ability to communicate effectively in English, German or any other language is key to their work, especially in the context of international cooperation and the fight against crime. Integrating a foreign language into the curriculum, conducting intensive language courses, using interactive teaching methods, organising internships and exchange of experience, and creating a language environment. Such integration helps cadets develop communication skills, broaden their cultural and international understanding, and prepare them to work in a globalised and internationally cooperative environment. This will enable them to perform their duties in an international context and contribute to the development of their careers in the modern world and to effectively carry out their law enforcement duties.

Key words: future police officers of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, foreign language communication, cadets, skills development, immersive learning.

УДК 378.1:656(043.5)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.35>

Кочина В.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Харківського національного
університету внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному світі знання іноземної мови стає невід'ємною складовою професійного розвитку в різних сферах діяльності, зокрема серед працівників правоохоронних органів. Поліцейські, які представляють Міністерство внутрішніх справ України (МВС), у зв'язку з глобалізацією та міжнародними викликами, стикаються з необхідністю ефективного володіння іноземними мовами для забезпечення безпеки та взаєморозуміння в міжнародному контексті. Курсанти Міністерства внутрішніх справ України (МВС) мають особливу потребу у володінні іноземними мовами з метою

забезпечення безпеки та взаєморозуміння в міжнародному контексті. Ось чому знання іноземної мови для них є критично важливим. По перше, це міжнародне співробітництво: правоохоронні органи України взаємодіють з правоохоронними агентствами з усього світу. Володіння іноземними мовами дозволяє курсантам МВС ефективно спілкуватися з колегами з інших країн та брати участь у спільних операціях та обміні інформацією. По друге, це міжнародне право: розуміння міжнародного права та норм важливо для виконання обов'язків правоохоронців у міжнародному контексті. Багато міжнародних документів та угод

потребують знання іноземних мов для їхнього розуміння та застосування. По третє, це боротьба з транскордонною злочинністю: транснаціональні злочинні групи оперують на території кількох країн, тому співпраця між правоохоронними органами різних країн є критично важливою. Володіння іноземними мовами допомагає курсантам МВС ефективно вести розслідування та спілкуватися з колегами з інших країн. І не менш важливим є міжнародні події та подорожі: участь у міжнародних конференціях, семінарах та тренінгах може стати важливим елементом професійного розвитку правоохоронців. Знання іноземної мови відкриває доступ до таких можливостей та сприяє побудові міжнародних партнерств.

Отже, проблема полягає в пошуку шляхів підготовки та підвищення рівня володіння іноземними мовами курсантами МВС з урахуванням їхніх специфічних потреб та вимог сучасного світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В умовах формування сучасної науково-освітньої парадигми у 21 столітті статус іноземної мови суттєво змінюється. Під впливом соціальних, геополітичних, технологічних та інших процесів значення іноземних мов у світі зростає. Такі явища, як глобалізація, відкритість суспільства, розвиток міжнародних зв'язків і відносин сприяють поширенню багатомовності або мультілінгвізму. Завдяки таким явищам, як інформатизація та комп'ютеризація, значення іноземних мов виходить на зовсім інший рівень у мультикультурній світовій спільноті [1, с. 232]. Сучасні українські дослідники проблем мотивації курсантів при вивченні іноземної мови, зокрема Т. Пакулова [2], Н. Давидова [3], доводять, що основними критеріями її сформованості є наявність пізнавальних мотивів і цілей, наявність позитивних емоцій, викликаних процесом навчання, вміння і бажання вчитися, здатність і можливість застосовувати набуті знання на практиці. Значна увага приділяється питанням, пов'язаним з вивченням іноземної мови майбутніми правоохоронцями. Зокрема, варто виокремити праці: О. Тарнопольського, З. Корнєвої, Т. Колбіної, О. Олексенко, О. Ізмайлової. Проте проблемам мотивації курсантів під час вивчення іноземної мови у працях вітчизняних науковців майже не приділялося уваги. Дослідники сходяться на думці, що мотиваційна сфера курсантів різноманітна і має складну структуру. На неї впливають соціальні чинники, характер та особливості самої діяльності. Для того, щоб ефективно впливати на мотиваційну сферу курсантів, викладач повинен знати види мотивації під час вивчення іноземної мови та розуміти їх особливості [4, с. 65].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Виокремлення невирішених раніше аспектів загальної проблеми стосовно

вдосконалення навичок іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів поліції може включати деякі з аспектів проблеми, які можуть залишатися невирішеними та вимагати подальших досліджень та розвитку.

Наразі стоїть велике питання про ефективність конкретних методів навчання. Хоча існує багато методів навчання іноземних мов, деякі з них можуть бути більш ефективними для поліцейських курсантів, ніж інші. Наприклад, чи ефективно використання іммерсивного навчання або інтерактивних методів у порівнянні з традиційними підходами?

Також частину загальної проблеми складають психологічні аспекти навчання. Важливо вивчити психологічні фактори, що впливають на навчання іноземних мов у поліцейських курсантів. Це може включати мотивацію, стрес та інші фактори, які можуть впливати на успішність навчання.

Одним з головних питань стає адаптація навчальних програм до потреб сучасного світу. Суспільні та технологічні зміни можуть ставити нові вимоги до навичок іншомовного спілкування для майбутніх офіцерів поліції. Як навчальні програми можуть бути адаптовані, щоб відповідати цим змінам?

Не менш важливою проблемою є міжкультурне спілкування. Розвиток навичок міжкультурного спілкування є важливим аспектом для поліцейських, які працюють у міжнародному середовищі. Як можна покращити навички розуміння та взаємодії з представниками інших культур через вивчення іноземних мов?

І обов'язково потрібно враховувати оцінку та зворотний зв'язок. Як краще оцінювати рівень володіння іноземними мовами серед курсантів поліцейських академій і як надавати їм зворотний зв'язок для подальшого покращення?

Мета статті. Головною метою цієї статті є розгляд і аналіз методів та стратегій вдосконалення навичок іншомовного професійного спілкування серед курсантів Міністерства внутрішніх справ України з метою підвищення їхньої ефективності у міжнародному контексті. Основні завдання включають визначення ключових аспектів навчання іноземних мов, виявлення проблем та перешкод у процесі вивчення, а також виявлення оптимальних підходів та рекомендацій для поліпшення цього процесу. Через цю статтю ми сподіваємося сприяти підвищенню якості підготовки майбутніх офіцерів поліції МВС України в галузі іншомовного професійного спілкування та забезпеченню їхньої готовності до викликів сучасного світу.

Виклад основного матеріалу. Перший крок у вдосконаленні навичок іншомовного спілкування – це створення інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов. Ці курси мають бути організовані з урахуванням специфіки потреб

курсантів МВС та їхнього рівня володіння мовою. Інтенсивні курси забезпечать можливість іммерсивного навчання та швидкого засвоєння мовних навичок. Організація інтенсивних курсів з іноземної мови, які пропонують інтенсивний і поглиблений іммерсивний досвід, може сприяти швидкому засвоєнню мови. Ці курси можуть проводитися в місцях, де курсанти мають можливість бути оточеними мовою, яку вони вивчають. Організація іммерсивного мовного середовища, де курсанти будуть оточені мовою, яку вони вивчають, також є важливим елементом вдосконалення навичок іншомовного спілкування. Залучення курсантів до мовного середовища шляхом організації мовних обмінів, відвідування мовних заходів та зустрічей з носіями мови може значно поліпшити їх мовні навички. Організація мовних обмінів, відвідування мовних заходів та спілкування з носіями мови створює іммерсивне мовне середовище для курсантів. Вони мають можливість використовувати свої мовні навички в реальних ситуаціях, що сприяє їхньому вдосконаленню. Забезпечення іммерсивного середовища для навчання іноземної мови, де студенти мають можливість спілкуватися, слухати та використовувати мову в реальних ситуаціях, є ефективним способом навчання. Це може включати проведення рольових ігор, симуляцій реальних ситуацій та обмінів з іншими країнами. Зосередження на спілкуванні та використанні мови в реальних ситуаціях може допомогти курсантам швидше опанувати мову. Така методика комунікативного навчання максимально наблизить курсантів до реальних ситуацій, з якими вони можуть зіткнутися в їхній роботі.

Однією з цікавих методик, яка може бути корисна у вдосконаленні навичок іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів поліції, є методика Total Physical Response (TPR). Ця методика базується на використанні фізичних дій та міміки для вивчення мови. Заняття можуть включати виконання команд на мові, яку вони вивчають, разом з фізичними діями. Методика Total Physical Response (TPR) є одним із методів навчання іноземних мов, який акцентує на використанні рухів та дії як засобів сприйняття та запам'ятовування мовного матеріалу. Цей метод був розроблений Джеймсом Ашером у 1960-х роках та здобув популярність серед вчителів іноземних мов. Основна ідея TPR полягає в тому, щоб створити учням мовне середовище, де вони можуть вивчати мову, слухаючи та відтворюючи різні команди та інструкції за допомогою фізичних дій. Наприклад, курсанти між собою можуть створити ситуацію затримання зловмисника, і можуть давати команди типу «Руки вгору», «Зброю на землю», «Ви маєте право на адвоката» тощо. Курсанти виконують ці дії, сприймаючи команди та асоціюючи їх з мовними висловами.

Важливим аспектом вдосконалення навичок іншомовного спілкування є використання інтерактивних методів навчання. Заняття, побудовані на основі комунікативного підходу, рольових ігор, діалогів та симуляцій реальних ситуацій, допоможуть курсантам практикувати мову в живих умовах та збільшити їхню впевненість у спілкуванні. Інтерактивне навчання за допомогою технологій і використання інтерактивних онлайн-ресурсів та мобільних додатків для вивчення мови може забезпечити курсантам можливість вчитися в будь-який час та в будь-якому місці, що підвищить доступність навчання.

Використання сучасних технологій, таких як мобільні додатки та онлайн-ресурси, може значно полегшити процес вивчення мови. Мобільні додатки з можливістю відтворення аудіо та відеоматеріалів, інтерактивні вправи та тести допоможуть курсантам зануритися у мовне середовище та покращити свої навички. Забезпечення курсантів МВС України доступом до різноманітних навчальних ресурсів, таких як підручники, онлайн-курси та мультимедійні матеріали, є першим кроком у вдосконаленні їхніх навичок іншомовного спілкування. Надання можливості вивчати мову в будь-який час та в будь-якому місці сприяє постійному зростанню знань. Використовуючи мультимедійні технології інформація подається в абсолютно новій та ефективній формі, зробить її більш повною, цікавою та наближеною до тематики спілкування, що вивчається. А також мультимедійні технології дозволяють розробити яскраві та більш цікаві вправи на говоріння» [5]. За допомогою викладачів, або наставників потребується постійна оцінка навичок іншомовного спілкування та надання зворотного зв'язку курсантам, що допомагає їм усвідомити свої успіхи та недоліки. Це дозволяє виявляти слабкі місця у вивченні мови та вносити необхідні корективи. Планування регулярних переглядів і повторень вивченого матеріалу допоможе закріпити знання та вміння курсантів у мові.

Під час вдосконалення навичок іншомовного спілкування треба також враховувати персоналізований підхід. Тому що кожен курсант має свої сильні та слабкі сторони у вивченні мови. Застосування персоналізованого підходу, що враховує їхні індивідуальні потреби та рівень вивчення, може значно підвищити ефективність навчання. При цьому кожен з методів навчання має свої переваги та недоліки, а успішність їх застосування залежить від конкретних цілей і умов навчання [6, с. 138].

Ці методи можна комбінувати для створення інтегрованої програми, спрямованої на максимізацію результативності навчання іноземної мови для курсантів МВС України.

Висновки. Вдосконалення навичок іншомовного спілкування курсантів МВС України

є важливим завданням, яке може бути досягнуте за допомогою різноманітних методів та підходів. Забезпечення доступу до навчальних ресурсів, організація інтенсивних курсів, використання інтерактивних методів та створення мовного середовища сприяє ефективному навчанню та підвищенню рівня володіння іноземною мовою курсантами МВС України. Вдосконалення навичок іншомовного спілкування серед курсантів МВС України вимагає комплексного підходу, який включає організацію інтенсивних курсів, використання інтерактивних методів навчання, оптимізацію використання технологій та створення іммерсивного мовного середовища. Лише за умови поєднання цих заходів можна досягти значного прогресу у володінні мовою та забезпечити курсантам необхідні навички для ефективного спілкування у міжнародному контексті.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Тарнопольський О. Б. Корнєва 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.
2. Pakulova T. V. Communicative competence as a component of the professional skills of the investigator. Scientific Bulletin DDUVS. 2019. Special Issue № 1. P. 297–302.
3. 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 амерїканїстика», Збірник наукових праць Дніпровського національного університету ім. Олесь Гончара. Вип. 16. Дніпро: Ліра. 2019. С. 45–55.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
5. Матвійчук В.Б. Інноваційні методи та прийоми у викладанні іноземних мов / URL: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/01_%20Matvyichuk_innovatsiini.pdf
6. Межуєва І.Ю., Єльцова С.С. Концептуальні підходи до навчання англійської мови в немовному вузі. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2018. № 29. Т. 2.

ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА РІВЕНЬ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МУЗИКАНТА-ПРОФЕСІОНАЛА

THE INFLUENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON THE PERFORMANCE LEVEL OF A PROFESSIONAL MUSICIAN

Стаття присвячена дослідженню процесу музичного виконавства, а також впливу емоційного інтелекту на рівень виконавської майстерності музиканта-професіонала. Зосереджуючись на досконалому володінні виконавською технікою, виразності та емоційній спрямованості, автор відзначає роль емоційного інтелекту музикантів у передачі сучасних музичних ідей. У музичній галузі, окрім технічної майстерності, важливою є здатність виконавця виразно та емоційно втілювати музичні твори. Емоційний інтелект, що передбачає розуміння та управління власними емоціями, а також здатність розуміти емоції інших, може відігравати ключову роль у вдосконаленні виконавської майстерності здобувачів мистецької освіти. Увага приділена ключовим аспектам емоційного інтелекту, до яких автор відносить самопізнання, саморегуляцію, емпатію та соціальні навички та наголошує на їх впливі на якість та ефективність виконавської майстерності музикантів. Крім цього, презентована класифікація виконавців за певними типами, а саме: віртуозний, емоційний, раціональний, інтелектуальний. Віртуозний виконавець може поєднувати в собі технічну майстерність з високим ступенем емоційного інтелекту, щоб створювати неперевершені музичні виступи, які вражають та захоплюють слухачів. Емоційний виконавець із високим рівнем емоційного інтелекту може створювати музичні виступи, які глибоко вражають, захоплюють, збагачують емоційний досвід пересічного слухача, а, отже, залишають незабутні враження у публіки. Раціональний виконавець з високим рівнем емоційного інтелекту може надавати своїм виступам раціональну структуру та аналіз, одночасно підтримуючи емоційний зв'язок з аудиторією. Інтелектуальний виконавець з розвиненим емоційним інтелектом може створювати виступи, які збагачують інтелектуальний та емоційний досвід слухачів одночасно. Автор робить висновок про безпосередню залежність між індивідуальним стилем виконавства піаніста та його інтелектуальною, емоційно-вольовою та духовною сферами особистості, які є основою його творчої діяльності. Під поняттям емоційного інтелекту музиканта-виконавця автор розуміє важливу професійну та особистісну якість, яка відображається в здатності сприймати, аналізувати та інтерпретувати музичні твори як невербальну комунікацію емоційної інформації, що виражає внутрішні емоційні переживання композитора. Це також включає розуміння та контроль власних емоційних станів, а також емоційних виразів інших осіб, що допомагає регулювати міжособистісну взаємодію та надавати їй позитивний характер. Автор наголошує, що використання емоційного інтелекту виконавцями під час концертних виступів може бути ключовим елементом передачі ідей, образів, відчуттів, допомагаючи створити емоційний зв'язок з аудиторією та ефективно комунікувати через музику.

Ключові слова: виконавська майстерність, музичне виконавство, емоційний інтелект, соціокультурна взаємодія, комунікація, емоційний зв'язок.

The article is devoted to the study of the process of musical performance, as well as the influence of emotional intelligence on the level of performance of a professional musician. Focusing on perfect mastery of performing technique, expressiveness and emotional direction, the author notes the role of emotional intelligence of musicians in the transmission of modern musical ideas. In the music industry, in addition to technical skill, the performer's ability to expressively and emotionally embody musical works is important. Emotional intelligence, which involves understanding and managing one's own emotions, as well as the ability to understand the emotions of others, can play a key role in improving the performing skills of students of art education. Attention is paid to key aspects of emotional intelligence, to which the author includes self-awareness, self-regulation, empathy, and social skills, and emphasizes their impact on the quality and effectiveness of musicians' performance. In addition, the classification of performers by certain types is presented, namely: virtuoso, emotional, rational, intellectual. A virtuoso performer can combine technical mastery with a high degree of emotional intelligence to create unparalleled musical performances that amaze and captivate listeners. An emotional performer with a high level of emotional intelligence can create musical performances that deeply impress, captivate, enrich the emotional experience of the average listener, and, therefore, leave an unforgettable impression on the audience. A rational performer with a high level of emotional intelligence can provide rational structure and analysis to their performances while maintaining an emotional connection with the audience. An intelligent performer with developed emotional intelligence can create performances that enrich the intellectual and emotional experience of listeners at the same time. The author concludes that there is a direct relationship between the pianist's individual performance style and his intellectual, emotional, volitional and spiritual spheres of personality, which are the basis of his creative activity. By the concept of emotional intelligence of a musician-performer, the author understands an important professional and personal quality, which is reflected in the ability to perceive, analyze and interpret musical works as a non-verbal communication of emotional information that expresses the composer's inner emotional experiences. It also includes understanding and controlling one's own emotional states, as well as the emotional expressions of others, which helps to regulate interpersonal interactions and give them a positive character. The author concludes that the use of emotional intelligence by performers during concert performances can be a key element in conveying ideas, images, and feelings, helping to create an emotional connection with the audience and effectively communicate through music.

Key words: performing skill, musical performance, emotional intelligence, socio-cultural interaction, communication, emotional connection.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.36>

Левицька І.М.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри музично-інструментальної підготовки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У музичній сфері, крім технічних навичок, важливою є здатність виконавця виразно та емоційно виконувати твори. Емоційний інтелект, як спроможність розуміти та керувати власними емоціями, а також розуміти емоції інших, може грати важливу роль у покращенні музичного виконавства здобувачів мистецької освіти.

Музика є важливою складовою культурного спадку людства, але її повне розкриття відбувається лише через виконавство. При цьому музичне виконавство створюється, вдосконалюється та сприймається, зосереджуючись на технічних аспектах та емоційній виразності.

Саме важливість розвитку емоційного інтелекту майбутніх музикантів у сучасних умовах інтенсивних змін в соціокультурній та освітній галузях життя суспільства зумовили вибір теми статті, адже постає необхідність в аналізі ключових аспектів емоційного інтелекту в здобувачів мистецької освіти, а саме – управління емоціями, вміння співпереживати, виявляти емпатію та будувати міжособистісні відносини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вітчизняні дослідники особливостей музичного виконавства Н. Швець та Д. Сбітная зауважують, що на сучасне музичне виконавство впливають постмодерністські тенденції музичної культури, за яких виконавець повинен володіти добре розвиненим естетичним та мистецькими чуттями, бути відкритим до зухвалих ідей сучасних митців, здійснювати рефлексію з огляду на новітні відкриття психологів [4].

О. Катрич, досліджуючи специфіку музичного виконавства, стверджує, що перцепція та аналіз музичного твору, насамперед інтонаційного аспекту музичної мови, здійснюють на виконавця та слухачів інспіруючий вплив, тож музично-практична діяльність стимулює особистість до емоційної активності та самоактуалізації [1].

Лінь Ма аргументувала, що індивідуальний виконавський стиль музиканта визначається його емоційним інтелектом, і вона пояснила, як різні аспекти емоційного інтелекту впливають на формування та виявлення цього стилю під час виконання музичних творів [2].

Л. Ракітянська вважає, що важливим завданням мистецької освіти є розвиток емоційного інтелекту здобувачів з метою сприяння їх особистісного та професійного зростання. Авторка наголошує, що це зумовлено новітніми змінами в соціокультурному житті, тому з'явився соціальний попит на нове покоління професіоналів [3].

Отже, з наведеного можемо бачити, що вплив емоційного інтелекту на виконавство музиканта викликає інтерес у різних науковців й вимагає подальших розвідок.

Мета статті – визначити та узагальнити особливості впливу емоційного інтелекту виконавця на якість його музично-практичної діяльності.

Виклад основного матеріалу. На підставі аналізу наукових підходів до сутності емоційного інтелекту, його специфічних виявів, а також з урахуванням особливостей професійної діяльності викладача-музиканта, нами проведено творче переосмислення наукових досягнень українських дослідників у галузі мистецько-педагогічної освіти, щоб визначити та обґрунтувати сутність поняття «емоційний інтелект музиканта-виконавця».

Під поняттям емоційного інтелекту музиканта-виконавця маємо на увазі важливу професійну та особистісну якість, яка відображається в здатності сприймати, аналізувати та інтерпретувати музичні твори як невербальну комунікацію емоційної інформації, що виражає внутрішні емоційні переживання композитора. Це також включає розуміння та контроль власних емоційних станів, а також емоційних виразів інших осіб, що допомагає регулювати міжособистісну взаємодію та надавати їй позитивний характер.

Зазначимо, що розвиток емоційного інтелекту здобувачів мистецько-педагогічної освіти забезпечується спеціально організованою системою навчання, яка спрямована на усвідомлення соціально-культурного значення майбутньої професії. Це сприяє духовному розвитку та професійній самореалізації майбутніх професіоналів як гуманних та відповідальних особистостей.

Під час навчання здобувачі мистецької освіти отримують можливість сформувати власний виконавський стиль, який згодом безпосередньо впливатиме на їхню взаємодію з учнями та сприйняття ними світу музичного мистецтва. На формування індивідуального виконавського стилю впливає взаємодія складових емоційного інтелекту музиканта-виконавця, як під час роботи над музичним твором, так і у процесі його виконавського втілення.

О. Катрич доходить до висновку, що мислення музиканта-виконавця є ключовим фактором у формуванні його індивідуального стилю. Цей висновок дозволяє їй класифікувати всіх виконавців на два типи: класичний і романтичний. Такий підхід допомагає краще розуміти різноманітність виконавських стилів та їхні особливості, що може бути корисним як для музикантів, так і для слухачів у контексті аналізу музичних виступів. На її думку, перший тип виконавця відрізняється домінуванням інтелекту у побудові музичного образу, з акцентом на пропорційність, гармонію і симетрію, замість безпосередніх емоційних переживань, тоді як другий характеризується переважанням емоційних переживань над аналітичним мисленням, з тягінням до відкритості, проникливості і асиметрії [1, с. 9].

Згідно з О. Катрич, обидва типи музично-виконавського архетипу мають основи, що відповідають як класичним, так і романтичним стилям виконавської діяльності. Вона вважає, що індивідуальний

стиль музиканта-виконавця визначається «...відповідно до специфіки його музичного сприйняття системою виразних засобів, яка, залишаючи свою цілісність, діє як опорний елемент для перетворення різних композиторських стилів» [1, с. 9].

Згідно з науковими дослідженнями, всі виконавці можуть бути класифіковані на чотири типи. Віртуозний виконавець відзначається високим рівнем майстерності і вражаючими навичками у виконанні свого мистецтва. Він володіє технікою виконання на високому рівні, проявляючи бездоганну технічну майстерність у грі. Віртуоз здатний виконувати складні музичні композиції з елегантністю та легкістю, здатний досягати вражаючих швидкостей та точних артикуляційних нюансів.

Емоційний інтелект віртуоза передбачає здатність виявляти емпатію щодо почуттів та думок композитора і слухачів, керувати своїми емоціями та ефективно взаємодіяти з оточуючими, може бути виявлений через його здатність передавати внутрішні почуття та емоції через музику, здатність створювати емоційні звучання, які спонукають слухачів відчувати, розмірковувати та відчувати справжній зв'язок з виконавцем та автором музичного твору.

Отже, віртуозний виконавець може поєднувати в собі технічну майстерність з високим ступенем емоційного інтелекту, щоб створювати неперевершені музичні виступи, які вражають та захоплюють слухачів.

Емоційний виконавець володіє здатністю виражати та передавати глибокі емоції через своє мистецтво. У такого виконавця високий рівень емоційної чутливості, що дозволяє йому переносити власні почуття на аудиторію, здатність відчувати і виражати широкий спектр емоцій – від радості та екстазу до смутку і меланхолії.

Емоційний інтелект включає в себе розуміння власних емоцій, вміння керувати ними та взаємодіяти з емоціями інших людей. У виконавця емоційний інтелект проявляється через його здатність емоційно зв'язуватися з аудиторією, створюючи миттєві емоційні зв'язки зі слухачами.

Емоційний виконавець часто володіє виразними мімікою, жестами та голосом, що допомагає йому передати свої почуття інтенсивніше. Він вміло використовує свій емоційний інтелект для того, щоб створювати миттєві зв'язки з аудиторією та залишати невимовне враження після кожного виступу.

Таким чином, виконавець із високим рівнем емоційного інтелекту може створювати музичні виступи, які глибоко вражають, захоплюють, збагачують емоційний досвід пересічного слухача, а, отже, залишають незабутні враження у публіки.

Раціональний виконавець характеризується своєю логічністю, аналітичним мисленням і систематичним підходом до виконання мистецьких завдань. Він здатний ретельно аналізувати та

розуміти музичні структури, розкриваючи їхні внутрішні закономірності і логічний сенс. Раціональний виконавець наділяє свої виступи обґрунтованістю, точністю і зрозумілістю.

Щодо емоційного інтелекту, він проявляється у здатності виконавця розуміти, керувати та виражати свої власні емоції, підпорядковувати їх розсудливості та спрямовувати для досягнення кінцевої мети музичної діяльності. Раціональний виконавець володіє емоційним інтелектом як обдуманого і адекватною реакцією на емоційні стимули в мистецтві. Навіть якщо його підхід до виконання музики базується на логіці та розумінні, він все одно може ефективно впливати на емоційну сторону аудиторії, розуміючи, як вибрати та використати музичні елементи, щоб викликати певні емоційні відгуки.

Такий виконавець може створювати виступи, які поєднують в собі раціональність і емоційну виразність. Він уможливує аудиторії осмислене й глибоке сприйняття музичного матеріалу, звичайно, більшою мірою впливаючи на їхнє розуміння музичної мови, музичних символів.

Отже, раціональний виконавець з високим рівнем емоційного інтелекту може надавати своїм виступам раціональну структуру та аналіз, одночасно підтримуючи емоційний зв'язок з аудиторією.

Для інтелектуального виконавця властиві глибока інтелектуальна обдарованість, здатність до аналізу, творче мислення та тонка сприйнятливості до деталей. Він просувається у своїй мистецькій діяльності через розумові зусилля, дослідницький підхід до музичних творів та власні інтелектуальні відкриття.

Емоційний інтелект інтелектуального виконавця проявляється у здатності розуміти і керувати як своїми емоціями, так і емоціями інших людей через залучення розумових операцій у процес обробки музичної мови. Навіть якщо його підхід до виконання музики базується на інтелектуальних принципах і аналізі, він все ж може майстерно передавати емоційну глибину та відтінки музичних творів. Інтелектуальний виконавець з високим емоційним інтелектом здатний досягати емоційного зворотного зв'язку з аудиторією через свої виступи саме завдяки актуалізації різноманітних розумових та психоемоційних процесів слухачів.

Такий виконавець здійснює музично-практичну діяльність на основі аналітичного підходу до музики, поєднуючи його з емоційною інтенсивністю. Він уможливує аудиторії осмислене сприйняття музичних творів, сповнене як інтелектуального захоплення, так і емоційної виразності.

Тож інтелектуальний виконавець з розвиненим емоційним інтелектом може створювати виступи, які збагачують інтелектуальний та емоційний досвід слухачів одночасно.

З вищенаведеного можна зробити висновок про пряму залежність між індивідуальним стилем виконавства піаніста та його інтелектуальною, емоційно-вольовою та духовною сферами особистості, які є основою його творчої діяльності.

Використання кількох узгоджених особистісних характеристик виконавця призводить до спільної дії пізнавальних процесів та емоційної сфери. Під впливом цієї загальної дії, результативний ефект перевищує суму їхніх окремих впливів. Іншими словами, коли емоційні та розумові аспекти особистості взаємодоповнюють один одного, досягається вищий рівень виконавської майстерності, ніж при їхньому окремому застосуванні. Концепція взаємодоповнення емоцій та інтелекту, яка формує нове цілісне інтегроване явище з синергетичним ефектом, зацікавлює не лише видатних музикантів, а й вчених [5].

Взаємодія емоцій та інтелекту в процесі виступів виконавця породжує унікальну систему роботи психічних процесів над декодуванням музичної мови для осмислення художнього змісту творів. Завдяки вмільому поєднанню смислової виразності з насиченістю емоціями за допомогою абстрактних символів музичного мистецтва, виконавець формує художні образи, які активно обробляються, розуміються та узагальнюються через роботу мозку під час інтерпретації. Такий процес також сприяє збудженню «емоційного поля» в аудиторії або в концертному залі, що підсилює ефективність творчої взаємодії зі слухачами або глядачами.

Загальна характеристика емоцій музикантів-виконавців полягає в їхньому сприйнятті музичної інформації та оточуючої дійсності як суб'єктивного відображення на різних рівнях психічної ієрархії, а не просто відтворенням звуку чи образу. Крім основних категорій емоцій, таких як передбачення результату, емоції в ситуаціях невдач та соціально-комунікативні емоції, музикант може відчувати інтелектуальні емоції. Лінн Ма вважає, що саме інтелектуальні емоції можна трактувати як специфічні переживання, що виникають не просто у процесі розумової діяльності, але характеризуються відсутністю вираженого емоційного забарвлення. Це свідчить про складність та різноманітність емоційного досвіду виконавця під час виконання музичних творів [2].

Інтелект музиканта-виконавця структурований в особистісні риси та когнітивні функції, спрямовані на збирання, систематизацію та використання знань, творчі вміння та виконавські навички. Відомо, що емоції музиканта можуть виникати через прості сприйняття, вони відтворюються у системі його власних уявлень. Ці емоційні стани мають велике значення для особистісного відчуття виконавця та

відображають його уявлення про художню інтерпретацію музичного твору. Таким чином, співіснування емоцій та інтелекту виконавця стає можливим завдяки розширенню впливу емоцій на процес пізнавальної діяльності, що дозволяє їм взаємодіяти для досягнення кінцевої мети музично-практичної діяльності.

Кожна емоція, що переживається музикантом, містить в собі конкретну систему розпізнаваних сигналів, відомих як «емоційна інформація». Ця інформація відображається у виконавських засобах міжособистісної комунікації, таких як емоційна «насиченість» мелодійно-інтонаційних ліній та індивідуальний вираз артистичного виконання. «Емоційна інформація» виконавця відображає як унікальні риси художнього образу музичного твору, так і його особистісне ставлення до специфічних ситуацій, оскільки кожна емоція несе в собі свій власний сенс [6].

Індивідуальне сприйняття реальності залежить не лише від того, що музикант, як митець, має своє місце у світі музичного виконавства або у загальній соціокультурній сфері, а також від психофізіологічних особливостей, які впливають на його сприйняття реальності. Концепція взаємодії емоцій та розумової активності пояснюється утворенням цілісного інтегрального явища, що включає синергетичний ефект, який виникає через акумуляцію додаткової енергії. Ця енергія, яка може застосовуватись до художньої комунікації, дозволяє індивіду збагатити своє чуттєво-семантичне сприйняття художнього образу та інтелектуально оформлювати свої життєві та художні емоції в музичну форму.

Усі типи виконавських стилів відзначаються високим рівнем технічної майстерності, яка лежить в основі музичного виконавства. Емоційний інтелект дозволяє музикантові тримати емоційний стан під контролем задля дотримання правильної постановки дихання для інструменталістів-духовиків та вокалістів, координації рухів для інструменталістів.

Як було зазначено вище, емоційний інтелект музиканта сприяє відкритості виконавця до новітніх методів удосконалення технічних умінь, оволодіння сучасними психологічними практиками, сприйманню нових образів та символів музичної мови кінця XX – початку XXI ст. Для сучасного соціокультурного життя характерні риси заперечення стандартів і структуризації, визначальна роль відводиться свободі вибору. У музичному мистецтві ця тенденція виявляється у поєднанні різних стилів та епох, що проявляється через химерні та бунтівні образи, інтонаційне оформлення, гармонії [4]. Звичайно, без сформованості емоційного інтелекту музикантові важко опанувати новітні мистецькі тенденції і бути на належному виконавському рівні серед інших сучасних виконавців.

Вплив постмодернізму на музичну культуру проявився у зсуві акцентів на хаотичність, незавершеність, асоціативність, афористичність та відмову від правил. Дослідники вважають, що постмодерністична музична культура включає в себе не лише співіснування різних автономних видів, родів та жанрів мистецтва, що самоорганізуються в процесі розвитку культури за загальними і специфічними для художньої культури законами. Це унікальний комунікативний діалог, де різні типи культур, стилів, традицій та форм музичної діяльності на сучасному етапі інформатизації отримують новий контекст інтерпретації [4].

Внаслідок культурних змін, викликаних постмодерністською парадигмою, відбувається переосмислення функції музиканта-виконавця, якого довгий час розглядали виключно як передавача ідей композитора. Виконавська діяльність включає в себе роботу з різними системами сприйняття, такими як зорова, слухова, тактильна та кінестетична, що створює складні види сприйняття, мислення, пам'яті, уваги та уяви. Основною психологічною особливістю виконавства є його структурна дворівневість, яка відповідає двом видам образного спілкування. Формальний рівень охоплює набір знань, вмінь та навичок, необхідних для матеріального втілення нотного запису в процесі виконання – це рівень діяльнісний [4].

Творчий рівень виконання полягає в створенні якісно нового тлумачення авторського тексту, що розкриває справжній сенс музичного твору та перетворює його на об'єкт мистецтва. Це рівень творчої активності, на якому внутрішня мотивація заохочує внесення власного бачення у виконання твору.

Варто зазначити, що в умовах постмодернізму виконавець стає активним співтворцем музичного твору. Замість традиційного ретранслявання ідей композитора, виконавець вносить власні інтерпретації, надаючи музиці новий шар значень та виразності. Це відкриває широкі можливості для творчого вираження особистості та відображення власного сприйняття твору.

Крім того, у постмодерністському контексті інтерпретація музичного твору стає багатозоровою та багатовимірною. Виконавець має можливість відкривати різні аспекти твору, розкриваючи його різноманітні значення та можливості тлумачення. Це сприяє розширенню музичної палітри та розумінню твору з різних перспектив. До того ж, інтерпретація музичного твору в умовах постмодернізму сприяє активному діалогу між виконавцем та слухачем. Індивідуальна інтерпретація виконавця може стати причиною нових та цікавих дискусій про твір, спонукати аудиторію до глибокого розуміння та оцінки музичної творчості.

Запорукою ефективною взаємодії виконавця як генератора нових музичних образів, переживань, та глядацької аудиторії є наявність високого рівня емоційного інтелекту. Відчувачучи настрій та реакції публіки на свій виступ, виконавець відповідно адаптує своє виконання, щоб відповідати їхнім потребам та очікуванням, адже емпатійна здатність співчувати та співпереживати іншим людям допомагає виконавцю побачити ситуацію з точки зору аудиторії і зрозуміти, що вони можуть відчувати. Це дозволяє виконавцю підібрати відповідні слова, міміку та жести, щоб виразити співчуття та зв'язатися з аудиторією на емоційному рівні. При цьому емоційний інтелект виконавця контролює власні реакції музиканта та дозволяє виступати впевнено, навіть у стресових ситуаціях [6]. Так зберігається концентрація та емоційна стабільність під час виступу перед аудиторією. За таких умов передача новітніх для публіки ідей, художніх образів, манери подачі музичної інформації триває якнайкраще, тим самим сприяючи кращому засвоєнню публікою мистецьких новинок.

Висновки та подальші перспективи розвідок. Отже, розглядаємо музичне виконавство як складний процес, що об'єднує технічну майстерність, виразність та емоційну спрямованість. Через цей глибокий аналіз ми краще розуміємо значення музичного виконавства як мистецтва та його вплив на наші почуття та сприйняття музики.

У світлі сучасної соціокультурної діяльності суспільства, досить часто акцент робиться на індивідуальному досвіді та емоційних реакціях, тож емоційний інтелект виконавця відіграє критичну роль у передачі цих ідей аудиторії.

Використання емоційного інтелекту виконавцями під час концертних виступів може бути ключовим елементом передачі ідей, образів, відчуттів, допомагаючи створити емоційний зв'язок з аудиторією та ефективно комунікувати через музику.

Вивчення того, як емоційний інтелект виконавця впливає на емоційну реакцію та сприйняття музики аудиторією, може розширити наше розуміння взаємодії між музикантом і слухачем, тож подальші дослідження важливості емоційного інтелекту для підвищення виконавської майстерності вимагають ретельної уваги науковців та музикантів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Катрич О. Музичне виконавство як інспіруючий чинник «інтонаційної атмосфери музичного твору». Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка, 2015. Вип. 35. С. 6–12.
2. Лінь Ма. Синергійність впливу конструкторів емоційного інтелекту піаніста на його індивідуальний виконавський стиль. Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського, 2021. № 2 (51). С. 91–105.

3. Ракітянська Л. М. Формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва: результати педагогічного експерименту. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 2021. № 6. С. 93–98.

4. Швець Н. О., Сбітняя Д. В. Музичне виконавство в контексті феномену постмодерністської музич-

ної культури. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2023. № 1. С. 70–74.

5. Юник Д. Г. Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування. Київ: ДАК-ККиМ, 2009. 145 с.

6. Galton F. *Inquiries into human faculty and its development*. [Book thief], 2004. 156 p.

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ СПОСОБІВ ТА ШЛЯХІВ ПІЗНАННЯ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

INDIVIDUALIZATION OF WAYS AND MEANS OF COGNITION IN TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Статтю присвячено дослідженню антропоцентризму і індивідуалізації способів та шляхів пізнання у викладанні української мови як іноземної.

Звертається увага на те, що приведення відповідності фахової підготовки до сучасних вимог має втілюватися впровадженням у навчальний процес індивідуальних форм, засобів і методів навчання.

Підкреслюється, що у процесі навчання іноземним мовам, антропоцентризм має розглядатися у двох аспектах – як сам метод, під час створення відповідних матеріалів, які застосовуються у процесі викладання, а також стосовно індивідуалізації способів та шляхів пізнання.

Також акцентується увага на тому, що головною метою у навчанні іноземної мови має бути сформована іншомовна комунікативна компетенція.

Береться до уваги, що досягти цієї мети можливо за рахунок створення інформаційно-освітнього оточення, що сприяє оволодінню одиницями мови, говорінням, аудіюванням, читанням і письмом, тобто основними видами мовленнєвої діяльності, а також знаннями культури країни навчання, спеціальними та навчальними компетенціями.

Вважаємо, що процес міжкультурної комунікації також набуває нових форм. Головною на сучасному етапі у процесі всевітньої економічної, політичної та культурної інтеграції стає людина, антропос. Оптимізація професійної підготовки має досягатися впровадженням у процес навчання індивідуальних способів та шляхів пізнання. Переорієнтація професійної освіти на діяльність, у центрі якої знаходиться людина є найважливішим інструментом для забезпечення конкурентності випускників на ринку праці.

Особлива увага приділяється класифікації методів навчання у методиці навчання української мови.

Звертається увага на те, що на заняттях з української мови з метою формування професійної комунікативної компетентності необхідно використовувати методики, які узгоджуються з комунікативними вимогами іноземних студентів. Для індивідуалізації способів та шляхів пізнання під час дослідження текстів та інших відповідних матеріалів, доцільно використовувати елементи різних методик навчання іноземної мови.

Ключові слова: студенти-іноземці, викладання української мови, антропоцентризм

у мовній системі, професійна компетентність.

The article is devoted to the study of anthropocentrism and individualization of ways and means of cognition in teaching Ukrainian as a foreign language.

It is emphasized that bringing professional training in line with modern requirements should be realized by introducing individual forms, means and methods of teaching into the educational process.

It is emphasized that in the process of teaching foreign languages, anthropocentrism should be considered in two aspects – as a method itself, when studying the relevant materials used in the teaching process, as well as in relation to the individualization of ways and means of cognition. It is also emphasized that the main goal in teaching a foreign language should be the development of foreign language communicative competence.

It is taken into account that this goal can be achieved by creating an information and educational environment conducive to mastering language units, speaking, listening, reading and writing, i.e. the main types of speech activity, as well as knowledge of the culture of the country of study, special and academic competencies.

We believe that the process of intercultural communication is also taking on new forms. At the present stage, the main person in the process of global economic, political and cultural integration is becoming an anthropos. The optimization of professional training should be achieved by introducing individual ways of learning and ways of cognition into the learning process.

The reorientation of vocational education to human-centered activities is the most important tool for ensuring the competitiveness of graduates in the labor market.

Particular attention is paid to the classification of teaching methods in the methodology of teaching the Ukrainian language.

It is emphasized that in Ukrainian language classes, in order to form professional communicative competence, it is necessary to use methods that are consistent with the communicative requirements of foreign students. In order to individualize the ways and means of cognition when studying texts and other relevant materials, it is advisable to use elements of different methods of teaching a foreign language.

Key words: foreign students, teaching Ukrainian, anthropocentrism in the language system, professional competence.

УДК 378.147.88

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.37>

Левченко Я.С.,

д-р наук з галузі «Управління та адміністрування», професор кафедри економіки і підприємництва Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

Семененко І.Є.,

канд. пед. наук, доцент кафедри мовної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

Підготовка фахівців для зарубіжних країн в українських закладах вищої освіти має визначитись толерантністю до контингенту іноземних студентів відносно їхніх індивідуальних та культурологічних особливостей – з одного боку, і викладацьким впливом для досягнення кращої якості підготовки фахівця – з іншого. Від досягнення цієї мети залежить міжнародний статус закладу вищої

освіти. Тому в цих умовах важливим стає індивідуалізація способів пізнання та шляхів дослідження завдяки максимальному об'єднанню всіх наявних можливостей ЗВО, удосконаленню наукових, методичних та матеріально-технічних перспектив, забезпеченню норм правових документів, а також наявність супроводу: інформаційного, статистичного, педагогічного.

Приведення відповідності фахової підготовки до сучасних вимог має втілюватися впровадженням у навчальний процес індивідуальних методів, форм, та засобів навчання. Професійна освіта, в центрі якої знаходиться людина, антропос, є важливим інструментом, що забезпечує конкурентність фахівців у професійній сфері. Завдяки постійним змінам, що відбуваються в суспільстві, вдосконалюється система вищої освіти. Змінюється також і взаємодія викладача і студентів: завданням педагога стає створення умов для їхньої ініціативи. В ході такої взаємодії студенти навчаються критичному мисленню, відповідати на виклики, вирішувати складні навчальні та життєві проблеми, аналізуючи відповідну інформацію і обставини, генерувати альтернативні ідеї, знаходити обґрунтовані рішення, впроваджувати новітні технології, обмінюватися досвідом у процесі спілкування з іншими людьми.

Процес міжкультурної комунікації також набуває нових форм. Головне – це людина, антропос. На сучасному етапі у процесі всесвітньої економічної, політичної та культурної інтеграції та уніфікації взаємоповага, взаєморозуміння і толерантне ставлення до різних культур є основними умовами ефективною взаємодії представників цих культур.

Усвідомлення цього стало початком виникнення нової лінгвістики, де в центрі уваги субстанціональні властивості та форми мови, її функціональні засоби, а також людина, етнос (від грецьк. Ethnos – плем'я, народ), як носії відповідних мов. З цієї причини сучасна лінгвістика називається антропологічною, а її галузі, такі як психолінгвістика, соціолінгвістика, етнолінгвістика, лінгвокультурологія, етнопсихолінгвістика, когнітивна лінгвістика є антропоцентричними [5].

Мета статті: розглянути антропоцентризм у викладанні української мови як іноземної відносно індивідуалізації способів пізнання та шляхів дослідження.

Аналіз останніх наукових досліджень. Увага науковців у дослідженнях останніх років зосереджена на проблемах оптимізації навчального процесу, застосуванні ефективних способів активізації пізнавальної діяльності особистості за допомогою впровадження інноваційних технологій, завдяки чому створюються сприятливі умови для реалізації здібностей студентів, а також розвиток усього навчального процесу.

До проблеми вибору інноваційних моделей, спрямованих на ефективний розвиток особистості в умовах сучасної швидкоплинної дійсності, звертаються різні дослідники, серед яких М. Котунова Є. Бухаркін, І. Серповська, М. Моїсеєва, Л. Владимирова, А. Петров, Н. Смирнова, О. Арламов, В. Загвязинський, М. Бургін, В. Журавльов, Є. Полат, М. Юсуфбекова М. Палагутіна Л. Джуманова Є. Кашина; теоретичний аспект поняття

педагогічної технології розробляють: В. Безпалько, М. Кларін, Б. Ліхачов, В. Монахов, Г. Селевко. Проблеми мовної підготовки студентів технічних закладів вищої освіти аналізуються у науковій літературі Т. Кошелевою, Г. Поповою, І. Соломахою, О. Суміною, Н. Ушаковою, Н. Хлизовою. Такі науковці, як Н. Моргунова, Я. Гладир, Т. Єфімова, О. Тростинська, Б. Сокіл, Т. Лагута, Д. Рязанцева, І. Жовтоніжко, Т. Уварова займаються проблемами викладання української мови як іноземної.

Антропоцентризм у мовній системі досліджували К. Бругман, К. Бюлер, Е. Бенвеніст, Ш. Баллі, Г. Гійом, О. Есперсен. У сучасній лінгвістиці проблему мовлення і ролі мовознавця аналізують А. Вежбицька, Н. Петрушова, М. Шелякін. О. Падучева, Т. Цив'ян, Ю. Степанов.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, проблема антропоцентризму у викладанні відносно індивідуалізації способів пізнання і шляхів дослідження є релевантною з точки зору педагогіки. Одночасно, вона не є достатньо розробленою по відношенню до мовної підготовки іноземців.

Виклад основного матеріалу. Проблема мовної освіти в епоху глобалізації є вибір змісту, методів і засобів навчання. Традиційна освіта змінюється і набуває нових форм. Як і вся система освіти, також змінюються складові методики викладання іноземних мов у процесі суспільного інноваційного розвитку. Головна мета навчання іноземної мови – формувати комунікативну компетенцію іноземного студента, яка складається з мовленнєвої, мовної, навчально-пізнавальної, соціокультурної, компенсаторної компетенцій. Досягти цієї мети можливо за рахунок створення інформаційно-освітнього середовища, сприятливого для оволодіння одиницями мови, говорінням, аудіюванням, читанням і письмом, тобто основними видами мовленнєвої діяльності, а також знаннями культури країни навчання, спеціальними та навчальними компетенціями.

Підготовку до реального міжкультурного спілкування можна здійснити створив освітнє середовище, прямо пов'язане з антропоцентризмом.

На думку Н. Петрушової, антропоцентризм – це виявлення в мовній системі загального людського фактору, що обумовлює наявність в лексичній, семантичній, морфемній, граматичній системах мови утворень з орієнтацією на людину як центр об'єктивної дійсності, створених свідомістю мовця за зразком до себе, а в своїй особі до людини загалом (її фізичних, психічних, духовних властивостей). Будь-яке висловлювання будується мовцем у відповідності зі своїм власним «я», він привносить в мовлення свої особистісні характеристики, стиль та темперамент.

Антропологічна лінгвістика вбачає в мові перш за все прояв людини у всіх сторонах її

буття – індивідуального та типового, психологічного та соціального, учбового та професійного, оскільки неможливо дослідити мову, не звертаючись до її творця, носія – до людини, до конкретної мовної ситуації чи до існуючих лінгвокультурних особливостей визначеного етносу [5].

У процесі навчання іноземним мовам, антропоцентризм має розглядатися у двох аспектах – як сам метод, під час дослідження відповідних до навчальних потреб матеріалів, які слід використовувати у викладанні, а також стосовно індивідуалізації способів та шляхів дослідження.

Використання антропоцентризму у педагогічному процесі для викладача означає постійну творчість, професійне вдосконалення, розвиток та зміни. Отже, маючи за основу індивідуалізацію способів та шляхів дослідження викладач виявляє свої педагогічні інтенції, співвідносить їх зі студентськими особливостями, корелює зі своєю індивідуальністю. І ця інноваційна діяльність не залишає педагога, поки він визначає індивідуальні методи навчання як дієві педагогічні інструменти, і їхнє використання в педагогічному процесі є необхідною умовою оптимального розвитку і тих, хто вчиться, і тих, хто навчає.

У методиці навчання української мови існують такі класифікації методів навчання: 1) за характером пізнавальної діяльності: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий, дослідницький (І. Я. Лернер та М. М. Скаткін); 2) за джерелом одержання учнями знань: методи словесні (пояснення, розповідь, лекція та бесіда, джерелом для яких є слово), наочні (демонстрація викладачем і спостереження студентами предметів, явищ, процесів тощо), практичні (проведення лабораторних і вимірних робіт, формування трудових умінь і навичок, складання творів, доповідей, виконання вправ) (Є. Я. Голант, А. М. Алексюк, С. Г. Шаповаленко, І. Т. Огородников, М. А. Сорокін); 3) за джерелом одержання знань класифікує також методи навчання Л. П. Федоренко: теоретичні (бесіда, повідомлення викладача, читання підручника), практичні (розповідь, опис, роздум за зразком, редагування, перекази і твори), теоретико-практичні (різні види мовного розбору) методи вивчення мови; 4) за основною дидактичною метою: методи, що використовуються лише для повідомлення (сприймання) нових знань (пояснення, розповідь, бесіда, лекція); методи, застосовані як на початковому етапі осмислення нових знань, так і для їх закріплення (бесіда, демонстрування, робота з підручником, лабораторний метод і експеримент, вправи і методи повторення); метод перевірки та оцінки знань учнів [10].

Саме від використання тих чи інших методів залежить ефективність заняття, тому всі методи навчання мови мають об'єднуватися у спільну

діяльність студентів і викладачів, яка спрямовується на те, щоб організувати пізнавальну діяльність особистості та засвоїти мовні компетенції.

Впровадження антропоцентризму в ході мовної підготовки студентів-іноземців має ґрунтуватися на засадах індивідуалізації способів пізнання та шляхів дослідження; також важливим є створення змістовного та корисного навчального контенту на матеріалі з фахових дисциплін. Осмислення такого матеріалу уможливорює краще опанування мови, що вивчається, отже, напругу впливає і вдосконалює професійну підготовку майбутніх спеціалістів.

Таким чином, на заняттях з української мови, ставлячи за мету сформувати комунікативну професійну компетентність, маємо користуватися методиками, які відповідні до комунікативних потреб студентів-іноземців. Для індивідуалізації способів пізнання та шляхів дослідження у процесі роботи з текстами та іншим відповідним навчальним контентом, доцільно використовувати елементи різних методик навчання іноземної мови. Розглянемо деякі з таких методик. Структура методики Шехтера є такою, що на першому етапі вивчається лексика, трохи пізніше – граматичні структури, а ще пізніше відбувається корекція отриманих знань. Тобто, реалізується принцип від загального до конкретного, в процесі якого спочатку вивчається розмовна мова, а граматику – трохи пізніше.

Вже з самого початку учень отримує комунікаційне завдання. Наприклад, треба поставити декілька запитань, з якої країни приїхав твій однокласник, як його звать тощо. Звичайно, словниковий запас ще дуже малий. Але в цьому і перевага, адже в групі збираються люди з однаковим рівнем знань. У процесі спілкування активізуються розумові процеси, і думки людини переключаються на іноземну мову.

Суттю методики Пімслера є систематичні заняття по пів години. Це аудіоуроки, в яких інформація, умови завдань та нова лексика можуть подаватися українською і, наприклад, англійською мовами. Студент просто слухає нову інформацію і запам'ятовує її, завдяки регулярним заняттям і виконанням завдань.

Перевагою даної техніки є її зручність: готовий матеріал для уроків можна завантажити собі в смартфон і слухати, коли є час.

У програмі Rosetta Stone акцентується увага на зоровій пам'яті. Суть методу полягає в так званому «динамічному зануренні», яке досягається шляхом багаторазового повторення і формування асоціативного ряду в різних аспектах життя. За мету маєтись доведення іноземної мови до автоматизму. Рідна мова повністю виключається, нова лексика пояснюється значною мірою візуально або через фотографії, або через встановлення асоціацій.

За методом Гуннемарка, вивчення нової лексики відбувається шляхом виконання інтерактивних вправ: запам'ятовування, читання і прослуховування слів за допомогою картинок, вимови та перекладу.

Ерік Гуннемарк рекомендує вивчати нову мову з освоєння активного мінімуму: найширше і найчастіше використовуваного набору слів, фраз і граматичних правил. Список «мовленнєвих штампів» необхідно затверджувати напам'ять і дуже добре, бо він має вживатися без жодних роздумів.

Методика Берліц – це занурення людини в інше розмовне середовище, коли починають формуватися нові нейронні зв'язки, У такій ситуації пам'ять швидше знаходить потрібні слова, лексика засвоюється одразу.

Сенс методики Франка полягає в тому, що слід багато читати спеціально організованих текстів. Навчальний текст розбивається на декілька блоків. Наприклад, дається абзац тексту, а поряд переклад та додаткові коментарі. Далі необхідно прочитати той самий абзац або розділ, але вже без перекладу. Завдяки цьому читач отримує можливість відразу під час читання дізнаватися переклад і знайомитися з новими мовними конструкціями. До кінця року регулярного використання цієї методики учні домагаються приголомшливих результатів.

Отже, з метою навчання іноземних студентів сприймати матеріал нерідною мовою, викладачам української мови слід впроваджувати індивідуалізацію способів пізнання та шляхів дослідження, застосовувати сучасні методики та добирати матеріал таким чином, щоб студенти могли засвоїти особливості наукового стилю мовлення для розуміння змісту дисциплін, що вивчаються. Стосовно матеріалів для навчання, то здійснювати їхній підбір викладачу з української мови необхідно за допомогою викладачів профільних дисциплін, використовуючи матеріали текстів за фахом, яким навчають у певних закладах вищої освіти. Створений у результаті реалізації методу антропоцентризму навчальний матеріал допомагає краще зрозуміти та запам'ятати досліджуваний матеріал, активує пізнавальну діяльність іноземців.

Висновки. З вищезазначеного можна дійти висновку, що антропоцентризм у навчанні іноземців української мови може розглядатися відносно індивідуалізації способів пізнання та шляхів дослідження, а також як метод, який використовується під час створення та розвідки відповідних навчальних матеріалів. Впровадження різноманітних методів, форм і засобів навчання, спрямованих на удосконалення мотиваційних прагнень і здібностей здобувачів вищої освіти, таких якостей, як самостійність, творчий

підхід до свідомої активної діяльності дозволяє утворити фахові компетенції студентів-іноземців, які знадобляться в їхній професійній функціональності: знання мови спеціальності, тобто володіння значущими професійними знаннями за допомогою лінгвістичного апарату; навичками і вміннями самостійно навчатися; опанування змістом і структурою у предметній площині; високу самоорганізацію; здатність до інтроспекції, компетентність; готовність приймати рішення, коли існує ситуація альтернативного вибору; вправність швидко пристосовуватися до соціальних, політичних та виробничих чинників; особисте спонукання до фахового розвитку та безперервної освіти; вольову і емоційну саморегуляцію.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Башкір О.І Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі : збірник наукових праць. Серія «Педагогіка та психологія». Харків, 2018. Вип. 60. С. 33–44.
2. В. Я. Корженко; М. М. Опанасюк Інноваційні методи викладання української мови як іноземної у технічному університеті : Вісник Вінницького політехнічного інституту 1(2011). С. 152–155.
3. Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник /В. В Каплінський. – Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. – 224 с.
4. Мойсеєнко Р.М. Активізація пізнавальної діяльності майбутніх фахівців засобами активних методів навчання в умовах університетської освіти. Наукові записки. Серія «Педагогічні науки». Випуск 159. 2017. С. 97–103.
5. Петрушова Н.В. Антропоцентризм у викладанні іноземних мов. Наукове мислення : Матеріали 31 всеукраїнської практично-пізнавальної інтернет-конференції «Наукова думка сучасності і майбутнього» 25 вересня-4 жовтня 2019. С. 36–38.
6. Романова Ю.Я., Зембицька М.В. Теоретичні аспекти застосування когнітивних технологій у процесі навчання: Інноваційна педагогіка:науковий журнал – Одеса: Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2019. – Вип. № 10 (т. 3). – С. 52–55.
7. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. 2- ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2014. 456 с.
8. Хома Т.В. Активні методи навчання в педагогіці вищої школи. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. – Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2020. Вип. № 69. С. 149–152.
9. Шеремета Л. П. Методи викладання української мови як іноземної : Актуальні наукові дослідження сучасності URL: <https://int-konf.org/ru/2015/aktualni-naukovi-doslidzhennya-suchasnosti-22-24-12-2015> (дата звернення – 20.02.2024).
10. Вчити англійську: Англійська мова онлайн. URL: <https://learn-english.net.ua> (дата звернення 20.02.24).

ІНКЛЮЗИВНА ВИЩА ОСВІТА ТА ЇЇ РОЛЬ У ДОСЯГНЕННІ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ¹

INCLUSIVE HIGHER EDUCATION AND ITS ROLE IN ACHIEVING SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS

Стаття присвячена аналізу ролі інклюзивної вищої освіти в досягненні Цілей сталого розвитку з акцентом на унікальні виклики та можливості, що виникають в умовах воєнного стану в Україні. Висвітлюється важлива роль освіти як основної рушійної сили трансформації суспільства в контексті сталого розвитку, при цьому особлива увага приділяється Цілям сталого розвитку, реалізація яких забезпечить доступ до інклюзивної, справедливої та якісної освіти для всіх. Роль закладів вищої освіти у досягненні цієї мети не може бути переоцінена, оскільки вони є ключовими учасниками у створенні інклюзивного освітнього середовища, яке враховує індивідуальні потреби кожного здобувача вищої освіти.

Автори також звертають увагу на необхідність розширення кола осіб, що потребують особливої уваги та підтримки в освітньому процесі, включаючи малозабезпечених осіб, осіб з інвалідністю, дітей-сиріт, осіб без батьківського піклування, учасників бойових дій, біженців, внутрішньо переміщених осіб, осіб з обмеженою дієздатністю, постраждалих від торгівлі людьми, від домашнього насильства або насильства за ознакою статі, представників ЛГБТ-спільноти та інших. Значення інклюзивної освіти в таких умовах підсилюється, вимагаючи від закладів вищої освіти гнучкості та інноваційних підходів до організації освітнього процесу та взаємодії всіх його учасників.

Висновки дослідження підкреслюють важливість адаптивності та інновацій у стратегіях інклюзивної освіти, що дозволяє не тільки відповідати на актуальні потреби здобувачів вищої освіти, але й сприяти сталому розвитку суспільства, навіть у складних умовах конфлікту. Забезпечення доступу до якісної освіти для всіх, незалежно від їх соціального стану чи індивідуальних особливостей, є ключовим фактором у досягненні справедливого та інклюзивного суспільства, здатного ефективно відповідати на сучасні виклики та розбудовувати стале майбутнє.

Ключові слова: цілі сталого розвитку, інклюзивна освіта, вища освіта, доступність освіти, якість освіти, вразливі групи населення.

The article is dedicated to analyzing the role of inclusive higher education in achieving Sustainable Development Goals, with a focus on the unique challenges and opportunities that arise in the context of martial law in Ukraine. It highlights the significant role of education as a primary driving force for societal transformation towards sustainable development, with special attention to the Sustainable Development Goals, whose fulfillment ensures access to inclusive, equitable, and quality education for all. The role of higher education institutions in achieving this goal cannot be overstated, as they are key participants in creating an inclusive educational environment that considers the individual needs of each higher education seeker.

The authors also emphasize the need to expand the circle of people who require special attention and support in the educational process, including people with low incomes, people with disabilities, orphans, people without parental care, combatants, refugees, internally displaced persons, people with limited legal capacity, victims of human trafficking, domestic violence or gender-based violence, representatives of the LGBT community, and others. The significance of inclusive education in such conditions multiplies, requiring higher education institutions to be flexible and adopt innovative approaches to organizing the educational process and interaction of all its participants. The importance of inclusive education is thus amplified, requiring higher education institutions to be flexible and innovative in organizing the educational process and in the interaction of all its participants.

The findings of the study underscore the importance of adaptability and innovation in inclusive education strategies, enabling not only to meet the current needs of higher education seekers but also to promote the sustainable development of society, even in challenging conflict conditions. Ensuring access to quality education for all, regardless of their social status or individual characteristics, is a key factor in achieving a fair and inclusive society capable of effectively responding to contemporary challenges and building a sustainable future.

Key words: sustainable Development Goals, inclusive education, higher education, accessibility of education, quality of education, vulnerable groups.

УДК 376:378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.38>

Лопатіна Г.О.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету (м. Запоріжжя)

Гуренко О.І.,

докт. пед. наук,
професор кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету (м. Запоріжжя)

Мицик Г.М.,

канд. пед. наук, доцент
доцент кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету (м. Запоріжжя)

Постановка проблеми. В умовах зростаючої глобалізації, сталий розвиток стає ключовою стратегією для майбутнього людства, де освіта виступає важливим рушієм суспільних перетворень, спрямованих на досягнення Цілей сталого розвитку. Проєкт «Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на 2023–2030 роки» визначає як один з пріоритетних напрямів розвитку освіти в Україні забезпечення рівних прав на освіту для всіх. Це підкреслює значення

створення інклюзивного, безпечного, сприятливого для розвитку освітнього середовища, що сприяє формуванню компетентностей для життя, розвитку здібностей та обдарувань кожного, незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я та інших обставин і ознак. Зазначене відображає сутність Цілі 4 сталого розвитку ООН, яка закликає забезпечити інклюзивну та якісну освіту для всіх і сприяти можливостям навчання упродовж життя.

¹ Статтю підготовлено до публікації за грантової підтримки Національного фонду досліджень України в рамках проєкту 2022.01/0010 «Дизайн інклюзивного освітнього середовища закладу вищої освіти».

Заклади вищої освіти, діючи відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України № 636 від 10.07.2019 р. «Порядок організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти», відіграють вирішальну роль у цьому процесі, створюючи інклюзивне освітнє середовище. Забезпечуючи тим самим доступність та якість освітніх послуг, враховуючи можливості та потреби кожного учасника освітнього процесу. Це особливо важливо в умовах, коли триваюча війна сприяла появі нових викликів, зокрема, розширення кола осіб, що потребують освітньої та психологічної підтримки. Однак, під час реалізації інклюзивної освіти заклади вищої освіти України зустрічаються з низкою викликів, які потребують всебічного аналізу та розуміння для ефективного вирішення. Вони охоплюють широкий спектр аспектів – від внутрішніх обмежень університетських ресурсів до зовнішніх соціально-економічних та політичних умов країни, і потребують ретельного аналізу та розуміння для ефективного вирішення, оскільки вони безпосередньо впливають на якість та доступність інклюзивної освіти.

Мета цієї статті полягає у дослідженні ролі інклюзивної вищої освіти у досягненні Цілей сталого розвитку, акцентуючи на особливостях, пов'язаних зі збройним конфліктом в Україні. Це дозволяє не тільки оцінити вплив війни на реалізацію інклюзивної освіти, але й підкреслити її значення для відбудови держави та розвитку суспільства. Враховуючи зазначені виклики та потенційні можливості, у статті розкриваються шляхи подолання перешкод до реалізації інклюзивної вищої освіти як засобу сталого розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням сталого розвитку та можливостей його досягнення присвячено багато вітчизняних та закордонних наукових праць учених, серед яких Т. Р. L. Nguyen, Т. Н. Nguyen, Т. К. Tran [15], К. Henderson, М. Loreau [8], Р. AlAli, К. Alsoud, F. Athamneh [1], Y. Sugawan, R. Kurniawan, S. Managi [22], J. Sachs та інші [19]. Вплив освіти на реалізацію Цілей сталого розвитку був предметом детального аналізу Т. Пантюк, М. Пантюк та І. Миськів [3], Т. Ferguson, С. G. Roofe [6], М. Saini та інших [20]. На провідній ролі закладів вищої освіти у досягненні Цілей сталого розвитку та сприянні розбудови інклюзивного освітнього середовища, яке враховує індивідуальні потреби кожного здобувача вищої освіти, наголошували О. Гуренко та інші [1], А. М. М. Mora, І. Chiva, С. Lloret-Catala [11], М. Fiuza-Asorey, L. Losada-Puente, S. Martínez та М. Вафа [7]. Зокрема, вплив війни на роботу закладів вищої освіти в умовах невизначеності та забезпечення доступних освітніх послуг всім без винятку став предметом уваги ряду дослідників, таких як: О. Ivanchenko, К. Lurie, О. Melnikova [9], Н. Lopatina, N. Tsybuliak, А. Popova, О. Hurenko,

Y. Suchikova [10], Y. Nenko, О. Orendarchuk, Y. Prysiazhniuk, О. Shevchenko [14].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Протягом останніх років наукова спільнота України звертає увагу на значення сталого розвитку, що стає все більш актуальним у контексті глобальних викликів. Однак, серед великої кількості досліджень тема інклюзивної вищої освіти та її впливу на досягнення Цілей сталого розвитку залишається недостатньо розкритою. Ця прогалина в науковій літературі особливо помітна, коли мова йде про аналіз впливу воєнних дій на освітній процес в Україні, що зазнає значних змін та викликів в умовах воєнного стану.

Недостатня увага до означеної проблеми відкриває широкі перспективи для подальших досліджень, підкреслюючи важливу роль інклюзивної освіти в забезпеченні соціальної справедливості та рівного доступу до якісних освітніх послуг. У контексті воєнного та післявоєнного періодів, інклюзивна вища освіта в Україні набуває особливої значущості, адже може слугувати важливим інструментом відновлення та розвитку суспільства, сприяючи досягненню Цілей сталого розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний світ зазнає швидких та непередбачуваних змін, які часто породжують невизначеність та нові виклики. Жорстокі воєнні конфлікти призводять до екологічних проблем через викиди та забруднення [17]. Військові дії країни-агресора становлять постійну загрозу національній безпеці та територіальній цілісності [18], спричиняють руйнування цивільної інфраструктури [10], людські втрати [9; 14] та вимушене переміщення громадян [13]. Значна частина населення перебуває у стані бідності. У той час, медична спільнота стикається з появою нових інфекційних захворювань, які приходять на зміну COVID-19. Серед викликів для країн із різним рівнем розвитку, несправедливим розподілом доходів і демографічною нерівністю залишається і безробіття [4].

Ці виклики створюють серйозні перешкоди для соціально-економічної стабільності, теперішнього та майбутнього добробуту населення [15], акцентуючи на нагальній потребі в забезпеченні сталого розвитку. Останній визначається як баланс між задоволенням потреб сучасного людства та забезпеченням інтересів майбутніх поколінь, охоплюючи економічні, соціальні та екологічні аспекти життя [8]. Поряд з цим «розвиток» визначений як всебічний процес, який розгалужується в різних аспектах життя, рухає суспільство на нові етапи прогресу, і є важливим елементом для людської та соціальної стабільності [5], тоді як «сталість» – позначає довготривалість, здатність тривати певний проміжок часу без значних витрат ресурсів та негативного впливу на майбутні покоління або планету загалом.

У 2015 році Організація Об'єднаних Націй ухвалила Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року, що включає 17 Цілей сталого розвитку (ЦСР) та 169 завдань [24]. Цей документ відображає глобальний консенсус щодо необхідності поєднання економічного процвітання, екологічної стійкості та соціальної інтеграції. Важливим є той факт, що Порядок денний підтримано всіма державами-членами ООН. Цей факт підкреслює колективне визнання необхідності поєднання економічного процвітання з принципами екологічної стійкості та соціальною інтеграцією [6]. Своєю безпрецедентністю в історії людства відзначається консенсус між всіма країнами-учасницями ООН щодо визначення спільних та чітко обмежених у часі реалізації цілей для досягнення сталого розвитку [19].

Організація Об'єднаних Націй (далі – ООН) задекларувала, що ЦСР покликані на найближчі 15 років вирішити ключові проблеми, які стоять перед людством і планетою, охоплюючи широкий спектр питань, від знищення бідності та голоду до боротьби зі зміною клімату та нерівністю [25]. Зазвичай, їх характеризують як неподільні, такі, що врівноважують три виміри сталого розвитку (економічний, соціальний та екологічний) та взаємопов'язані, оскільки прогрес у досягненні однієї цілі часто впливає на можливості досягнення інших [25]. 17 цілей ЦСР – це універсальний набір, що може бути застосований будь-якою країною, незалежно від рівня її економічного розвитку [22]. І хоча вони є загальними для всіх країн, важливо адаптувати їх до специфіки національного контексту кожної, її можливостей і викликів, встановити пріоритети, які допоможуть ефективніше досягти цих цілей [22].

Україна підтримала прагнення світу реалізувати глобальні цілі резолюцією Генеральної Асамблеї ООН від 25 вересня 2015 року № 70/1, визнавши своє зобов'язання щодо забезпечення сталого розвитку на рівні правових документів (Указ Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» від 30.09.2019 № 722/201; Проект Закону України «Про Стратегію сталого розвитку України до 2030 року» від 07.08.2018 № 9015). Кожну глобальну ціль було розглянуто та адаптовано з урахуванням особливостей розвитку України [23].

Одна з ключових цілей, ЦСР 4, спрямована на забезпечення інклюзивної та справедливої якісної освіти, сприяння можливостям навчання протягом усього життя для всіх [24], визначає важливу роль освіти як фасилітатора сталого розвитку [20]. Однак, попри очевидність зв'язку між освітою та сталим розвитком, він є доволі нелінійним [3]. На переконання вітчизняних дослідників Т. Пантюк, М. Пантюк та І. Миськів, якісна освіта сприяє не тільки економічному зростанню та розвитку

інновацій, але й підвищенню культурного рівня суспільства та формуванню громадянського суспільства [3]. Вона відіграє ключову роль у захисті навколишнього середовища та покращенні якості життя людей [3]. Разом із цим вони акцентують на тому, що покращення в освіті не завжди безпосередньо та однозначно призводять до сталого розвитку через вплив різних факторів. У цьому контексті, освіта радше виступає як ключовий інструмент для підготовки нового покоління для вирішення глобальних проблем, акцентуючи на необхідності розвитку знань та навичок для роботи в умовах швидких змін та невизначеності [16].

У поточному дискурсі ЗВО відіграють вирішальну роль у досягненні Цілей сталого розвитку [6]. Вони не лише сприяють розвитку кваліфікованих фахівців, здатних робити свій внесок у економічне зростання та соціальний прогрес, але й формують свідомість і відповідальність перед майбутніми поколіннями. Важливо наголосити і на тому, що ЗВО є ключовими учасниками розбудови інклюзивного освітнього середовища, яке враховує індивідуальні потреби кожного здобувача вищої освіти [11]. Тим самим вони сприяють реалізації ЦСР 4.

Інклюзивність в освіті передбачає гарантування державою такої системи освітніх послуг, що базується на принципах недискримінації та врахуванні багатоманітності людини, з наступним включенням до освітнього процесу всіх його учасників, незалежно від їх віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності, а також інших обставин та ознак (Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII). Проте, на думку дослідників М. Fiuza-Asorey, L. Losada-Puente, S. Martínez та М. Ваїа, освітня та соціальна ізоляція не буде подолана, поки інклюзивним підходом до навчання не будуть охоплені всі без винятку, зокрема ті групи, що з'явилися внаслідок таких соціальних явищ, як стихійні лиха та збройні конфлікти [7].

У контексті України вказане набуває особливої актуальності. Триваюча війна спричинила серйозні руйнування інфраструктури, призвела до значних людських втрат та проблем зі здоров'ям [9; 10; 14]. Значна частка здобувачів вищої освіти були вимушені залишити свої домівки та заклади освіти в пошуках притулку, безпеки та економічної стабільності. Ті, хто залишився – стикаються з постійною загрозою ракетних обстрілів та бомбардувань, переживанням стагнації, стресу і занепокоєння. Ці обставини не тільки посилили існуючу нерівність, але й збільшили різноманітність студентського контингенту в ЗВО [21], що сприяло появі нових викликів перед системою вищої освіти.

В умовах поточної воєнної ситуації, значення інклюзивної вищої освіти стає вирішальним для забезпечення права на освітні послуги особам, які

знаходяться під загрозою освітньої та соціальної ізоляції. Інклюзивна освіта не лише надає доступ до навчання, але й створює умови для стабільності та підтримки в часи невизначеності. Відтак, війна вимагає глибокої переоцінки стратегій забезпечення інклюзивної та справедливої якісної освіти.

Освітній сектор має бути готовим до того, що кількість осіб, які постраждали від військового конфлікту, буде зростати під час та після війни [1]. У проєкті Міністерства освіти і науки України «Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на 2023–2030 роки» передбачене широке коло бенефіціарів із врахуванням сучасного контексту соціально-політичної ситуації в Україні. Саме тому, менеджмент ЗВО повинен вчасно реагувати на цю дійсність, забезпечуючи доступність освіти для всіх, створюючи інклюзивне освітнє середовище.

Посилаючись на проєкт «Методичних рекомендацій щодо створення інклюзивного освітнього середовища в ЗВО», інклюзивне освітнє середовище розглядаємо як сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання та розвитку здобувачів вищої освіти, для ефективної професійної діяльності працівників закладу вищої освіти, для надання якісних освітніх та інших послуг особам незалежно від їхньої приналежності до закладу освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей. Інклюзивне освітнє середовище повинно сприяти включенню широкого кола осіб, до яких в проєкті Міністерства освіти і науки України «Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на 2023–2030 роки» відносять: здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, в тому числі з інвалідністю та, з числа постраждалих внаслідок бойових дій; осіб, які належать до вразливих категорій населення, у тому числі сім'ї здобувачів освіти (зокрема, сім'ї, які потрапили в складні життєві обставини; сім'ї, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку; патронатні сім'ї; прийомні сім'ї та будинки сімейного типу; батьки осіб з особливими освітніми потребами, в тому числі з інвалідністю); осіб, які потребують професійної підготовки та перепідготовки (зокрема, особи, які знаходяться на окупованих територіях, територіях, наближених до бойових дій); осіб, які належать до внутрішньо переміщених осіб (біженці, представники національних меншин, обдаровані особи).

Повноцінне впровадження інклюзивної освіти на рівні вищої освіти сприятиме не тільки забезпеченню доступу до освітніх та інших послуг, що надають ЗВО, з урахуванням потреб кожного, що суголосно зі змістом ЦСР 4, але й може допомогти у досягненні інших глобальних цілей. Наведемо приклад для підтвердження висунутої тези.

Забезпечення права на освіту та створення доступної та якісної освіти без дискримінації підвищує гендерну рівність (ЦСР 5), відкриваючи більше можливостей для розвитку жінок і дівчат. Особливої актуальності зазначене набуває, до прикладу, у розрізі STEM-освіти, де 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.

Зокрема, інклюзивна вища освіта зменшуватиме нерівність (ЦСР 10) шляхом створення інклюзивного освітнього середовища в ЗВО для повноцінного залучення всіх здобувачів вищої освіти з-поміж вразливих груп населення. З іншого боку, забезпечення гнучкості освітніх програм, урізноманітнення навчальних методик, зміна методів та підходів до навчання з урахуванням потреб здобувачів вищої освіти та їх особливостей гарантує здобуття ними тих результатів навчання, що визначають їх здатність успішно проводити професійну діяльність в межах обраної спеціальності. Це безпосередньо сприяє досягненню ЦСР 8, оскільки якісна підготовка надає випускникам можливість отримати гідну роботу, яка є вкрай важливою для економічного зростання та підвищення загального рівня добробуту в суспільстві.

Водночас, інклюзивна освіта сприяє формуванню толерантності, взаєморозумінню між різними соціальними, етнічними та релігійними групами, закладаючи основу для мирного співіснування. Це безпосередньо відображає основну ідею ЦСР 16, яка зосереджена на сприянні миру, справедливості та створенні сильних інститутів. І на сам кінець, успішній реалізації інклюзивного навчання в ЗВО сприяє стратегічне планування на всіх рівнях – від державного до локального, гарантуючи рівність, доступність та універсальність освітнього процесу [1]. Це вимагає спільних зусиль органів державної влади, закладів освіти, наукових установ, міжнародних партнерів, представників громадських організацій та приватного сектору для створення сприятливого інклюзивного освітнього середовища. Цей підхід відображає засади ЦСР 17, закликаючи до міцного партнерства для сталого розвитку.

Висновки. Сучасний світ зіткнувся з низкою безпрецедентних викликів, включаючи військові конфлікти, екологічні кризи та пандемії. Ці виклики вимагають комплексного та інтегрованого підходу до їх розв'язання, де Цілі сталого розвитку ООН виступають як критично важливий елемент у формуванні більш справедливого та сталого майбутнього. Особлива увага в цьому контексті приділяється ЦСР 4, яка закликає до забезпечення інклюзивної, справедливої, якісної освіти та сприяння можливостям навчання протягом усього життя для кожного [24]. Заклади вищої

освіти відіграють ключову роль у досягненні цієї цілі, проте вони стикаються з низкою внутрішніх і зовнішніх викликів, особливо в контексті України.

Важливим викликом є триваюча війна, яка глибоко впливає на всі аспекти життя та освіти [2]. Водночас українське законодавство відображає зобов'язання країни щодо забезпечення доступності та рівності в освіті. Проте, необхідно адаптувати і уніфікувати законодавчу базу до міжнародних стандартів, зокрема через конкретизацію прав і обов'язків учасників освітнього процесу та розробку ефективних механізмів моніторингу якості інклюзивної освіти [2].

Низький рівень готовності ЗВО до реалізації інклюзивної освіти серед учасників освітнього процесу, а також недостатня увага до потреб вразливих груп населення створюють додаткові бар'єри [1]. В Україні ряд ЗВО активно працюють над впровадженням інклюзивних програм та практик. Проте, аналіз досвіду цих закладів показує, що успіхи тісно пов'язані з викликами, такими як недостатнє фінансування, відсутність спеціалізованого обладнання та навчальних матеріалів. Також, мусимо констатувати, що сьогодні не повною мірою враховуються освітні потреби здобувачів вищої освіти з-поміж вразливих груп населення, таких як малозабезпечені, особи з інвалідністю, діти-сироти, особи, що позбавлені батьківського піклування, учасники бойових дій, біженці, внутрішньо переміщені особи, особи з обмеженою дієздатністю, постраждали від торгівлі людьми, від домашнього насильства або насильства за ознакою статі, представники ЛГБТ спільноти та інші. Окремо стоїть проблема підготовки кваліфікованого персоналу, здатного працювати в інклюзивному середовищі. До того ж, прогнозується збільшення кількості осіб, які постраждали від війни та потребують освітньої та психологічної підтримки. Всі ці обставини вимагають додаткової гнучкості від ЗВО в контексті організації освітнього процесу.

Важливим аспектом є також потреба впровадження цифрових технологій для підвищення доступності освітніх послуг, водночас боротьба з цифровою нерівністю та підвищення цифрової компетентності стають невід'ємною частиною цього процесу. Є протиріччя між необхідністю впровадження цифрових технологій для забезпечення доступності освітніх послуг для тих, хто через різні обставини не мають змоги фізично відвідувати ЗВО, та низьким рівнем цифрової компетентності серед учасників освітнього процесу, включаючи як викладачів і здобувачів вищої освіти, так і допоміжний персонал [12]; нерівністю у їх доступі до технічних засобів та допоміжних (асистивних) технологій. Це ставить під сумнів ефективність таких дій. Така цифрова дискримінація може заглиблювати наявні соціальні розбіжності, маргіналізувати здобувачів вищої освіти, що може призвести до результатів,

відмінних від соціальної адаптації [1], що суперечить змісту окремих Цілей сталого розвитку.

Незважаючи на численні виклики, інвестиції в інклюзивну освіту є внеском у створення справедливого суспільства та кращого майбутнього для всіх. Для подолання викликів інклюзивної освіти в Україні необхідно зосередитись на таких ключових аспектах, як розширення державної підтримки інклюзивної освіти, залучення додаткових ресурсів з міжнародних фондів та програм; розробка та впровадження спеціалізованих програм для підготовки викладачів, адміністративного та допоміжного персоналу до роботи в інклюзивному середовищі; інтеграція сучасних технологій та розробка інноваційних освітніх рішень для підтримки інклюзивного навчання.

Відтак, інклюзивна освіта не лише сприяє реалізації особистісного потенціалу кожного студента, але й має глибокий вплив на соціальний, економічний та культурний розвиток суспільства. Вона допомагає формувати більш толерантне, відкрите та інтегроване суспільство, сприяє рівності та соціальній справедливості. Ефективна інклюзивна освіта також відіграє ключову роль у підвищенні рівня зайнятості та економічного зростання, оскільки вона забезпечує ринок праці висококваліфікованими фахівцями, здатними працювати в умовах різноманітності та змін.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гуренко О. І., Мицик Г. М., Попова А. С., Лопатина Г. О. Використання цифрових технологій для реалізації інклюзивної вищої освіти: перспективи та обмеження. *Інклюзія і суспільство*. Кам'янець-Подільський: Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут». 2023. № 2. С. 28–36. <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-2-4>
2. Мицик Г., Попова А., Цибуляк Н., Ліндіна Ю. Імплементация европейских стандартів і рекомендацій у сфері інклюзивної вищої освіти в Україні: виклики та можливості. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта в XXI столітті»*. 2023. Вип. 8. № 8. С. 7–20. [https://doi.org/10.35387/ucj.2\(8\).2023.7-20](https://doi.org/10.35387/ucj.2(8).2023.7-20)
3. Пантюк Т., Пантюк М., Миськів І. Освіта для сталого розвитку як індикатор суспільного поступу. *Молодь і ринок*. 2022. №9/207. С. 45–49. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271167>
4. Akcan A. T., Yildirim B., Karataş A. R., Yilmaz M. Teachers' views on the effect of STEM education on the labor market. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. Article 1184730. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1184730>
5. AlAli R., Alsoud K., Athamneh F. Towards a Sustainable Future: Evaluating the Ability of STEM-Based Teaching in Achieving Sustainable Development Goals in Learning. *Sustainability*. 2023. Vol. 15. Issue 16. Article 12542. <https://doi.org/10.3390/su151612542>
6. Ferguson T., Rooft C. G. SDG 4 in higher education: Challenges and opportunities. *International Journal of*

Sustainability in Higher Education. 2020. Vol. 21. Issue 5. P. 959–975. [10.1108/IJSHE-12-2019-0353](https://doi.org/10.1108/IJSHE-12-2019-0353)

7. Fiuza-Asorey M., Losada-Puente L., Martínez S. S., Baña, M. Lights and shadows in university students' perceptions of inclusion and diversity. *Educación XX1*. 2023. Vol. 26. Issue 2. P. 141–164.

8. Henderson K., Loreau M. A model of Sustainable Development Goals: Challenges and opportunities in promoting human well-being and environmental sustainability. *Ecological Modelling*. 2023. Vol. 475. Article 110164. <https://doi.org/10.1016/j.ecolmodel.2022.110164>

9. Ivanchenko O., Lurie K., Melnikova O. Higher education in Ukraine during war. *Grail of Science*. 2023. Vol. 24, P. 519–522. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.099>

10. Lopatina H., Tsybuliak N., Popova A., Hurenko O., Suchikova Y. Inclusive education in higher education institution: Are Ukrainian faculty members' ready for it? *Research in Education*. 2023. Vol. 0(0). <https://doi.org/10.1177/00345237231207721>

11. Mora A. M. M., Chiva I., Lloret-Catala C. Faculty perception of inclusion in the university: Concept, policies and educational practices. *Social Inclusion*. 2021. Vol. 9. Issue 3. P. 106–116. <https://doi.org/10.17645/si.v9i3.4114>

12. 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>

13. Mytsyk H., Popova A., Bohdanova M. The Use of Gamification in the System of Social and Psychological Adaptation of Forcibly Displaced Teenagers from Ukraine: Reflections of the German Experience. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*. 2024. P. 1–27. <https://doi.org/10.1080/10824669.2024.2309359> (2024).

14. Nenko Y., Orendarchuk O., Prysiazniuk Y., Shevchenko O. Ukrainian education during war: a scoping review. *Práxis Educacional*. 2023. Vol. 19. Issue 50. Article e11951. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v19i50.11951>

15. Nguyen T. P. L., Nguyen T. H., Tran T. K. STEM education in secondary schools: Teachers' perspective

towards sustainable development. *Sustainability*. 2020. Vol. 12. Issue 21. P. 8865. <https://doi.org/10.3390/su12218865>

16. Pahnke J., O'Donnell C., Bascopé M. Using science to do social good: STEM education for sustainable development. *Proceedings of the Second International Dialogue on STEM Education (IDoS)*, Berlin, Germany. 2019. C. 5–6.

17. Pereira P., Bašić F., Bogunović I., Barcelo D. Russian-Ukrainian war impacts the total environment. *Science of The Total Environment*. 2022. Vol. 837, Article 155865. <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2022.155865>

18. Ranjan P. Russia-Ukraine War and WTO's National Security Exception. *Foreign Trade Review*. 2023. Vol. 58. Issue 2. P. 246–258. <https://doi.org/10.1177/00157325221114586>

19. Sachs J., Schmidt-Traub G., Kroll C., Lafortune G. Fuller G. Sustainable Development Report 2019. New York: Bertelsmann Stiftung and Sustainable Development Solutions Network (SDSN). 2019. URL: <https://cutt.ly/Gw2lmer4> (дата звернення: 14.03.24)

20. Saini M. et al. Sustainable Development Goal for Quality Education (SDG 4): A study on SDG 4 to extract the pattern of association among the indicators of SDG 4 employing a genetic algorithm. *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 28. Issue 2. P. 2031–2069. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11265-4>

21. Selvaratnam N. D., Keat O. B., Tham J. Cohesion via Diversity and Inclusion: The Role of Sri Lankan State Universities in Post-War Reconciliation. *Migration Letters*. 2024. Vol. 21. Issue S1. P. 711–731.

22. Sugiawan Y., Kurniawan R., Managi S. Assessing the United Nations sustainable development goals from the inclusive wealth perspective. *Scientific reports*. 2023. Vol. 13. Issue 1. Article 1601. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-28540-0>

23. Sustainable Development Goals: Ukraine. 2017 NATIONAL BASELINE REPORT. 2017. URL: <https://cutt.ly/Tw2lnDOh> (дата звернення: 14.03.24)

24. UNESCO. Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. 2015. URL: <https://cutt.ly/qw2lnTR5> (дата звернення: 14.03.24)

25. United Nations (UN). Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development. 2015. URL: <https://cutt.ly/lw2lnxwN> (дата звернення: 14.03.24)

РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

САМОЦІННІСТЬ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ДИТИНИ І СІМ'Ї,
ТРАВМОВАНИХ ВІЙНОЮSELF-VALUE AND PRESERVING THE HEALTH OF CHILDREN
AND FAMILIES TRAUMATIZED BY WAR

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сучасності – обґрунтуванню необхідності збереження самоцінності та ментального здоров'я дітей і сімей, травмованих війною. З'ясовано, що проблема формування здорової особистості та її здоров'язбереження була актуальною протягом всього періоду розвитку людства і знайшла відображення у всіх виховних системах світу, беручи початок від найдавніших культур і отримавши продовження у філософських ідеях, педагогічних спадщинах, наукових розробках видатних мислителів, педагогів, вчених сучасності.

Уточнено зміст ключових понять зазначеної проблеми, а саме: здоров'я, здоров'язбереження, ментальне здоров'я, самоцінність, психічний стан, його види; подані статистичні дані, щодо кількості постраждалих дітей внаслідок військових дій і збройних конфліктів в Україні.

Зазначено, що у історико-педагогічній літературі щодо збереження, укріплення здоров'я, здорового образу життя виокремлено два напрями розроблення проблеми здоров'язбереження молодого покоління – соціально-медичний та психолого-педагогічний.

В межах дослідження з'ясовано, що існує три підходи до визначення змісту терміну «здоров'я»: вузькоспрямований; комплексний; стратегічно-орієнтований, які відповідно акцентують увагу на оцінці фізичного стану та функціональних можливостей організму особистості; гармонійному поєднанні фізичного, психічного, емоційного стану («психоемоційне благополуччя») особи; самоствердження людини та розвитку суспільства.

Виявлено основні причини порушення ментального здоров'я особистості (горе, стрес, соціальні обставини, оточуюче середовище та ін.) при наявності яких показана психолого-педагогічна корекція. У зв'язку з чим обґрунтовано важливість формування і збереження самоцінності дитини як феномену особистісного рівня, здатного впливати на поведінку людини та для збереження її ментального здоров'я; з'ясовано важливість впливу компонентів самоцінності на формування позитивної реакції на події, вміння впоратися з невдачами, віри у себе.

Виокремлено базові правила для батьків / алгоритм спілкування з дітьми, які пережили травмуючі воєнні події, що допоможуть виявити необхідну для них підтримку і забезпечити певний рівень комфорту для стабілізації емоційно-психологічного стану; процедури організації, координації та взаємодії працівників закладів освіти та поради учасникам навчально-виховного процесу при наданні першої психологічної допомоги емоційно травмованій дитині.

Ключові слова: здоров'я, здоров'язбереження, ментальне здоров'я, самоцінність, психічний стан, травмуючі воєнні події.

The article is devoted to one of the pressing problems of our time – the substantiation of the need to preserve the self-worth and mental health of children and families traumatized by war. It was found that the problem of the formation of a healthy personality and its health preservation was relevant throughout the entire period of human development and was reflected in all educational systems of the world, originating from ancient cultures and being continued in philosophical ideas, pedagogical heritage, scientific developments of outstanding thinkers, teachers, scientists modernity.

The content of the key concepts of this problem has been clarified, namely: health, health preservation, mental health, self-worth, mental state, its types; statistical data on the number of children injured as a result of military operations and armed conflicts in Ukraine is presented.

It is noted that in the historical and pedagogical literature on the preservation, promotion of health, and a healthy lifestyle, two directions have been identified for developing the problem of preserving the health of the younger generation - socio-medical and psychological-pedagogical.

The study found that there are three approaches to defining the content of the term «health»: narrowly focused; complex; strategically oriented, which accordingly focus on assessing the physical condition and functional capabilities of the individual's body; harmonious combination of physical, mental, emotional state («psycho-emotional well-being») of the individual; self-affirmation of man and development of society.

The main causes of disturbances in the mental health of the individual have been identified (grief, stress, social circumstances, environment, etc.), in the presence of which psychological and pedagogical correction is indicated. In this connection, the importance of forming and preserving a child's self-worth as a phenomenon at the personal level that can influence a person's behavior and preserve his mental health is substantiated; The importance of the influence of self-worth components on the formation of a positive reaction to events, the ability to cope with failures, and self-confidence was clarified.

Basic rules for parents / algorithm for communicating with children who have experienced traumatic military events are highlighted, which will help identify the support they need and provide a certain level of comfort to stabilize their emotional and psychological state; procedures for the organization, coordination and interaction of employees of educational institutions and advice to participants in the educational process when providing first psychological aid to an emotionally traumatized child.

Key words: health, health preservation, mental health, self-worth, mental state, traumatic military events.

УДК 37.06+159,942
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.39>

Замашкіна О.Д.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри права і соціальної
роботи
Ізмаїльського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Результати моніторингу, що проводився під егідою Дитячого Фонду ООН (ЮНІСЕФ) у Донецькій області, свідчать, що майже 40 % дітей цієї області віком 7–12 років та більше половини дітей віком 13–18 років стали безпосередніми свідками подій, що пов'язані з війною. Відповідно 13% та 22% бачили бої та сутички, 4% і 15% побиття знайомих людей, 6% та 5% стали свідками погроз застосування зброї, 76% дітей віком 7–12 років та 43% дітей віком 13–18 років відчували страх, коли ставали свідками зазначених подій. На сьогодні статус дитини, яка постраждала внаслідок військових дій і збройних конфліктів мають в Україні понад 33 тисячі дітей [16].

За даними Дитячого фонду UNICEF, «з 24 лютого 2022 року найбільше постраждало дітей у Донецькій області – 419, Харківській – 260, Київській – 116, Миколаївській – 77, Запорізькій – 69, Чернігівській – 68, Луганській – 64, Херсонській – 57, Дніпропетровській – 31» [11, с. 5].

Втім, як показали два роки російсько-української війни, в Україні немає безпечного місця, а діти-біженці в інших країнах так само переживають травмуючі стани, читаючи новини з України, спілкуючись з друзями, чекаючи дзвінків від батьків, які воюють. Для збереження ментального здоров'я дітей важливо пам'ятати, що дитина має відчувати свою самоцінність у будь-яких ситуаціях: стан емоційного і психологічного благополуччя, при якому дитина має можливість закрити базові потреби, досягнути самореалізації, відчувати себе причасною до який небудь групи і адекватно реагувати на усі види стресу, не виявляючи деструктивної поведінки і руйнуючих моделей поведінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування здорової особистості завжди була актуальною для людства на всіх етапах його розвитку. Вчення про здоров'я та здоровий образ життя має глибокі корені, що знайшли відображення у культурі Давньої Греції, Рима, країн Давнього Сходу, у філософських ідеях видатних мислителів, педагогів, суспільних діячів різних часів.

Здоров'я, як необхідна умова нормальної життєдіяльності, знайшло відображення практично у всіх відомих світу виховних системах. Виховання фізично здорової особистості мало культовий характер і розглядалось як умова формування гармонійної особистості у цілому (спартанське виховання); поради щодо збереження здорового образу життя (Давній Схід). Епоха середньовіччя відзначилася визначальним значенням духовного здоров'я, обумовленого впливом релігії на виховання людини, епоха Відродження характеризується вже якісно новим підходом до ідей виховання здорової особистості і визнанням її головною цінністю, що виказало вплив на подальше виховання

гармонійно розвинутої особистості на гуманістичному підґрунті, тобто здорової, духовно і фізично розвинутої особистості (Т. Кампанелла, Ф. Рабле, В. де Фельтре). Ідеї щодо виховання здорового молодого покоління, які виявилися цінним вкладом у подальший розвиток педагогічної теорії і практики в області фізичного виховання й формування здорового образу життя людини знаходимо у педагогічних спадщинах Я.А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локка, Й.Г. Песталоцці та ін.

Якісно новий рівень проблема збереження здоров'я людини отримала у XIX – поч. XX ст., що пов'язано з науковими розробками стосовно формування здорового образу життя юнацтва (А. Декролі – «соціальна гігієна»), ідеї здоров'язбереження молодого покоління розвивали Г. Сковорода (природовідповідність народного виховання) та О. Духнович (збереження і удосконалення природних даних людини) та ін. Зазначимо, що «великий доробок з питань формування здорового образу життя у цей період внесли О. Бутовський, О. Вереніус, Є. Дементьєв, П. Лесгафт, С. Миропольський, Н. Пирогов, Е. Покровський, К. Ушинський, Н. Фелитис та ін. Результати досліджень лікарів і педагогів дозволили встановити, що стан здоров'я людини багато в чому визначається соціальними умовами і образом життя» [17, с. 128].

Аналіз історико-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що для різних етапів розвитку людства проблема збереження, укріплення здоров'я, здоровий образ життя були у центрі уваги як суспільних так і державних діячів, що зумовлено соціально-економічними і політичними умовами життя, проблемами організації, змісту і умов освіти і виховання, станом здоров'я дітей та молоді і дає підстави виокремити такі головні напрями розроблення проблеми здоров'язбереження молодого покоління, як соціально-медичний та психолого-педагогічний [1, с. 147].

Зазначимо, що соціально-медичний напрям визначає ефективність синтезу соціальної і медичної практики у збереженні і зміцненні здоров'я, якому приділяли пильну увагу давньогрецькі мислителі. Зазначений напрям здоров'язбереження дітей визначається як соціальний феномен і розглядається крізь призму збереження і зміцнення індивідуального та суспільного здоров'я. У зв'язку з цим і постає головне завдання сучасного суспільства – «створення такої освітньої системи, яка б не тільки виховувала освічену культурну людину, але й зберігала б та зміцнювала її здоров'я» [15, с. 48].

Психолого-педагогічний напрям проблеми здоров'язбереження бере початок від принципу природовідповідності виховання дітей Я.А. Коменського, який, за науковими припущеннями В. Бобрицької «забезпечує збереження і зміцнення їхнього здоров'я, дає підстави вважати його одним із

провідних принципів, адже це обумовлює підвищення ефективності здійснення здоров'язбережувального навчально-виховного процесу в школі» [15, с. 48] і знаходить своє продовження у працях педагогів-класиків і мислителів: Г. Сковороди, Й. Песталоцці, К. Ушинського, Н. Крупської, А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін.

Аналіз сучасних наукових джерел з проблем здоров'я населення показує, що науковцями підіймається великий пласт проблем не тільки з розвитку і збереження фізичного стану здоров'я, але й духовного життя учня, його світогляду. Ми цілком погоджуємось із думкою В. Сухомлинського про те, що «розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили багато в чому залежать саме від стану здоров'я дитини» [13, с. 341], яке має підтримувати учитель, виявляючи творчість у забезпеченні здоров'язбережувального освітнього середовища у школі.

У межах нашого дослідження цікавим видається з'ясування змісту терміну «здоров'я». Так, вчений С. Цимбалюк [16, с. 90], виділяє три підходи до визначення терміну «здоров'я»:

перший підхід – вузькоспрямований – ґрунтується на оцінці фізичного стану та функціональних можливостей організму (Гален, Гіппократ, Л. Бутченко, Л. Брусиловський, Н. Граєвська, Д. Дмитрієв, В. Єрмаков, С. Ожогов, С. Кузнецов, О. Тьомкін та ін.);

другий підхід – комплексний – акцентує увагу на особистих відчуттях людини та її оцінці свого стану відповідно до умов середовища існування та вимог суспільства (Р. Баєвський, А. Берсенєва, Г. Блюм, Е. Булич, І. Брехман, М. Вебер, С. Гуров, І. Муравов, А. Маслоу та ін.); здоров'я розглядається з точки зору гармонійного поєднання фізичного, психічного, емоційного стану, йдеться про «психоемоційне благополуччя» (Е. Булич, І. Муравов), гармонію розуму та почуттів (М. Вебер);

третій підхід – стратегічно-орієнтований – передбачає можливість самореалізації та виконання суспільно корисної діяльності, досягнення й підтримку відповідного рівня здоров'я, що зорієнтована на досягнення визначених цілей (О. Анохін, Г. Апанасенко, М. Бєдний, Н. Іванова, В. Казначеев, Є. Кудрявцева, Г. Щедріна та ін.); акцентується увага на тому, що здоров'я повинне вести до самоствердження людини та розвитку суспільства (М. Бєдний).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідити проблеми формування самоцінності та здоров'язбереження зазначеної категорії населення, які травмовані війною та розкрити можливості надання їм соціально-психологічної підтримки.

Мета статті – обґрунтування важливості формування самоцінності та здоров'язбереження дітей і сімей, які пережили травмуючі воєнні події.

Виклад основного матеріалу. Зауважимо, що у передмові Статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) йдеться про те, що здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб або фізичних вад.

Отже, незважаючи на деякі відмінності у трактуванні, більшість дослідників одностайні в тому, що дефініція «здоров'я» не є сталою, вона змінюється під впливом об'єктивних і суб'єктивних чинників – політичних, соціально-економічних, соціально-психологічних тощо. Ефективність збереження і зміцнення здоров'я дітей і підлітків залежить від взаємодії педагогічних, медичних, соціальних працівників, а також учнів та їх батьків, в основі якого лежить принцип глибокої єдності фізичного, психічного й соціального здоров'я.

З метою уточнення змісту поняття «ментальне здоров'я» вдамося до аналізу наявних у педагогічній науці і практиці визначень психічного здоров'я у межах предмету нашого дослідження. За визначенням ВООЗ, ментальне здоров'я (психічне здоров'я) – це стан благополуччя, при якому людина може реалізувати власний потенціал, долати життєві стреси, продуктивно і плідно працювати та робити внесок у життя своєї спільноти.

У словнику-довіднику з соціальної педагогіки зазначається, що психічне здоров'я – це «рівновага у сприйманні навколишньої дійсності людей, адекватно-позитивна реакція на різного роду подразнення і відносини; здатність до саморегуляції і самовідновлення різних функцій організму» [12, с. 190].

У відповідній статті психологічного словника психічне здоров'я трактується у такий спосіб: «стан душевного благополуччя людини, який характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів і забезпечує їй в адекватних умовах дійсності регуляцію поведінки і діяльності» [10, с. 235].

Отже, за незначних відмінностях, ментальне здоров'я об'єднує здоровий дух та психіку людини із соціальним складником, який характеризується як система цінностей, установок і мотивів поведінки у соціальній дійсності.

Зазначимо, що психічний стан, в якому знаходиться особа, розглядається як синдром, в структуру якого входять суб'єктивні переживання, зміни в психічній діяльності на рівні психічної активності (у спілкуванні, поведінці, діяльності, соматичних проявах), вони торкаються як психологічної, так і фізіологічної структури особистості. Аналіз наукових досліджень (С. Томчук) структурує психічні стани наступним чином: емоційні, основані на потребах, установках, інтересах, прагненнях, потягах; стани організації свідомості, що проявляються в різних рівнях уважності, працездатності; емоційні (стрес, афект, фрустрація, настрій); вольові (ініціативність, рішучість, наполегливість, цілеспрямованість).

Крім того, вони бувають довго- та короткотривалими, менш та більш усвідомленими (наприклад, стан афекту або усвідомлені прагнення); позитивними та негативними [14]. Психологічно здорова особа може повноцінно радіти життю, відчувати сенс свого існування, справлятися з професійними та іншими завданнями, любити, працювати та будувати стосунки з оточуючими. На протигагу, у психологічно нездоровій людини проявляються такі розлади, як порушення адаптації, страх без причини, безсоння, слізливість, нав'язливість ідей, агресія. При таких порушеннях необхідна не стільки медична, скільки психолого-педагогічна корекція.

Серед багатьох причин порушення ментального здоров'я виокремимо основні: тривалий стрес, особисте горе, проблеми сім'ї, індивідуальні особливості людини (емоційний інтелект, генетичні, біологічні характеристики), соціальні обставини (соціально-економічний статус, освіта, умови праці), оточуюче середовище, культурні переконання, черепно-мозкова травма та ін.

Наша країна живе в умовах воєнних дій на її території ще з 2014 року, що призводить до тяжких випробувань для населення загалом, так і для сімей з дітьми зокрема, які намагаються долати колосальне соціально-психологічне навантаження під тиском подій. Під час війни «піддається глибоким стражданням численна кількість різних категорій населення ..., під дією багатьох стрес-факторів ... відчують паніку, безвихідь, апатію, зниження працездатності тощо і потребують заходів, що зможуть подолати руйнацію та відновити життєві сили та активність» [4, с. 245]. Війна стала психотравмою для мільйонів наших громадян, серед яких десятки тисяч – діти. Дитяча психіка нестабільна, рухлива, сприйнятлива до зовнішніх впливів, «війна зруйнувала їхню психологічну безпеку і стала загрозою психічному здоров'ю із ризиками виникнення розладів у психічному розвитку, а також розвитку тривалих форм фізичної, психологічної та соціальної дезадаптації» [11, с. 18].

Відзначаючи численні теоретичні й експериментальні дослідження, у ході яких вивчалися особливості виникнення і формування самоцінності в структурі самосвідомості, її проявів на різних етапах онтогенезу (К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, Л. Божович, М. Боришевський, А. Брушлінський, І. Гофман, В. Зінченко, П. Чамата, І. Чеснокова та ін.), Л. Є. Просандеєва ставить питання про системний аналіз проблеми самоцінності як феномена особистісного рівня, її структуру, загальні принципи та засади розвитку, структурні компоненти та фактори формування, а також питання, пов'язані із засобами впливу самоцінності на поведінку людини [9]. Дослідниця робить акцент на тому, що «під впливом соціальних, економічних і психологічних причин

відбувається деформація змісту дитячої субкультури (втрата змісту загальнолюдських цінностей, збіднення казок і фольклору, зміни сюжетно-рольових ігор тощо),... відчуження дітей від дорослих і ровесників, що спричиняє появу певного бар'єра світом дітей і світом дорослих» [8, с. 180].

Дитячий вік є початковим і найбільш сензитивним у становленні суб'єкта діяльності, пізнання, спілкування, формування самоцінності, адже «самоцінність дитини визначається трьома факторами: твердим переконанням в імпонуванні дорослим і ровесникам, впевненістю у здатності до якогось виду діяльності і почуттям власної значимості» [8, с. 181–182]. А створення «захисного оточення», атмосфери підтримки і сприяння, забезпечення емоційнопозитивного ставлення нададуть значний ресурс становленню самоцінності дитини

Постає питання: чому для ментального здоров'я принципово важливий аспект самоцінності:

ментальне здоров'я робить особистість самодостатньою, зміцнює внутрішні ресурси (здатність до саморозуміння, самосприйняття, саморозвитку у контексті взаємодії з оточуючим світом та людьми, розвиток самоконтролю, здатності до саморегуляції в межах соціальних норм);

усвідомлене прагнення до управління своїми діями і вчинками, брати відповідальність, мати систему цінностей, здатність адекватно сприймати себе та оточуючих;

здатність до постійного розвитку, наявність у структурі особистості певних переваг.

Як допомогти сім'ям і дітям відчувати свою самоцінність в умовах війни?

Самоцінність трактується як психологічна тенденція, що означає віру у власну цінність та значимість індивіда, що протистоїть оцінкам від інших та очікуванням з боку суспільства; включає в себе внутрішній, стабільний, і позитивний погляд на самого себе, не схильний до значних коливань залежно від зовнішніх факторів. Самоцінність – це головний фактор у формуванні особистості. Якщо дитина оцінює себе об'єктивно, тобто розуміє свої можливості й своє місце в суспільстві, то це вже великий крок на шляху до успішного життя. Адже всі батьки хочуть саме цього – щоб їхні діти були успішними та щасливими.

Вчені виділяють три компоненти самоцінності:

- когнітивний – відображає реалістичне уявлення дитиною свого інтелекту, здібностей і знань, можливостей;
- емоційний компонент передбачає здорову самоцінність – позитивне ставлення до себе, вміння керувати своїми емоціями, зокрема у негативних ситуаціях;
- поведінковий компонент – охоплює вчинки та дії дитини, а також її спроби досягнути певних цілей. Самоцінність стимулює дитину позитивно реагувати на все, що відбувається навколо, а також

допомагає впоратися з невдачами. Дитина, яка вірить у себе й свої здібності, відкрита до нового, ініціативна й смілива.

Умовою гармонійного розвитку самоцінності є забезпечення індивідуального підходу у роботі з дитиною з боку психолога і педагога, врахування її індивідуальних особливостей, а саме: стану здоров'я, соціального статусу в групі, стилю поведінки, зумовленого темпераментом і характером, спрямованості інтересів, здібностей, нахилів, стану емоційної сфери, а також стилю і характеру взаємин у сім'ї.

Проаналізувавши наявну літературу з проблем допомоги дітям війни ми визначили два основні підходи до її психологічного аспекту, які допоможуть подолати стресовий стан:

- профілактичний, замість того, щоб зосереджуватися на минулому досвіді, інтервенції спрямовані на вирішення актуальних проблем дітей, щоб вони змогли адаптуватися до максимально продуктивного життя у безпечному місці;
- орієнтований на травму, що акцентує на необхідності подолання (лікування) травмуючого досвіду, на тому аби діти якнайшвидше позбавилися своїх тяжких спогадів і далі жили своїм природнім дитячим життям.

Для здійснення профілактичного підходу, батькам слід уважно спостерігати за дитиною, помічаючи найменші зміни в її поведінці і своєчасно реагувати на них. Як зрозуміти, що дитина/підліток пережили психологічну травму? Виокремимо характерні особливості поведінки дітей різного віку, притаманні постраждалим (табл. 1).

Проблема ментального здоров'я населення під час війни – одна із найактуальніших у сучасному світі. С. Ройз в межах дослідження «Ментальне здоров'я дітей під час війни» (ЮНІСЕФ) [7] виокремлює базові правила для батьків або алгоритм спілкування з дітьми, дотримуючись яких, можна, попри що б там не було, виявити необхідну для них підтримку й навіть забезпечити певний рівень комфорту, щоб стабілізувати їхній стан:

- дотримання режиму дня – намагатися повернути те, що ви робили до війни, адже це допомагає дитині почуватися спокійніше і впевненіше; якщо

не можливо повернутися до свого звичного режиму дня, створіть нові ритуали, головне, щоб одні й ті самі дії повторювалися щодня в той самий час;

- обговорення тривожних подій корисне для емоційної розрядки. Після перебування в укритті, сигналів тривоги, звуків вибухів чи епізоду бойових дій проводьте невеликі сімейні бесіди, зауважуючи, що загроза минула («зараз ми в безпеці»). Скажіть, що це було важко, але дитина впоралася, і ви, батьки пишаєтеся її силою, підкреслюючи те, що дитина подолала складнощі, допомогло й батькам. Це підніме рівень самоцінності дитини;
- створення нових ритуалів, спільні дії (читання вголос, вечірні обійми, спільні ігри, співи) допоможуть дитині відчувати єдність і силу сім'ї;
- щоденне спілкування на різні теми (про прогулянки, книги, фільми, ігри) допоможе дитині відчувати, що вам важливі її інтереси;
- підтримання емоційного зв'язку – потрібно обіймати дитину, говорити, що ви її любите, хвалити її (за сміливість, витримку, вміння, які демонструє дитина), грати з нею, смішити, розділяти з нею емоції;
- розвиток почуття гумору. Гумор має терапевтичний ефект, підтримує та зцілює;
- допоможіть зрозуміти: те, що відчуває дитина, нормально. Уникайте як зайвої драматизації, так і знецінювання пережитого дитиною досвіду;
- своєчасне звернення до психолога, якщо дитина постійно пригнічена чи агресивна, уникає активності, спілкування з однолітками, втратила апетит і нормальний сон. Війна приносить страх, пригнічення, злість, тривогу. Діти потребують захисту та безпеки, які можуть дати не лише батьки, і, що б не відбувалося, дитина намагається сприймати світ стабільним і передбачуваним.

Яким чином може допомогти заклад освіти дітям, які пережили психотравмуючі події і пом'якшити їх наслідки, попередити можливі додаткові проблеми, про які батьки спочатку і не здогадуються або вважають їх несуттєвими? У процесі координації діяльності та взаємодії працівників закладу освіти при наданні допомоги дітям можна виокремити такі процедури:

Таблиця 1

Особливості поведінки дітей різного віку, які пережили психологічну травму

Дитина молодшого шкільного віку	Підліток
стала пасивною і мовчазною	незвична, часом агресивна чи деструктивна поведінка
з'явилися проблеми зі сном	різка зміна міжособистісних стосунків (наприклад, дитина відсторонюється від батьків)
боїться звуків чи зображень, що нагадують про травматичні події	відчуття провини чи сорому
демонструє тривожну поведінку: вона постійно насторожена та гіперчутлива до будь-яких подразників	різке дорослішання, зокрема перевантаження себе домашніми завданнями / домашньою роботою
знову і знову відтворює в іграх або переказує травматичну подію	

- ідентифікація/оцінка (за результатами діагностики);
- надання допомоги в залежності від результатів діагностики;
- перенаправлення в межах закладу освіти та поза ним.

Працівники закладів освіти – в першу чергу, *вчителі*, мають бути миротворцями та прихильниками полікультурної освіти, щоб створити середовище, де учні можуть продуктивно навчатися:

- вчителі в зоні бойових дій не просто є поставальниками освітніх послуг. Вони служать радниками, посередниками, відволікачами, наставниками, використовують численні творчі практики, щоб залучити учнів до навчання, мотивувати їх і дати відчуття, що вони в безпеці навіть у найекстремальніших обставинах;

• основною стратегією поведінки може бути заохочення учнів у школі, використовуючи різні способи нагородження та похвали і вшанування кращих учнів, наприклад, дружні турнірні ігри між ними;

• щоранку з'являтися в класі в зоні бойових дій є чудовим прикладом мужності, життєстійкості, за допомогою якої вчителі демонструють свою відповідальність перед кожною дитиною та її сім'єю, демонструють їм хоробрість і дають надію;

• потрібно визначити альтернативні маршрути до школи та зі школи, а також шляхи швидкого реагування на небезпеку;

• усі вчителі повинні оволодіти навичками першої психологічної допомоги травмованим війною дітям;

• пошук балансу у задоволенні потреб різних учнів – як спілкуватися з учнями, що пережили травмуючі події і тими, хто за час війни з ними не стикався. Війна показала, що рівень травматизації учнів різний, а отже до них треба шукати різні підходи як у викладанні академічної дисципліни, так і у повсякденному шкільному спілкуванні;

• пошук балансу між «війною» і «миром». Щодня запитувати у дітей як їхні справи, що робили на вихідних, під час війни є потужною соціальною підтримкою, діти відчуватимуть турботу, а отже й, захищеність принаймні під час уроків в школі. Під час війни кожна дитина має свою історію, про яку варто говорити, якщо дитина має бажання, а вчитель – сили вислухати;

• потреба в професійних знаннях щодо дитячої травми;

• опрацювання власних травм війни, горювання, переживання втрати. Необхідно опрацювання вчителями свого особистого травмуючого досвіду, ефективної комунікації з колегами та підтримки з боку колег, які можуть мати подібний травмуючий досвід та досвід роботи з травмованими війною дітьми, особливо це стосується роботи з братами/сестрами, які навчаються

в різних класах та навіть у різних школах [5, с. 120–126].

У разі надходження усної або письмової інформації про дитину, яка пережила травмуючу подію, педагогічний працівник здійснює екстрене втручання у ситуацію з метою негайного усунення або мінімізації наслідків такої ситуації та за наявності загрози життю чи здоров'ю дитини негайно в телефонному режимі повідомляє службу у справах дітей та підрозділ органів внутрішніх справ. Життєво невідомою для збереження дитячої психіки є перша психологічна допомога в умовах закладу освіти, яка включає наступні аспекти:

- ненав'язливе надання практичної допомоги та підтримки;
- оцінювання потреб і проблем;
- надання допомоги в задоволенні нагальних потреб;
- уміння вислуховувати дітей не примушуючи їх говорити;
- уміння втішити і допомогти дитині заспокоїтися;
- надання допомоги в отриманні інформації, установленні зв'язку з відповідними службами і структурами соціальної підтримки;
- захист від подальшої шкоди [6, с. 14].

Висновки. Отже, під час війни діти потерпають від впливу великої кількості травмуючих подій, зокрема, від вибухів, руйнувань будівель, артобстрілів, голоду, втрати рідних і друзів. Окрім ризиків фізичного ушкодження та безпосередньої загрози життю, дитина зазнає множинних і хронічних психологічних травм. Психологічна напруга не тільки може накладати відбиток на все подальше життя дитини, але й мати фізичні наслідки у вигляді різноманітних хвороб. Для того, щоб війна не вкрала дитинство у наших дітей, необхідно присвятити їхньому ментальному захисту як найбільше уваги вже зараз.

Перспективу подальших наукових пошуків вбачаємо у розкритті проблеми соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців та членів їхніх сімей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беседа Н. Організаційно-методичні основи застосування здоров'язбережувальних технологій у закладах у закладі загальної середньої освіти. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі: колективна монографія /за заг. ред. Л.М. Рибалко. Тернопіль : Осадча В.М., 2019. 400 с.
2. Бобрицька В. І. Історико-соціальна генеза проблеми формування здорового способу життя від древніх цивілізацій до епохи середньовіччя. *Наукові записки* : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. № 70. С. 32–44.
3. Дослідницький звіт «Діти, яких торкнувся збройний конфлікт в Україні». URL: <http://radnyk.org/wp-content/uploads/2019/10/Doslidnyckyzyvit>

Dity-yakyh-torknuvsya-zbrojnyj-konflikt-v-Ukrayini-.pdf?fbclid=IwAR0vDdYgCF0PosVjrEBDIBHc0fdAadNKh8lovmsIFNjTu6iWDQbACYZxsZE

4. Замашкіна О.Д. Соціально-психологічна реабілітація осіб, що пережили травмуючі воєнні події // *Moderní aspekty vědy: XL. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2024. str. 776, с. 244–258.*

5. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с. https://opac.kpi.ua/estorage/i/Dity_i_viina_2022_VL_Zlyvkov.pdf

6. Консультування в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій / авт. кол.; заг. ред. В. Г. Панок, І. І. Ткачук. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 144 с.

7. Ментальне здоров'я дітей під час війни: поради батькам і опікунам. URL: https://spilnoteka.org/wp-content/uploads/2023/06/mentalne-zdorovya-ditej-rid-chas-vijny_print.pdf

8. Просандєєва Л.Є. Проблеми розвитку самоцінності дитини. *Соціальна психологія*. 2008. № 1 (27). С. 179–185.

9. Просандєєва Л.Є. Типологічний аналіз самоцінності особистості підлітка. *Проблеми сучасної психології*: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуф-

рієвої. Вип. 14. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. С. 665–674. URL: https://lib.iitta.gov.ua/5281/1/yavorska_2012.pdf

10. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В. Синявський, О.П. Сергєєнкова / За ред. Н.А. Побірченко. 2008. 336 с.

11. Сєдова Н. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Здоров'я і суспільство в умовах війни*: Збірник наукових статей. Кропивницький : ЦіРоЛ, 2022. 437 с., С. 18–27.

12. Соціальна педагогіка: словник-довідник / За заг. ред. Т.Ф. Алексєєнко. Вінниця: Планер. 2009. 542 с.

13. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю : Вибр. тв. в 5 т. К., 1978. Т. 2. 1978. 537 с.

14. Томчук С.М. Негативні психічні стани, їх структура, методологія та методи дослідження. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3880/Tomchuk.pdf?sequence=1>

15. Успенська В. Впровадження здоров'я-зберігальних технологій у загальноосвітньому навчальному закладі – вимога часу. *Рідна школа*. 2009. № 4. С. 44–48.

16. Цимбалюк С. Сучасні підходи до характеристики терміна «здоров'я». *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: збірник наукових праць. № 4 (36), 2016. С. 88–94.

17. Щекіна Н.Б. Передумови розвитку ідей про здоров'я і здоровий образ життя. *Педагогіка, психологія і медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2012. №.1. С. 125–128.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОУЧИНГУ ТА ТЬЮТОРИНГУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО

PECULIARITIES OF THE USE OF COACHING AND TUTORING IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

Щоб полегшити вчителям вступ у професію, потрібні методи професійної підтримки, які допомагають їм розвивати набуті компетенції. Тьюторство і коучинг є цілеспрямованими методами консультування для наставників у супроводі молодих педагогів, здатними сприяти вирішенню складних проблем, що часто зустрічаються у діяльності вчителя, і розглядають учня як особистість зі своїми індивідуальними потребами. Однак у шкільній практиці терміни «менторство», «коучинг» та «тьюторство» у галузі супроводу та консультування молодих фахівців нерідко використовуються як синоніми. Вони мають подібності, і відмінності. У рамках спільного австрійсько-російського дослідницького проекту тьюторство та коучинг розглядаються як стратегії менторства, конкретні цілеспрямовані формати консультування, які застосовують наставники. Ця стаття містить теоретичне обґрунтування всіх трьох явищ, побудоване на аналізі сучасної німецькомовної літератури, і є спробою наукового пояснення подібностей і відмінностей понять «менторинг» (наставництво), «тьюторство», «коучинг» в освіті, для чого автори проводять паралелі з теоріями когнітивізму, позитивізму та біхевіоризму. На основі компіляторного методу дослідження шляхом пошуку та зіставлення численних текстів із різних джерел з питань тьюторингу та коучингу було отримано знання про їх співвідношення з наставництвом та про принципові відмінності. Підсумком статті є виявлення конкретних критеріїв співвіднесення будь-яких навчальних процесів з тьюторством і коучингом та виділення їх ключових характеристик стосовно супроводу молодих фахівців у школі. Сучасний розвиток суспільства потребує постійного вдосконалення системи професійної педагогічної освіти. Як ніколи сьогодні затребувана здатність фахівця не лише творчо застосовувати отримані у процесі навчання знання, а й їх набувати протягом усієї професійної діяльності. Усвідомлення цього вимагає від викладачів вищої школи вирішення важливого завдання: формування у студентів уміння здобувати нові знання, забезпечення можливості стати активними у самостійній діяльності, творчості, самовдосконаленні та самоактуалізації, прагнення до безперервного професійного зростання. Це своє чергу зумовлює необхідність пошуку та впровадження інноваційних форм організації освітнього процесу, однією з яких представляється коучинг як засіб сприяння, допомоги іншій людині у пошуку його власних рішень чи просування у складній ситуації.

Ключові слова: коучинг, тьюторинг, вирішення проблем, сприйняття інформації.

To make it easier for teachers to enter the profession, professional support methods are needed to help them develop the acquired competencies. Tutoring and coaching are purposeful methods of counseling for mentors accompanied by young teachers, able to contribute to the solution of complex problems that often occur in the work of a teacher, and consider the student as a person with his individual needs. However, in school practice, the terms «mentoring», «coaching» and «tutoring» in the field of accompanying and advising young professionals are often used as synonyms. They have similarities and differences. Within the framework of a joint Austrian-Russian research project, tutoring and coaching are considered as mentoring strategies, specific targeted counseling formats used by mentors. This article contains a theoretical justification of all three phenomena, based on the analysis of modern German-language literature, and is an attempt to scientifically explain the similarities and differences of the concepts of «mentoring», «tutoring», «coaching» in education, for which the authors draw parallels with the theories of cognitivism, positivism and behaviorism. Based on the compiler method of research, by searching and comparing numerous texts from various sources on tutoring and coaching, knowledge was obtained about their relationship with mentoring and about the fundamental differences. The conclusion of the article is the identification of specific criteria for the correlation of any educational processes with tutoring and coaching and the selection of their key characteristics in relation to the support of young professionals at school. The modern development of society requires constant improvement of the system of professional pedagogical education. More than ever today, the ability of a specialist not only to creatively apply the knowledge gained during the training process, but also to acquire it during the entire professional activity is in demand. Awareness of this requires higher school teachers to solve an important task: forming students' ability to acquire new knowledge, ensuring the opportunity to become active in independent activities, creativity, self-improvement and self-actualization, striving for continuous professional growth. This, in turn, necessitates the search for and implementation of innovative forms of organization of the educational process, one of which is coaching as a means of facilitating, assisting another person in finding his own solutions or advancing in a difficult situation.

Key words: coaching, tutoring, problem solving, information perception.

УДК 377

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.40>

Бровата О.Б.,

асистент кафедри педагогіки, психології та дошкільної освіти
Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка» Полтавської обласної ради

Дорошенко Т.М.,

асистент кафедри педагогіки, психології Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка» Полтавської обласної ради

Злинько О.О.,

викладач дошкільних дисциплін відділення Дошкільної освіти Комунального закладу «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради

Ільченко О.В.,

асистент кафедри педагогіки, психології та дошкільної освіти Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка» Полтавської обласної ради

Постановка проблеми. Термін «Coaching» був запроваджений на початку 90-х років ХХ століття Джоном Уїтмором. У дослівному перекладі «to coach» означає тренувати, займатися репетиторством, готувати до іспиту або змагання. Зустрічається і точніший, з погляду, варіант «co – achieving» – здобуття, сприяння. Коуч – це фахівець, який проводить «коучинг». Етимологія слова дає можливість визначити суть коучингу як особливого виду наставництва та фасилітації, що забезпечують актуалізацію внутрішніх сил та можливостей людини, що сприяють визначенню та досягненню цілей, ліквідації можливих психологічних перешкод.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Витоками сучасного коучингу вважатимуться: сократівські методи діалогу, психоаналітичну теорію З. Фрейда, гуманістичний підхід у психотерапії (А. Маслоу, До. Роджерс), роботи Д. Гоулмена у сфері емоційного інтелекту, методика Т. Голві. Зокрема, К. Роджерс розробив так званий недирективний метод психотерапії, в основі якого активна участь клієнта, здатного змінюватись і рости завдяки створенню терапевтичного союзу. Недирективна (клієнто-центрована) терапія стала важливим кроком до того, що сьогодні називається особистісним коучингом.

Мета статті – дослідити, як у сучасному світі технологія коучингу постійно вдосконалюється та активно використовується у бізнесі, психології, менеджменті. Вона включає: проектний, ситуативний і транзитивний коучинг. Проектний коучинг охоплює стратегічний менеджмент особистості чи команди з метою отримання ефективного кінцевого результату. Ситуативний коучинг фокусується на конкретному (тактичному) поліпшенні чи оптимізації роботи у чітко заданому контексті. Транзитивний коучинг допомагає людям переходити від однієї діяльності (чи ролі) до іншого. Як свідчать західні вчені (Е. Парслоу), загальна мета коучингу – «допомогти людям вчитися та підтримати їх намір самостійно проводити навчання, щоб вони могли максимізувати свій потенціал, розвинути навички, покращити виконання своїх безпосередніх трудових обов'язків та досягти бажаного ідеалу як в особистісному, так і у професійному плані» [3, с. 28].

Виклад основного матеріалу. Враховуючи вищесказане, актуальним є впровадження коучингу в систему вищої педагогічної освіти, в умовах якого він виступає як інноваційна технологія професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних освітніх організацій, що дає можливість вирішувати найбільш актуальні проблеми освітнього процесу: формування мотивації та нових стратегій мислення студентів, розкриття їх внутрішнього потенціалу навчання вмінню творчо вирішувати професійні завдання.

Основні засади коучингу, виділені вченими, можуть бути успішно реалізовані в умовах вищого педагогічного навчального закладу.

Принцип усвідомленості та відповідальності. Коучинг служить розширенню меж усвідомлення дійсності під час аналізу поставленої задачі. Збір всієї необхідної інформації на вирішення завдання та її аналіз проводяться самостійно (за сприяння коуча). Усвідомленість передбачає відповідальність за дії.

Принцип відсутності експертної позиції. Коуч ніколи не займає експертну позицію, не висловлює свою думку, не дає порад чи готових рішень.

Принцип взаємозв'язку. Позитивні результати в одній сфері діяльності призводять до здобутків в інших.

Принцип спротиву. При спробі зробити щось нове в житті, змінити себе кожна людина відчуває труднощі. Для подолання цих труднощів розробляється план поетапного формування нової стратегії та тактики.

Принцип рівності. Метод коучингу заснований на комунікативному співробітництві та спрямований на формування партнерських відносин.

Принцип поетапного розвитку. Кожен крок по дорозі руху до поставленої мети має бути, за визначенням Л. З. Виготського, у «зоні ближнього розвитку».

Принцип ієрархічності розвитку. Розвиток кожної особи відбувається поетапно. Перший етап – егоцентричний. Основне значення дій людини – це особиста вигода. Інша людина сприймається не як самоцінність, бо як об'єкт для досягнення цілей. На другому етапі людина ототожнює себе з групою, і його діях виявляються інтереси групи. Третій рівень особистості – загальнолюдський. Тут діяльність особистості усвідомлено спрямовано на благо інших людей, навіть особисто не знайомих. Принцип моніторингу Увага коуча зосереджена на конкретній меті в майбутньому, кроках по її досягненню у сьогоднішній та уроках з минулого, які допоможуть ефективно рухатися до неї. Розглядаючи можливості коучингу в освіті, можна акцентувати увагу на його консультативній формі, яка «...допомагає людині досягати значимих для неї цілей в оптимальний час шляхом мобілізації внутрішнього потенціалу, розвитку необхідних здібностей та формування нових навичок». Підтвердження цьому служать слова провідного бізнес-коуча Великобританії М. Дауні: «Коучинг – це мистецтво сприяти підвищенню результативності, навчанню та розвитку іншої людини ... (що спираються) не на знання, досвід, мудрість чи передбачення коуча, але більшою мірою – на здатність людини вчитися самому та діяти творчо». Також дослідники зазначають, що основна спрямованість коучингу, як безперервного процесу розвитку та вдосконалення людини, – зміна світогляду у бік досягнення

максимального як особистого, так і професійного успіху. Автор розкриває загальну основу коучингу кількома словами: партнерство – розкриття потенціалу – результат. Аналіз технології коучингу показує, що він, з одного боку, ґрунтується на загальновідомих методах: спостереженні, бесіді, моделюванні, з іншого – має власні стандартизовані та апробовані процедури. Для того щоб процес коучингу був дієвим, викладачеві необхідно володіти певними здібностями (емпатія, фасилітація, конгруентність, активне та глибинне слухання, абсолютне прийняття людини), життєвим та педагогічним досвідом; вміти зайняти позицію, вільну від засуджень, переваг, порад; володіти глибокими професійними знаннями, ефективними техніками та прийомами (стратегічне планування, мозковий штурм, розстановка пріоритетів, візуалізація, шкалювання тощо). Інтерактивне спілкування, як основа інструментарію коучингу, «включає» майбутніх вихователів у самостійне відкриття знання, сприяє формуванню їхньої професійної позиції на основі рефлексивних дій. Викладач створює орієнтовну основу для вирішення проблеми з опорою на осмислене використання знань. Етап мотивації та постановки мети: Якого результату хочеш досягти? Чому ця мета важлива для тебе? Наскільки від тебе залежить досягнення поставленої мети? Етап пошуку ресурсів, планування необхідних досягнення мети дійствий: Які конкретні кроки ти маєш зробити для досягнення мети? Які можливі перешкоди? Чи ти маєш усі необхідні ресурси для досягнення мети? Якщо ні, які ресурси потрібно залучити? Яка підтримка тобі потрібна? Етап реалізації плану. Етап рефлексії: Чи досяг ти мети? Як подолав перешкоди? Що для тебе було найважчим? Що б ти порадив іншому, якби він опинився на твоєму місці? Відповіді на питання дають майбутнім вихователям можливість глибше усвідомити свої професійні цілі, особистісні ресурси та обмеження, допомагають визначити напрямки для саморозвитку. Як бачимо, суть коучингу як інноваційної освітньої технології не у передачі знань та наданні готових порад та рекомендацій, а в тому, щоб за допомогою особливим чином структурованої бесіди мотивувати студента на самостійний творчий пошук вирішення проблеми, стимулювати інтерес та бажання вчитися, сформувати відповідальність за свої дії, націленість на результат. Досліджуючи феномен коучингу та особливості його використання в освітньому процесі вищого навчального закладу, ми встановили необхідну послідовність дій: 1) встановлення партнерських взаємин між викладачем та студентами; 2) спільне визначення завдань задля досягнення конкретної мети; 3) дослідження поточної ситуації (проблеми); 4) визначення внутрішніх та зовнішніх перешкод на шляху до результату; 5) вироблення та аналіз можливостей для подолання труднощів

у вирішенні проблеми; 6) вибір конкретного варіанта дій та складання плану дій; 7) домовленість у тому, що має бути зроблено до певного терміну. Крім того, сформульовано основне кредо навчання за допомогою коучингу: студент усвідомлює, що його навчання та розвиток є насамперед його особистими завданнями; він визнає, що на цьому шляху необхідна спільна робота з викладачем, який надаватиме йому дієву допомогу, підтримку, ділитися досвідом; успішне досягнення цілей веде до визнання успіхів студента з боку усієї групи та викладача. Важливо, щоб майбутній вихователь: розумів, що є різниця між тим, хто він є і тим, ким він хоче бути; був готовий думати новим, незвичним собі способом; був готовий вислухати і прийняти критику на свою адресу; був готовий до здійснення необхідних змін і живий для цього необхідні дії; був згоден з тим, що за отриманий результат відповідає тільки він сам, а не викладач. Важливо, що основний критерій результативності коучингу – поява у студента у процесі навчання те, що важливо саме.

Наведемо приклад програми «Коучинг для майбутнього вихователя», що реалізується у процесі проходження студентами педагогічної практики у дошкільних освітніх організаціях. Програма передбачає реалізацію певних напрямів: організацію психолого-педагогічного супроводу та педагогічної підтримки студентів; проектування технології взаємодії; використання інтерактивних форм навчання. Послідовність дій у ході коучингу наступна: самоідентифікація студента у проблемній ситуації, подолання її кордонів, аналіз та пошук ресурсів для вирішення проблемної ситуації, визначення можливих перспектив, розробка стратегії, фасилітація вибору, система мотиваційних заходів, дії студента щодо втілення розробленої стратегії, рефлексія. Використання технології коучингу передбачає взаємодію викладача (керівника практики) та студента-практиканта на основі зацікавленості, співпраці, розділеної відповідальності за результати особистісного та соціального розвитку кожної дитини.

Як показали практичні дослідження, результатом програми «Коучинг для майбутнього вихователя» стає: гнучкість та адаптивність майбутніх вихователів до змін в освітньому процесі, здатність швидко та ефективно реагувати в умовах виникнення проблемної ситуації.

Викладач (коуч) не пропонує студентці готового рішення, а спонукає її до аналізу ситуації, що склалася: «Спробуйте точно визначити причину поведінки хлопчика, як і чому відбуваються сварки між ним і дітьми, як ви на них реагуєте». Через деякий час (протягом якого студент аналізує ситуацію) керівник повертається до розмови: «Які дії ви як вихователь можете вжити; як їх можна здійснити на практиці; яких результатів це може призвести».

Результат розмови: рефлексія педагогічної діяльності; самостійний пошук причин виникнення проблемної ситуації та прогнозування її можливих наслідків; розвиток самостійності, відповідальності. Ситуація стає перешкодою, а стимулом до пошуку педагогічно доцільного рішення. Від звинувачення дитини майбутній вихователь переходить до професійних дій. Потім викладач та студент можуть разом вибрати необхідну стратегію дій, здійснити моніторинг її ефективності. Ключовий елемент коучингу – це усвідомлення студентом наявної інформації, визначення того, що є важливим для подолання проблеми, проектування та реалізації рішення (Кузьменко, 328: 2015).

Таким чином, використання коучингу у професійній підготовці майбутніх вихователів дошкільних освітніх організацій створює умови для вдосконалення та максимально ефективного використання їх внутрішнього потенціалу, що не реалізується повною мірою у процесі навчання, розвитку особистісних якостей через делегування відповідальності за власні рішення та дії, досягнення високого рівня майстерності, у вирішенні професійних педагогічних завдань. Коучинг забезпечує самореалізацію, саморозвиток та самовиховання особистості, дає можливість освоювати професійну етику на засадах гуманізму, що особливо важливо, оскільки сфера діяльності вихователя безпосередньо пов'язана із спілкуванням, взаємодією, співпрацею. Завдяки своїм можливостям технологія коучингу може стати однією з важливих складових ефективною та якісною педагогічної освіти (Зданевич, 44: 2014).

Говорячи про моделі колегіального консультування у шкільному контексті, насамперед, концепцій тьюторингу та коучингу, наведемо короткий виклад дидактичних теорій, оскільки вони наочно подають дані процеси. Далі ми пропонуємо огляд трьох класичних парадигм вчення та викладання – біхевіоризму, когнітивізму та конструктивізму, з якими зрештою пов'язані концепції тьюторингу, коучингу та менторингу: у цих дидактичних концепціях всі три моделі беруть основи для професійного супроводу навчання. Наставники мають особливе значення для початківців. Наставник розглядається не тільки як зразок для наслідування у педагогічних питаннях або як консультант з питань організації занять, а й як людина з чіткими професійними установками. Крім того, він представляє молодого фахівця людині, з якою новачки постійно взаємодітимуть у школі. Концепція взаємовідносин між ментором та його підопічним ґрунтується на тому, що перший консультує другого «відповідно до ситуацій та потреб, спостерігає за ним і, немов колегіальне дзеркало, підтримує відображення його власної практики викладання». Ментори виконують ключову функцію, супроводжуючи вчителя під час переходу від

вишу до школи, що ставить його у нову професійну ситуацію. Дж. Ванг і С. Оделл описали у своєму дослідженні такі три підходи до наставництва:

1 фаза: «Освітній підхід»;

2 фаза: «Гуманістичний підхід»;

3 фаза: «Критико-конструктивний підхід».

Підходи можуть практикуватися в різні часи початку кар'єри або розглядатися як «послідовні фази в процесі наставництва»

Форми консультування – колегіальні моделі консультування у контексті школи

У школі використовуються різні концепції консультування, покликані оптимально та цілеспрямовано супроводжувати вчителів на сензитивному етапі початку їхньої кар'єри. Ці концепції варіюються від тьюторства і коучингу до самої об'ємної форми – наставництва, де ментори спираються переважно Тьюторинг і коучинг. Однак кількість емпіричних досліджень щодо діяльності наставників у школах німецькомовних країн незначна. Як згадувалося в розділі 2, в рамках огляду літератури, в якому вивчалось понад 240 робіт, присвячених дослідженням, навчальним програмам та пропозиціям щодо наставництва в англосаксонських школах, Дж. Ванг та С. Оделл визначили три різні підходи (або етапи) до наставництва під час входження у професію: «освітній підхід» як перший етап, гуманістичний – як другий етап, «критично-конструктивний підхід» – як третій етап. Ці етапи можуть бути пов'язані з такими формами консультування, як тьюторинг, коучинг та менторинг, що буде охарактеризовано в наступному розділі Наставництво (менторство, менторинг) Термін «менторство» бере початок у грецькій міфології. Одиссей довірив виховання сина Телемаха своєму другу Ментору на час, коли сам він вирушив до греків боротися проти Трої. Ментор став другом Телемаха, радником, який дбав про нього. У наставництві йдеться про персональну передачу знань. Досвідчена людина (наставник) передає свої спеціальні знання та/або досвід недосвідченому (учню). Наставник виконує консультативну, супроводжуючу та підтримуючу функції. Наставництво виступає якимось інструментом особистісного та кадрового розвитку, завдяки якому учень стає в результаті «освіти рівним серед рівних». У контексті школи учень та наставник обговорюють педагогічний процес до, на та після занять. Завдяки активній взаємодії навчаються і учень, та його наставник. Усталене і чітке визначення наставництва наводить А. Циглер: «Це відносно стабільні за часом діадичні відносини між досвідченим наставником та його менш досвідченим учнем. Воно характеризується взаємною довірою та доброзичливістю, його мета – сприяння навчанню та розвитку, а також просування учня». Це розуміння підтримки щодо молодих фахівців можна віднести до третього

етапу, «критично-конструктивного підходу». При цьому основна увага приділяється розвитку самостійного професійного ставлення до викладання. Це передбачає розвиток рефлексивного та експериментального середовища навчання. Роль наставника у тому, щоб виступати мотиватором і партнером шляху до зміни, стежачи за загальним професійним розвитком учня. Ставлення до навчання як до активного процесу збігається з конструктивістською інтелектуальною традицією, яка передбачає, що людський досвід і навчання схильні до конструктивних процесів, обумовлених нейрофізіологічними, нейрональними, когнітивними та соціальними впливами. При докладному вивченні даного терміна слід виходити з того, що наставництво виходить за ці рамки, оскільки характеризується ще глибшим та стійкішим навчанням. На основі розуміння наставництва як самої всеосяжної форми супроводу навчання та інструменту персонального розвитку можна розглядати даний термін як гіперонім (загального поняття). Отже, тьюторинг та коучинг виступають розділами чи методами наставництва.

Коучинг. Термін «коучинг» сягає корінням до сфери університетського спорту. Тренер (коуч, Coach) виконував завдання підготовки студентів до спортивних змагань чи екзамену з фізкультури. Надалі термін набув більшого поширення і тепер вважається основною формою середньострокового та довгострокового професійного консультування з метою рефлексії та виконання професійних завдань. У межах школи цей захід підтримки можна визначити так: «Під коучингом розуміється структурована співпраця з одним суб'єктом протягом кількох зустрічей. Коуч працює над тим, щоб учень прийняв відповідальність за свої успіхи, знав про свою освітню ситуацію та покращував наявні вміння. Коучинг дає можливість використовувати потенціал суб'єктів, що співпрацюють». А. Райтер описує коучинг у педагогіці як ефективний, «специфічний, цілеспрямований та практико-орієнтований формат консультування, покликаний підвищити рефлексивні здібності та самоконтроль учнів» (Проценко, 331: 2013).

Тьюторинг зазвичай використовується у вузах та університетах, позначаючи консультування, при якому людина (зазвичай студент останніх курсів) допомагає першокурсникам, «освіжає базові знання і поглиблює їх за допомогою зразкових завдань». За словами новозеландського дослідника в галузі освіти Дж. Хетті, тьюторинг – це дидактична підтримка окремих людей або невеликих груп, яку здійснюють професійні педагоги, ровесники або інші відповідні фахівці. Завдання тьютора полягають у тому, щоб підібрати відповідні методи навчання, визначити проблеми та надавати учням індивідуальну підтримку. У наставництві Тьюторинг пов'язане

з першим етапом – з так званим «освітнім підходом» (apprenticeship approach). Роль наставника при цьому зводиться до технічної підтримки та настанови молодих фахівців. Йдеться про стимулювання, передачу технік та досвіду в методологічних питаннях, у практиці класного керівництва та навчання. У центрі уваги є основні, практичні вміння молодих фахівців. Тьюторинг як форма навчання – це широкий лінійний навчальний процес. Воно орієнтується, з одного боку, на теорію біхевіоризму, в якій вчитель розуміється як лідер або інструктор, що вказує на вирішення проблем, що передає фактичні знання та розвиває предметне мислення, а з іншого боку, на когнітивістську парадигму. Це проявляється в тому, що тьютор допомагає вирішувати робочі проблеми і підтримує педагогів-початківців. Проте тьюторський супровід навчання потребує – як і обґрунтовано в теорії когнітивізму – наявності чітко структурованого та заздалегідь спланованого навчального процесу (Романова).

Огляд форм консультування. Всі три представлені моделі консультування націлені на те, щоб оптимально підтримувати початківців свій кар'єрний шлях педагогів та професійно супроводжувати їх у вирішенні будь-яких робочих завдань. Навіть якщо ці форми засновані на концепціях і характеризуються різними ролями суб'єктів, у них одна спільна мета: підвищити професіоналізм вчителя. У таблиці нижче наведено огляд форм консультування на етапі входження до педагогічної професії, складений за роботами різних учених та резюмує попередні коментарі.

Методичний підхід. За допомогою спеціальної літератури та посилань в інтернеті нами визначено та описано критерії для тьюторства та коучингу. Для відповіді на запитання «Які критерії тьюторства та коучингу існують у рамках школи?» можна використовувати компіляторний метод, що передбачає збирання важливих тематичних уривків із книг та журнальних статей. Термін «компіляція» походить від латинського слова «compilare», що означало «грабувати, розграбувати». Вивчення наукового питання відбувається на основі наукових джерел та служить передачі знань з конкретної теми дослідження. В рамках компіляторної роботи «результати дослідження в конкретній галузі або з конкретної проблеми збираються, узагальнюються та оцінюються порівняно». Потрібно уточнити відносини між джерелами. Часто компіляторний метод знаменує собою початок емпіричного дослідження, запускаючи операціоналізацію питань для подальшого кількісного дослідження. Нами було складено, співвіднесено та зіставлено тексти з різних джерел з питань тьюторингу та коучингу. Було встановлено взаємозв'язок між аналізованими джерелами. Це дозволило

побачити різні напрями і позиції в області, що вивчається, що сприяє поліпшенню її освоєння. Отриманий цим результат – це, з одного боку, оглядове уявлення знань, з другого – запуск взаємодії різних підходів.

Висновки. Таким чином, програми наставництва для вчителів-початківців кар'єру засновані на взаєминах між молодим педагогом і досвідченим наставником (ментором). Наставництво є інструментом професійного та особистісного безперервного розвитку фахівців, що входять у професію. У сензитивний період початку педагогічної кар'єри молоді фахівці потребують підтримки з боку наставників, які застосовують придатні для цього засоби консультування – тьюторство та коучинг. Оскільки ні наука, ні практика досі не дійшли чіткого визначення менторингу, коучингу та тьюторства, має сенс інтенсивне розмежування цих форм консультування. Навіть якщо можна розробити критерії для тьюторства і коучингу, в літературі кордон цих двох понять залишається дуже розмитим по відношенню до наставництва, тоді як залежно від причин і ситуації наставник застосовує відповідні форми консультування з урахуванням контексту і періодично виступає як тьютор. чи коуча. Отримані в результаті аналізу літератури характеристики, які впливають із встановлених раніше критеріїв, уточнюватимуться в ході кількісно-описового дослідження. Вони лягли основою розробки представленого вище опитувальника. У кінцевому результаті з урахуванням факторного аналізу має бути виявлено, які специфічні

характеристики типові для тьюторства і коучингу, щоб точніше розмежувати ці форми консультування один від одного.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. (Ред.). Київ; Ірпінь: «Перун». 2001. 1440 с.
2. Жаровцева, Т.Г. Теоретико-методичні засади підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями. Одеса: ПНЦ АПН України СВД М.П.Черкасов. 2006. 367 с.
3. Зданевич, Л.В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми. Автореф. Дис. д-ра пед. наук: спец: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Житомир, 2014. 44 с.
4. Кузьменко, Н. Педагогічна взаємодія в стосунках «куратор-студенти» в контексті позааудиторної виховної роботи. Педагогіка та психологія: зб. наук. праць, 2015. 327–335 с.
5. Микитюк, С. Ресурсний підхід в організації тьюторської діяльності у вищому педагогічному навчальному закладі. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи, 2012. 111–119 с.
6. Проценко, О. Коуч-технології у формуванні життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 2013. 330–334 с.
7. Романова, С. Коучинг як нова технологія в професійній освіті. Вісник Нац. авіац. ун-ту, 3, 2010. 83–86 с.
8. Хоружа, Л. Проектна культура вчителя: етичний компонент. Шлях освіти, 2006. 11–15.

ЗМІСТ І ЗАСОБИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У БАЗОВИХ ДОКУМЕНТАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

CONTENT AND MEANS OF ARTISTIC AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF SENIOR PRESCHOOL STUDENTS IN THE BASIC DOCUMENTS OF THE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

Стаття присвячена одній із важливих проблем підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти – формуванню мистецько-творчої компетентності старших дошкільників. Зокрема, аналізується художньо-естетичний розвиток вихованців шляхом відкриття світу мистецтва, образу творення, краси (творчості). Основна увага зосереджується на висвітленні змістових аспектів та засобів художньо-естетичного розвитку старших дошкільників в базових документах ЗДО. Нами виражено, що на формування мистецько-творчої компетентності дошкільника (за Базовим компонентом дошкільної освіти) впливають такі види її діяльності: а) художньо-продуктивна (малювання, ліплення, аплікація); б) музична (спів, слухання музики, музично-ритмічна і музично-ігрова діяльність, гра на дитячих музичних інструментах); в) театралізована (формування глядацької та виконавської культури на основі занурення в театральну атмосферу та створення і "проживання образів" персонажів у власній театралізованій діяльності); г) самостійна художня діяльність.

Нами виокремлено, що педагоги українських ЗДО керуються у своїй діяльності відповідними нормативними чинними освітніми програмами, основна з яких (програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільня»), і художньо-естетичний розвиток дошкільнят висвітлює лінія "Дитина у світі культури". У ній увіраховуються такі види художньо-продуктивної діяльності: на основних заняттях – ознайомлення з літературним, образотворчим, музичним і театральним мистецтвом, а на додаткових передбачено набуття початкових умінь із хореографії, а також екскурсії до музеїв, театру.

Нами доведено, що взаємодія різних видів мистецтв та співдія мистецько-творчої діяльності старших дошкільнят не лише впливають на розвиток їхніх емоцій та почуттів, а й пробуджують внутрішні сили до креативного мислення, отримання нового продукту, надання йому більшої художньої виразності її естетичного оформлення.

Ключові слова: художньо-естетичний розвиток, мистецько-творча компетентність старшого дошкільника, види мистецтва (образотворче, музичне, театральне, художня література, хореографія).

The article is devoted to one of the important problems of training future teachers of a preschool education institution – the formation of artistic and creative competence of older preschoolers. In particular, the artistic and aesthetic development of pupils is analyzed through the discovery of the world of art, image creation, beauty (creativity). The main focus is on highlighting the content aspects and means of artistic and aesthetic development of older preschoolers in the basic documents of the preschool education institution.

We have emphasized that the formation of the artistic and creative competence of a preschooler (according to the Basic component of preschool education) is influenced by the following types of activities: a) artistic and productive (drawing, sculpting, appliqué); b) musical (singing, listening to music, musical-rhythmic and musical-game activities, playing children's musical instruments); c) theatrical (formation of audience and performance culture based on immersion in the theatrical atmosphere and creation and "living the images" of characters in their own theatrical activity); d) independent artistic activity.

We singled out that the teachers of Ukrainian preschool education institutions are guided in their activities by relevant normative current educational programs, the main one of which (the program for the development of children of preschool age "Ukrainian Kindergarten"), and the artistic and aesthetic development of preschoolers is covered by the line "Child in the World of Culture".

The following types of artistic and productive activities are highlighted in it: in the main classes – familiarization with literary, visual, musical and theatrical art, and in additional classes it is provided for the acquisition of initial skills in choreography, as well as excursions to museums and the theater.

We have proven that the interaction of various types of arts and the cooperation of artistic and creative activities of older preschoolers not only affect the development of their emotions and feelings, but also awaken the inner forces for creative thinking, obtaining a new product, giving it greater artistic expressiveness and aesthetic design.

Key words: artistic and aesthetic development, artistic and creative competence of an older preschooler, types of art (visual, musical, theatrical, fiction, choreography).

UDK 373.2.016:7

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.41>

Городиська В.В.,

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Формування естетичної культури старших дошкільників у сучасних ЗДО набуває сьогодні особливої значущості. Серед важливих складових освітнього та культурного збагачення особистості займає художньо-естетичний розвиток. Він може бути забезпечений через формування у дошкільників почуттів краси в різних проявах, у ставленні

до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвитку творчих здібностей. Це зумовило увагу науковців до різних видів естетичної діяльності дошкільників, оскільки саме через неї зростаюча особистість реалізує свій природний потенціал, долучається до надбань культури.

У нашому дослідженні художньо-естетичний розвиток – це цілеспрямований педагогічний

процес, котрий, інтегровано вводить дитину у світ Мистецтва, Образотворення, Краси. Шляхом пробудження сенсорної сфери дошкільників виникає самовираження, відбувається започаткування культури реагування на окремі деталі поліхудожнього середовища, вироблення емоційного сприйняття у них.

Неабияке значення у художньо-естетичному розвитку в період дошкільного дитинства має мистецько-творча діяльність. Вона володіє навчальним, розвивальним і виховним потенціалом, містить значні можливості для розвитку емоційно-почуттєвої, естетичної сфер дитини, її художньої творчості, особистісних якостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання мистецько-творчої компетентності старших дошкільників досліджували такі науковці Г. Бєленька, І. Біла, А. Богуш, О. Дронова, О. Кононко, Н. Лисенко, І. Паласевич, О. Половіна, А. Федорович, Л. Фесюкова та ін. Вчені акцентують на важливості інтеграції різних видів мистецтва в освітній роботі ЗДО, а також значущості формування індивідуальної художньої картини світу у свідомості дошкільника. Сприймання та розуміння різних видів та творів мистецтва, вивчення і усвідомлення їхньої мови дають змогу дошкільнику не лише перевтілюватися, а й реалізовувати власні ідеї у різних формах творчості.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

У нашому дослідженні мистецьку та творчу діяльність розглядаємо як важливий засіб художнього та естетичного розвитку. Адже, у формуванні самостійного творчого мислення у прищепленні дитини до світу краси та гармонії, зокрема у художній діяльності, ми прилучаємо її до світу мистецтва, формуємо естетичні та культурні цінності, виробляємо вміння передавати власні відчуття і аналізувати емоції. Проте й на сьогодні залишаються малодослідженими питання реалізації художньо-естетичного розвитку старших дошкільнят в умовах закладу дошкільної освіти засобами мистецько-творчої діяльності. Тому, актуальність проблеми на сьогодні зумовили вибір теми нашої статті. Очевидно, що в період дошкільного дитинства, мистецько-творча діяльність є провідною в художньо-естетичному розвитку, у виробленні творчих умінь й навичок, формуванні естетичного смаку старших вихованців.

Метою статті є висвітлити художньо-естетичний розвиток старших вихованців засобами різних видів мистецько-творчої діяльності у базових документах ЗДО.

Виклад основного матеріалу. У сучасному освітньому процесі вітчизняного ЗДО творча діяльність як його важлива складова відіграє роль ефективного засобу художньо-естетичного розвитку старших вихованців. Саме шляхом

художньо-творчої діяльності формується мистецько-творча компетентність дошкільнят. Розпочнемо із основного – Базового компонента дошкільної освіти (БКДО), який виокремлює рубрику «Дитина у світі мистецтва» [2]. Тут у старшому дошкільлі діти вже можуть естетично сприймати художні цінності, засвоювати ази різних видів мистецтва: образотворчого, музичного, театрального, літературного; відповідно до яких розкриваються естетичні почуття перших. На базі цього у вихованців закладаються основи художнього та естетичного смаку (почуття лінії, форми, кольору, ритму) тощо [1].

У Базовому компоненті дошкільної освіти (2022) освітній вектор «Дитина у світі мистецтва» наголошує, що мистецько-творча компетентність дошкільника «... увиразнює здатність дитини практично реалізувати свій художньо-естетичний потенціал засобами творчої діяльності на основі різноманітних видів мистецтва» [1, с. 21].

На формування мистецько-творчої компетентності дитини впливають такі види її діяльності:

а) художньо-продуктивна (малювання, ліплення, аплікація);

б) музична (спів, слухання музики, музично-ритмічна і музично-ігрова діяльність, гра на дитячих музичних інструментах);

в) театралізована (формування глядацької та виконавської культури на основі занурення в театральну атмосферу та створення і «проживання образів» персонажів у власній театралізованій діяльності);

г) самостійна художня діяльність [4, с. 36].

Кожен із запропонованих видів мистецької діяльності, передбачаючи вільні дії для реалізації творчого потенціалу дошкільнят, сприяє формуванню навичок, які стануть базовими в дорослому житті: уміння слухати і чути, дивитися і бачити; художній та естетичний смак; основи дизайну, декору; розвиток дрібної моторики; інтонаційна й емоційна виразність мовлення; пластичність; відчуття ритму; правила етикету тощо.

Перелічені види творчої діяльності виконують функцію позитивно-емоційного збагачення дітей, викликають у них радість, захоплення, натхнення, витісняючи тривожність, напруження, почуття безпорадності.

Педагоги українських ЗДО сьогодні керуються у своїй діяльності відповідними нормативними чинними освітніми програмами, де художньо-естетичний розвиток дошкільнят висвітлює лінія «Дитина у світі культури» [7; 8].

У цьому розділі розвиток творчих здібностей вихованців увиразнюється у різних видах їхньої художньо-продуктивної діяльності: на основних заняттях – ознайомлення з літературним, образотворчим, музичним і театральним мистецтвом, а на додаткових передбачено набуття початкових

умінь із хореографії, а також екскурсії до музеїв, театру.

Усі нормативні документи дошкільної освіти, незважаючи на певні відмінності, увиразнюють вплив мистецтва (у його різноманітних проявах) на естетичну свідомість та художньо-естетичний розвиток дошкільнят, а також на спонукання останніх до самостійної творчої діяльності.

Суттєвим є й те, що Базовий компонент дошкільної освіти пропонує інтегровану мистецьку практику, в якій можуть домінувати художньо-продуктивна (малювання, ліплення, аплікація), музична і театральна діяльності. Мета освітнього напрямку «Дитина у світі мистецтва» – допомогти дитині створити власну картину світу через інтегративний підхід і створення власного художнього образу [4, с. 36].

Як твердить О. Білан в освітній програмі «Українське дошкілля», шестирічний дошкільник уже володіє різними видами мистецтва; чітко називає його основні види (живопис, графіка, скульптура, архітектура, декоративно-ужиткове); орієнтується в одному-двох жанрах, наприклад, образотворчого мистецтва (пейзаж, портрет) та назвах предметів, пов'язаних з образотворчою діяльністю; називає деякі види образотворчої діяльності (вишивка, витинанка, різьблення, писанкарство, килимарство тощо), вживає слова на позначення дій, причетних до неї (домалювати, розфарбувати, вирізати, склеїти тощо); називає відтінки кольорів (холодні – теплі). Вихованець старшого дошкільного віку може взяти на себе будь-яку роль – «художника», «скульптора», «майстра», «конструктора», «актора»; вміє інсценувати; знає, яка роль йому більше імпонує; передає голосом, тоном, рухами характерні ознаки предметів (форму, пропорції, колір, фактуру, величину) [7, с. 132].

Відповідно до змісту задуваних освітніх програм дошкілля, *основним засобом художньо-естетичного розвитку старших вихованців у ЗДО постає образотворче мистецтво*. Дітям цього віку вже доступні такі види образотворчості, як *ліплення, аплікація, малювання, конструювання* тощо. Зважаючи на свої уподобання й уміння, вихованці залюбки ліплять фігурки, створюють іграшки, предмети побуту, малюють сюжети, декорують блокноти, складають візерунки (тобто застосовують різні матеріали для втілення своїх творчих задумів і планів). Такі види творчої діяльності дають змогу проявляти художньо-естетичні здібності і технічні навички [5, с. 160].

Дошкільні педагоги із задоволенням зауважують, як поступово ускладнюються композиції дитячих малюнків, аплікацій, ліплення, конструювання предметів із навколишньої дійсності, як вихованці активно виражають своє емоційне ставлення до продуктів власної творчої діяльності, котра щоразу більше приваблює їх щирістю

почуттів та яскравістю барв, як дітям стає дедалі цікавіше творити разом з однолітками, визначати участь кожного в загальній композиції, створювати художній образ, завдяки чому малюнок як продукт творчих зусиль набуває оригінальності й неповторності. Дитина старшого дошкільного віку має розуміти лінію, колір, композицію, ритм як засоби вираження настрою і стану героїв художнього твору, а також давати їм емоційно-образну характеристику.

Завдання педагога – навчити дошкільнят уміло відображати на малюнку характерні риси персонажів (добрий, злий, веселий, сумний); розрізнити предмети та явища (реальні й казкові, типові й особливі), а також відображати їх у ліпленні, аплікації та конструюванні; помічати вади і дефекти у своїх роботах, і в кінцевому результаті – естетично оцінювати власні художні зусилля.

Самостійність, активність, здатність до самоконтролю дають змогу дошкільникові виконувати завдання з образотворчої діяльності як індивідуально, так і групою (панно, фризи, декоративні й сюжетні роботи). Використовуючи властивості різних матеріалів (щільність гуаші, прозорість акварелі, ніжність пастелі), дитина здатна створювати художній образ, передавати власне ставлення до зображуваного, виражати кольором певні настрої, емоції. Завдяки цьому її малюнок, продукт її творчих зусиль, набуває оригінальності, неповторної індивідуальності.

Вагомим мистецьким засобом художньо-естетичного розвитку старших вихованців постає *музика*. Розрізняють пасивну й активну музичну діяльність дошкільнят. *Пасивна діяльність* передбачає слухання музичних творів, під час якого старший вихованець захоплено й емоційно її слухає, визначає характер, настроїв музичного твору, асоціює певний музичний образ із власними відчуттями. При цьому доцільно вчити дошкільника цілісно характеризувати музичний твір, розрізнити властивості звуків, окремі засоби музичної виразності; диференціювати різні жанри музичного мистецтва. Водночас вихователів необхідно упродовж прослуховування музичних творів спонукати дитину здійснювати самостійно вигадані танцювальні рухи, складати про почуті мелодії віршики, казки, коротенькі оповідання.

Батькам і педагогам потрібно виважено ставитися до вибору дитиною бажаних для прослуховування музичних творів, пропонувати їй увазі не лише легку, ритмічну дорослу музику, а саме дитячу й навіть класичну. Дорослі допомагають дошкільнику у визначенні жанрів музичних творів у запам'ятовуванні назв інструментів, на яких виконується певний твір у відгадуванні п'єс, а також заохочують дитину до участі в музичних вікторинах. Доцільно практикувати використання музики в аудіо- та відеозаписах; організувати перегляд

доступних дітям за змістом оперних і балетних вистав, відвідування дитячих концертів, свят та розважальних заходів.

Крім того, дуже важливо навчати дитину передусім розрізняти «музику природи» – співи птахів, звуки різних комах, шелест листя дерев та шум води тощо, порівнювати природну музику зі створеними людьми мелодіями, знаходити в них спільне та відмінне.

Активна музична діяльність проявляється у значної частини дітей, котрі здатні правильно й мелодійно співати, індивідуально інтерпретувати голосом, грати на музичних інструментах, відбивати музично-ритмічні звуки, що безпосередньо сприятиме розвитку музичних здібностей таких дошкільнят.

У різних сферах життєдіяльності дорослий використовує високо-художню музику, з яскравими образами, різними настроями, під яку можна по-різному відтворювати ходьбу, біг, стрибки, рухи рук тощо. Дітям старшого дошкільного віку необхідно пропонувати т.зв. музично-рухову імпровізацію в сюжетних етюдах із метою стимулювання їхніх індивідуальних творчих проявів.

Неабияке значення для художньо-естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку має ще один ефективний засіб – *театр*. Вихованці означеної вікової категорії беруть активну участь у підготовці *театралізованих ігор*; творчо перевтілюються в образи персонажів, розігрують сюжети; вносять творчі фрагменти у гру за казкою; виготовляють декорації та костюми; ініціюють організацію ігор-драматизацій, театралізованих ігор, заохочуючи ровесників до розігрування сюжетів літературних творів [3, с. 13].

Старший дошкільник уже володіє численними вміннями й навичками у сприйманні театрального мистецтва, а саме: розуміє зміст вистави, театральний образ як живу акторську дію з використанням засобів мовлення, міміки, жестів, рухів, музики, танцю, співу; співпереживає героям сюжету, підказує, як їм поводитися у скрутних ситуаціях; оцінює свої вчинки та вчинки ровесників, порівнюючи з учинками персонажів вистави; наслідуює позитивних героїв театральної вистави; впізнає в силуетах і тінях характерні образи персонажів; оцінює героїв (хитрий, жадібний, нерозумний, довірливий); в ігровій діяльності – відображає характерні особливості театральних персонажів; своєчасно долучається до групової драматизації фрагментів твору; ініціює організацію ігор у «театр»; у сценічній діяльності – бере активну участь у підготовці театралізованих ігор; творчо перевтілюється в образи персонажів, розігрує сюжети, виразно та з гумором виконує ролі; вносить творчі фрагменти у гру за казкою; виготовляє декорації, атрибути, костюми; ініціює організацію ігор-драматизацій, театралізованих ігор, заохочуючи однолітків до

розігрування сюжетів літературних творів, казок [7, с. 237–239].

Загалом дитина свідомо ставить до засвоєння знань про театр як вираження життєвих ситуацій в акторській грі [6, с. 35–40].

На художньо-естетичний розвиток вихованців значною мірою впливає і *художня література*. Слово з літературних джерел живоздатне, може як збентежити, так і заспокоїти дитину, може спонукати задуматися, може засмутити або надихнути, окрилити, розвеселити тощо. Мистецтво слова, інтонаційні переходи здатні діяти на підсвідомість дитини, впливати на її мислення, міркування, мотивуючи до певних дій чи висновків. Художні твори впливають на емоції та почуття дошкільнят, численними й різноманітними цікавими подіями та історіями. Словесні художні образи, сцени з життя людей, тварин, описи природних явищ сприяють осягненню семантичного значення нашої літературної мови та виробленню вміння інтерпретувати думку автора.

Старший дошкільник – не лише пасивний слухач художніх текстів (казок, оповідань, притч), а й активний ілюстратор відображених у них подій, який хоче і може виконувати роль актора, персонажа казки. Шляхом відтворення дитячих літературних текстів (переказ казок, оповідань) дитина цього віку творчо реалізує свої здібності (уявляти, фантазувати, вигадувати, створювати нове й цікаве завершення казки).

Фольклорні твори з народних першоджерел характеризуються потужним зарядом енергії, життєствердним оптимізмом і гумором, відображають розмаїтий світ емоцій та почуттів, підкреслюють естетичність природи, життя, побуту, мистецтва.

Наголосимо, що загалом будь-який вид мистецтва (а саме мистецько-творча діяльність дітей – образотворча, музична, театралізована, літературна, хореографічна), ефективно впливає на художньо-естетичний розвиток старших дошкільнят. Слід звернути увагу на те, що будь-яка творча діяльність дітей сьогодні у вітчизняних ЗДО практично супроводжується музикою. Завдання вихователя – усі ці перелічені види діяльності максимально інтегрувати та поєднувати у різних формах: ігровій, на заняттях, прогулянках, екскурсіях, розвагах та святах, програмах-шоу, майстер-класах, вікторинах, подорожах, а також у самостійній художній діяльності. Наведемо приклади таких інтегрованих конструктів: інсценізація театральних постановок персонажів з утіленням їхніх образів у малюнку під відповідний до сценарію казки музичний супровід; спів музичних творів з виконанням хореографічних рухів; художня праця з конструюванням паперу, глини, тіста, піску, воску; ігрова діяльність театральних персонажів з поєднанням слухання музики тощо.

Взаємодія різних видів мистецтв розширює мистецько-творчу траєкторію та мислення

старших вихованців, спонукаючи їх до креативного пошуку застосування набутих знань, долання труднощів та перешкод, досягнення вищих результатів, використання модерних технік і створення меганового бачення творчого світу, його відображення.

Доведено, що взаємодія різних видів мистецтва та співдія мистецько-творчої діяльності старших дошкільнят не лише впливають на розвиток їхніх емоцій та почуттів, а й пробуджують внутрішні сили до креативного мислення, отримання нового продукту, надання йому більшої художньої виразності й естетичного оформлення.

Висновки. Отже, набутий досвід із художньо-продуктивної діяльності вихованців у сучасних вітчизняних ЗДО мотивує дошкільних педагогів дбати про розвиток у кожної дитини її пізнавально-творчого потенціалу, вміння саморозкриватися, знаходити свої «фішки», не боятися використовувати власні творчі ресурси і знаходити ту суспільно корисну справу, яка з часом стане джерелом особистого задоволення та щастя.

Таким чином, на естетичне виховання дошкільників впливають дитяча творчість засобами різних видів мистецтва, що реалізують художньо-естетичний розвиток, розкриваючи здібності, таланти необхідні в різних сферах мистецько-творчої компетентності дитини.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція. Наказ МОН України № 33. від 12.01.2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. “Дитина у світі мистецтва. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція)”. Авторка Олена Половіна. URL: dv.in.ua/2021-2/p3
3. Лозинська Н. На художній майстер-клас ми запрошуємо вас. *Дошкільне виховання*. 2010. № 3. С. 12–15.
4. Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) 2021 рік. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/605/0be/86b/6050be86b4f68482865820.pdf>
5. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підруч. / за заг. ред. Г.В. Сухорукової. Київ : Слово, 2010. 376 с.
6. Паласевич І.Л. Засоби формування художньо-естетичної компетентності старших дошкільників. *Молодь і ринок*. 2018. № 10 (165). С. 35–40. URL : <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/146989>
7. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан; за заг. ред. О.В. Низковської. Тернопіль : ТОВ «Мандрівець», 2017. 256 с.
8. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / Аксьонова О.П., Аніщук А.М., Артемова Л.В., Кононко О.Л. Київ : МЦФЕР, 2019. 488 с.

ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПРОБЛЕМА ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВИХ СТУДІЙ

EDUCATION OF INDEPENDENCE IN PRESCHOOLERS AS A PROBLEM OF NATIONAL AND FOREIGN SCIENTIFIC RESEARCHES

У статті досліджено обґрунтування проблеми виховання самостійності у дітей дошкільного віку у вітчизняних та зарубіжних наукових студіях. Автори акцентують увагу на вагомості та актуальності проблеми виховання самостійності у дітей дошкільного віку, яка пов'язана не лише з реалізацією особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходу до розвитку, виховання і освіти дітей раннього та дошкільного віку, а й з необхідністю вирішення проблеми підготовки підростаючого покоління до життєдіяльності в умовах глобалізованого суспільства. Переконані, що фахівці дошкільної освіти покликані забезпечити вирішення цього непростого завдання і задля цього повинні оволодіти необхідною інформацією, яка представлена у вітчизняних та зарубіжних наукових студіях. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав посилений інтерес науковців до досліджуваної проблеми, оскільки дошкільне дитинство є найбільш чутливим періодом для виховання такої якості особистості, як самостійність; самостійність є базовою характеристикою активності особистості, в основі якої – здатність дитини-дошкільника здійснювати діяльність без сторонньої допомоги, інтерес до цієї діяльності, наявність високого рівня умінь і навичок щодо її здійснення та ін.; роботу з виховання самостійності слід розпочинати саме у дошкільному дитинстві використовуючи найбільш ефективні засоби, методи та прийоми. Представлено ідеї Й. Песталоцці, М. Монтессорі, С. Русової, А. Макаренка щодо виховання самостійності у дітей дошкільного віку, розуміння феномену виховання самостійності як базової якості в дітей дошкільного віку сучасними науковцями. На цій основі автори висловлюють свою думку щодо дефініції «самостійність», «виховання самостійності у дітей дошкільного віку», становлення самостійності та активності дитини у період дошкільного дитинства та засобів, що забезпечують ефективність виховання самостійності у дітей дошкільного віку.

ігрова діяльність, трудова діяльність, природне довкілля.

The author of the article has investigated the substantiation of the problem of education of preschool children's independence in national and foreign scientific researches. The authors have focused attention on the importance and relevance of the problem of educating preschool children's independence, which is associated not only with the implementation of a personality-oriented and activity-based approach of development, upbringing and education of early and preschool children, but also with the necessity of solving the problem of preparing the younger generation for life in a globalized society. We are convinced that specialists in preschool education are called upon to ensure the solution of this difficult task and for this purpose should master the necessary information presented in national and foreign scientific researches. The analysis of recent researches and publications has shown an increased interest of scientists in the problem under study, since preschool childhood is the most sensitive period for the education of such a personality quality as independence; independence is a basic characteristic of personality activity, based on the ability of a preschool child to carry out activities without assistance, interest in this activity, the availability of a high level of skills and abilities to carry it out, etc. the work on upbringing the independence should begin in preschool childhood using the most effective means, methods and techniques. The article has presented the ideas of J. Pestalozzi, M. Montessori, S. Rusova, A. Makarenko on the education of independence in preschool children, understanding of the phenomenon of education of independence as a basic quality in preschool children by modern scientists. On this basis, the authors have expressed their opinion on the definitions of «independence», «education of independence in preschool children», the formation of independence and activity of the child during preschool childhood and the means that ensure the effectiveness of education of independence in preschool children.

Key words: preschool children, educator of preschool educational institution, independence, education of independence in preschoolers, pedagogy of Montessori, gaming activity, work activity, natural environment.

Ключові слова: діти дошкільного віку, вихователь закладу дошкільної освіти, самостійність, виховання самостійності у дітей дошкільного віку, педагогіка Монтессорі,

УДК 373.2.015.3:3.072.1-053.4:001
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.42>

Зданевич Л.В.,

д-р пед. наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Атросенко Т.О.,

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

Розгон В.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Дитяча самостійність останнім часом дедалі частіше стає об'єктом підвищеної уваги сучасної освіти. Це пов'язано не лише з реалізацією особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходу до розвитку, виховання і освіти дітей раннього та дошкільного віку, а й з необхідністю вирішення проблеми підготовки підростаючого покоління до життєдіяльності в умовах глобалізованого суспільства. Дошкільний вік є найбільш сприятливим

періодом для виховання морально-вольових якостей особистості, зокрема основ самостійності. Фахівці дошкільної освіти покликані забезпечити вирішення цього непростого завдання і задля цього повинні оволодіти необхідною інформацією, яка представлена у вітчизняних та зарубіжних наукових студіях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що на вагомості виховання самостійності у дітей акцентували увагу у своїх працях видатні

класики педагогіки (Я. Коменський, А. Макаренко, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). Психологічні аспекти досліджуваної проблеми знаходимо у працях Р. Бернса, У. Джемса, Т. Дуткевич, О. Кононко, С. Максименка, Р. Павелківа, О. Скрипниченко та ін. Специфіка виховання самостійності у дітей раннього та дошкільного віку в різних видах діяльності вивчалася Л. Артемовою, А. Богуш, Н. Гавриш, З. Гуриною, К. Крутій, О. Лісовець, В. Маршицькою, Т. Піроженко, О. Рейпольською, М. Савченко, О. Удіною, Л. Фесюковою та ін. Науковці акцентують увагу на тому, що дошкільне дитинство є найбільш сенситивним періодом для виховання такої якості особистості, як самостійність; самостійність є базовою характеристикою активності особистості, в основі якої – здатність дитини-дошкільника здійснювати діяльність без сторонньої допомоги, інтерес до цієї діяльності, наявність високого рівня умінь і навичок щодо її здійснення та ін.; роботу з виховання самостійності слід розпочинати саме у дошкільному дитинстві використовуючи найбільш ефективні засоби, методи та прийоми.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Вагомість та актуальність проблеми виховання самостійності у дітей дошкільного віку не викликає сумніву. Саме тому вважаємо за доцільне проаналізувати, систематизувати ряд наукових позицій та активізувати сучасних дослідників до пошуку шляхів її вирішення.

Мета статті – дослідити обґрунтування проблеми виховання самостійності у дітей дошкільного віку у вітчизняних та зарубіжних наукових студіях.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дошкільна освіта є невід’ємним складником та першим рівнем у системі освіти, стартовою платформою особистісного розвитку дитини [8]. Відповідно, у Базовому компоненті дошкільної освіти, при визначенні вимог до обов’язкових компетентностей та результатів освіти дитини дошкільного віку, акцентовано увагу на вагомості виховання самостійності дітей дошкільного віку в різних видах діяльності.

Розкриваючи феномен самостійності дитини-дошкільника звернемось, насамперед, до ідей класиків педагогічної думки. Так, Й. Песталоцці самостійність трактував як «уміння особистості, яке формується на основі розвитку мислення, уваги, фізичної сили та витривалості, прийняття самостійних рішень і всебічного розвитку особистості». Інтелектуальний, фізичний та моральний розвиток особистості, на думку педагога, є базою для виховання у неї самостійності [12]. Вагоме значення самостійній діяльності дитини, її вільності, надавала М. Монтессорі. Провідним гаслом її педагогіки є – «допоможи мені це зробити самому». Педагогиня стверджувала, що «вже у віці трьох

років дитина повинна мати можливість виявляти самостійність і вільність». Основні принципи, які проповідувала відома дослідниця у своїх працях є: індивідуальний підхід у вихованні і навчанні дітей, принцип самовиховання і саморозвитку. Причому самостійну вільну діяльність М. Монтессорі вважала найважливішою у саморозвитку дитини. Свобода дитини і розкриття її особистості – головні вимоги М. Монтессорі у навчанні і вихованні дітей [7].

Фундатор вітчизняного дошкільного виховання С. Русова наголошувала на тому, що основним завданням педагога є «розвиток самостійності дитини. При цьому не слід обмежувати волю дитини, її самостійну думку, а слід лише корегувати її самостійний поступ». Відомий педагог акцентувала увагу на: значенні гри у вихованні самостійності, необхідності проводити забавки-ігри вільно, з ініціативи самих дітей, обмеженому педагогічному впливі у грі [9]. Розвиток самостійності дитини А. Макаренко вбачав у процесі дитячих ігор та зауважував на «роль дорослих в її організації, правильному керуванні, яке вимагає вдумливішого й обережнішого ставлення до гри дітей, щоб привчити їх перемагати труднощі, самостійно досягати підвищення якості» [5, с. 288]. Вагомим, на думку педагога, є виховання батьками самостійності дитини «через працю, яка повинна починатися дуже рано у формі гри, і дозволить їй у майбутньому оволодіти вмінням багато що робити, не розгублюватися ні за яких обставин» [5, с. 303–305].

Ідеї Й. Песталоцці, М. Монтессорі, С. Русової, А. Макаренка та ін. класиків педагогіки щодо виховання самостійності у дітей знайшли своє продовження у сучасних наукових студіях. Розглянемо найбільш актуальні для нашого дослідження.

Словник української мови трактує термін «самостійність» як «властивість і стан за значенням «самостійний»; уміння діяти без сторонньої допомоги або керівництва; самостійні дії» [11, с. 47], а «самостійний» – той, «який не перебуває під чиєюсь владою; не підпорядкований, не підлеглий кому-, чому-небудь; вільний, незалежний; здатний діяти сам, без сторонньої допомоги або керівництва; здатний на незалежні дії, вчинки і т. ін.; відособлений від інших; який в ряді інших має значення сам по собі; окремих; який здійснюється своїми силами чи з власної ініціативи, без сторонньої допомоги або керівництва; позбавлений сторонніх впливів; оригінальний» [11, с. 46].

Самостійність визначається Р. Павелківом як «прояв основ формування характеру, вміння діяти за власною ініціативою, помічати необхідність своєї участі в тих чи інших обставинах; вміння виконувати звичні справи без звернення за допомогою і контролю дорослого; вміння усвідомлено діяти в ситуації заданих вимог та умов діяльності;

вміння усвідомлено діяти в нових умовах (визначити мету, врахувати умови, здійснювати елементарне планування, отримати результат); вміння здійснювати елементарний самоконтроль і самооцінку результатів діяльності; вміння переносити відомі способи дій в нові умови [6, с. 245]. Основними проявами розвитку самостійності дітей дошкільного віку Л. Фесюкова виокремлює: «здатність визначати підставу для тих чи інших учинків, вибір поведінки; здатність відокремлювати власну позицію; здатність до незалежної реалізації структурних блоків пізнавальної діяльності; планування, регулювання і аналіз своєї діяльності без допомоги інших; вміння співвідносити свої прагнення і можливості, адекватно оцінювати процес своєї діяльності» [13, с. 30].

Автори методичного посібника «Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ» визначають самостійність як «вольову якість особистості, яка полягає у здатності діяти незалежно від керівництва і допомоги ззовні, звертатися за нею в разі об'єктивної допомоги; ініціювати власні рішення, покладатися на свій життєвий досвід» [2, с. 58]. Науковці стверджують, що «дошкільника можна назвати самостійним, якщо його поведінка характеризується комплексом усіх основних показників – незалежністю, ініціативністю, цілеспрямованістю й оптимізмом. Несформованість хоча б одного з них робить неправомірною високу оцінку, бо кожне з названих умінь є необхідною умовою розвитку самостійності малюка, взяте окремо, не може гарантувати необхідний рівень активності особистості. Так, оптимістично налаштована та незалежна дитина не обов'язково здатна виявляти в діяльності цілеспрямованість та творчість, а ініціативна – незалежність від думки інших» [2, с. 58].

Погоджуємося, що «самостійність дошкільника – це завжди продукт його власної ініціативи. Вона не дається від народження, вона формується й досягає певного рівня розвитку в результаті залучення малюка до організованої дорослим діяльності. Провідна роль у розвитку самостійності належить вихованню та навчанню, тобто керівництву з боку дорослого. В той же час дитина – активний суб'єкт, дієвий учасник спілкування. Ми не можемо не рахуватись із ним – з його фізіологічними та психічними особливостями, з його інтересами та бажаннями. Саме дитина визначає межу та стиль цього керівництва» [2, с. 58].

Підтримуємо науковців у тому, що показником самостійності є компетентність дитини щодо себе яка полягає в: 1) оптимістичному ставленні до своїх можливостей, покладанні на власні сили; намаганні самостійно розв'язувати власні проблеми, зверненні за допомогою лише в разі необхідності; 2) зацікавленні собою: спостерігає, аналізує свої дії, вчинки; має позитивний «Я» образ,

радіє своєму існуванню, вважає себе хорошою людиною; 3) постійному знаходженні часу для себе, для самовдосконалення; відстоюванні власної гідності, не допускаючи образ в свою сторону, приниження; прагненні до самовдосконалення, постійній праці над собою, докладанні зусиль, щоб стати кращою; 4) наявності своїх амбіцій: прагне визнання своїх чеснот авторитетними людьми; диференційовано ставиться до людей, що її оточують, уникає небажаних контактів [14, с. 9].

Важливо враховувати, що розвиток самостійності залежить від «рівня сформованості емоційної сфери дитини, її інтелекту та волі. Рівень сформованості самостійності залежить від умов, в яких виховується дитина (вдома, дошкільному закладі, дитячому будинку); сукупності чинників навколишнього середовища (біологічних, соціальних, фізичних, культурних) та відповідної вікової зрілості пізнавальних і емоційних процесів [2, с. 59]. Відповідно, науковці виокремлюють три основних компоненти моделі розвитку самостійності дітей дошкільного віку: інтелектуальний, вольовий та емоційний. Базою, що лежить в основі компонентів і яка здійснює безпосередній вплив на рівень розвитку самостійності визначають знання, уміння, навички та ставлення до діяльності особистості, що у період дошкільного дитинства проходить стадії формування [2, с. 60]. У свою чергу Л. Артемова переконана, що розвиток самостійності у дошкільника проходить у три етапи: 1) з'являється прагнення до незалежності в діях, попри неспроможність досягти самостійно потрібного результату, нести відповідальність за свій вибір. Головним є задоволення від самих спроб самостійних дій; 2) коли накопичено певний досвід, дитина стає більш цілеспрямованою у своїх діях, реально оцінює свої бажання та вміння – рівень самостійності зростає; 3) дитина здатна діяти самостійно в багатьох ситуаціях (обслуговує себе, надає певну допомогу іншим, розуміє свої можливості, може робити побутовий вибір), але ще виявляє нестійкість у моральному виборі, хоч і спирається на суспільні норми [1].

Виховання самостійності в дітей дошкільного віку, як стверджує О. Лісовець, – це «складний і багатогранний процес, який потребує цілеспрямованої роботи. Її успішність залежить від усвідомлення дорослими (педагогами, батьками) важливості виховання означеної якості з дошкільного дитинства, знання шляхів її розвитку та умов, що сприяють становленню самостійності дитини» [4, с. 4]. Дослідниця стверджує, що «самостійність дитини розвивається поступово, і значною мірою залежить від умов виховання» [4, с. 4].

Ефективність виховання самостійності у дітей дошкільного віку зумовлена, як свідчить аналіз наукових студій, використанням відповідних засобів. Так, О. Денисюк переконана, що

«самостійність у діяльності дитини раннього віку з'являється за умови активного пізнання довкілля. При цьому відзначається важливість впливу на цю активність родини, у якій зростає дитина. Батьки, які стимулюють вияви активності дитини в задоволенні життєвих потреб, в ознайомленні з довкіллям через спостереження, створюють умови для виникнення та розвитку ігрової діяльності. Тим самим вони сприяють виникненню перших виявів самостійності в дитини» [3].

М. Савченко акцентує увагу на тому, що виховання самостійності як базової якості в дітей дошкільного віку – це «складний і багатогранний процес, який потребує цілеспрямованої роботи, а одним із засобів виховання самостійності виступає гра, в якій створюються умови для самостійної діяльності дітей, прояву ними цілеспрямованості, ініціативності, незалежності, творчості, пізнавального інтересу та інших критеріїв самостійності» [10]. Авторка зазначає, що «ігрова діяльність має великий потенціал для виховання самостійності як базової якості у дітей дошкільного віку та сприяє розвитку таких її компонентів, як-от: активному пізнанню довколишнього середовища і себе в ньому, усвідомленню свого «Я» і своїх можливостей; прагненню застосовувати набуті знання в різних ігрових ситуаціях, уміти орієнтуватись у нових умовах; цілеспрямованості, наполегливості та рішучості в грі, долаючи різні перешкоди; самостійності у здійсненні логічних операцій, прогностичності та творчості; умінню критично оцінювати отриманий результат, прагнути до його вдосконалення, умінню приймати власні рішення; розумінню відповідальності за власні дії перед колективом, умінню діяти згідно встановлених правил і підпорядковувати себе їм за власною ініціативою, а не під керівництвом дорослого» [10].

Висновки. Отже, самостійність розуміємо як здатність особистості перевершувати власні можливості, ставити перед собою більш складні цілі та досягати їх. Слід також враховувати, що самостійність не може існувати окремо від таких особистісних властивостей особистості як воля, цілеспрямованість та виконує ряд функцій: управління, саморегуляції діяльності та поведінки, саморозвитку, самореалізації, автономності, мотивації, самоактуалізації та ін. Відповідно, самостійність дитини дошкільного віку трактуємо як якість особистості, що характеризується сукупністю знань, умінь, навичок, ставленням до процесу, результатів та умов здійснення різних видів діяльності без керівництва дорослого.

Становлення самостійності та активності дитини відбувається протягом усього періоду дошкільного дитинства. Самостійні окремі дії дитини раннього віку, повсякчас доповнюючись та збагачуючись, до початку дошкільного віку

починають формуватися у самостійну діяльність. У середньому дошкільному віці різні форми самостійної поведінки виявляються у різних видах діяльності. Самостійна поведінка у старшому дошкільному віці набуває стійкості та сталості, що є свідченням становлення самостійності як якості особистості дитини. Ця якість може виявлятися як у різних видах практичної діяльності, так і у спілкуванні дитини з однолітками та дорослими.

Поняття «виховання самостійності у дітей дошкільного віку» трактуємо як цілеспрямований та систематичний процес формування умінь та навичок планування та виконання дитиною дошкільником різних видів діяльності без керівництва дорослого (вихователя, батьків та ін.). Серед засобів, що забезпечують ефективність виховання самостійності у дітей дошкільного віку, акцентуємо увагу на усіх видах дитячої діяльності (ігрова, навчально-пізнавальна, трудова, художня, комунікативно-мовленнева, рухова та ін.) та природньому довіллі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артемова Л. Моделі структур дидактичної гри та ігрових стосунків. Дошкільне виховання. 2005. № 4. С. 6–7.
2. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Г. Бельська, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. Х. : Мадрид, 2015. 220 с.
3. Денисюк О. Роль сім'ї у розвитку самостійності дітей раннього віку. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. Переяслав-Хмельницький, 2008. Вип. 14. С. 63–66.
4. Лісовець О. В. Виховання самостійності у дітей різної статі віком 5–7 років: монографія. Ніжин: НДУ ім. Миколи Гоголя, 2022. 223 с.
5. Макаренко А. Книга для батьків. Лекції про виховання дітей. Київ: Радянська школа, 1973. 336 с.
6. Павелків Р., Цигипало О. Дитяча психологія: навч. посіб. для самостійної роботи студента. Київ: Академвидав, 2011. 376 с.
7. Павленко В. В. Методи виховання Марії Монтессорі. Методичні засади реалізації особистісно орієнтованого виховного процесу в сучасних освітніх засадах: збірник науково-методичних праць / за редакцією О. О. Максимової, М. А. Федорової. Житомир: ФОП Левковець, 2012. С. 218–221.
8. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція. Наказ МОН України № 33 від 12.01.2021 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
9. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. Прага: Український громадський видавничий фонд, 1924. 124 с.

10. Савченко М. Вплив ігрової діяльності на виховання самостійності в дітей дошкільного віку. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/26.pdf

11. Словник української мови: в 11 т. / редкол.: І.К. Білодід та ін.; АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні. Київ: Наук. думка, 1970–1980. Т. 9. 1978. 920 с.

12. Улюкаєва І. Г. Історія дошкільної педагогіки: підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2016. 424 с.

13. Фесюкова Л. Учусь керувати собою: комплексні заняття для дітей 3–5 років. Харків: ПП «ГРО ПЛЮС», 2008. 208 с.

14. Шаповалова О., Парфілова С., Павлущенко Н. Теоретичні аспекти виховання самостійності дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. Вип. 2(8). МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини; [голов. ред. С. В. Совгіра]. Умань : Візаві, 2022. С. 6–12.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН: СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВИЙ АНАЛІЗ

ORGANIZATION OF SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF STUDYING PROFESSIONAL DISCIPLINES: STRUCTURAL AND CONTENT ANALYSIS

Сучасний етап реформування змісту і форм організації дошкільної освіти в руслі реалізації БКДО (2021) обумовлює активні пошуки нових методик вивчення студентами спеціальності 012 Дошкільна освіта навчальних дисциплін фахової підготовки. До таких відносимо «Педагогіку дошкільну», оскільки саме вона є основою для проєктування структури і змісту викладання цілої низки конкретних методик дошкільної освіти.

У статті розглянуто взаємообумовленість напрямів та форм організації науково-дослідної діяльності студентів (НДДС) під час різних видів педагогічної практики, які спрямовані на формування позитивної внутрішньої мотивації до професійного становлення і розвитку дослідницьких якостей майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти (ЗДО); а також в позааудиторний час змістовим наповненням курсу «Педагогіка дошкільна» у межах навчально-дослідної роботи студентів (НДРС) у процесі навчальних занять у формі практичних і семінарських.

Доведено доцільність створення належних умов для реалізації відповідності (кореляції) між означеними структурними компонентами фахової підготовки у закладі вищої освіти; наведено структурні складові науково-дослідної діяльності студентів над тематикою курсу «Педагогіка дошкільна» (розглянуто наш підхід до структурування змісту на прикладі теми «Моральне виховання дітей дошкільного віку») і способи їхньої реалізації у навчально-дослідній роботі студентів, а також розглянуто орієнтовне дефінітивно-сислове поле кожної теми.

Установлено науково-дослідну діяльність студентів як складову професійної підготовки, що передбачає навчання студентів методології і методики дослідження, за умови їхньої систематичної участі в дослідницькій діяльності різного змісту, опанування вміннями і технологіями творчого підходу до дослідження певних наукових проблем.

Ключові слова: навчально-дослідна робота, науково-дослідна діяльність, дошкільна освіта, фахова підготовка, педагогіка дошкільна.

The current stage of reforming the content and forms of the organization of preschool education in line with the implementation of the BKDO (2021) determines the active search for new methods of study by students of the specialty 012 Preschool education of educational disciplines of professional training. We include «Preschool Pedagogy» among these, since it is the basis for designing the structure and content of teaching a whole series of concrete methods of preschool education.

The article examines the interdependence of the directions and forms of organization of students' scientific research activities (NSDS) during various types of pedagogical practice, which are aimed at forming positive internal motivation for professional formation and development of research qualities of future teachers of preschool education institutions (ZDO); as well as outside classroom time with the content of the course «Preschool Pedagogy» within the scope of students' educational and research work (NDRS) in the process of training in the form of practical and seminar classes.

The expediency of creating appropriate conditions for the implementation of correspondence (correlation) between the defined structural components of professional training in a higher education institution has been proven; the structural components of the students' scientific research activity on the subject of the course «Preschool Pedagogy» are given (we considered our approach to structuring the content using the example of the topic «Moral education of preschool children») and ways of their implementation in the students' educational and research work, as well as the approximate definitive semantic field of each topic.

The research activity of students is established as a component of professional training, which involves teaching students methodology and research methods, under the condition of their systematic participation in research activities of various content, mastering the skills and technologies of a creative approach to the study of certain scientific problems.

Key words: educational and research work, research activity, preschool education, professional training, preschool pedagogy.

УДК 378:373.2]001.89
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.43>

Лисенко Н.В.,

д-р пед. наук,
професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Лисенко О.М.,

д-р пед. наук,
професор кафедри початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Незамай М.І.,

д-р філол.,
асистент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Стрімкі процеси оновлення змісту і форм організації дошкільної освіти обумовлюють необхідність переосмислення змісту і технологій фахової підготовки майбутніх педагогів до реалізації завдань освіти дітей у руслі БКДО (2021) [1] та низки програмно-методичних рекомендацій і чинних програм для ЗДО.

Об'єктивно посилюється увага до залучення студентів у процесі вивчення фахових дисциплін (НДРС) до науково-дослідної діяльності (НДДС) задля стимулювання їхніх інтересів щодо

пошуку творчих підходів із надання дітям освітніх послуг високої якості. Відповідно, актуалізуються вимоги до ефективності фахової підготовки майбутніх педагогів ЗДО уже з перших курсів їхнього навчання у закладах вищої освіти.

Освітній процес у ЗВО і фахова (професійна) підготовка, зокрема, спрямовуються на утвердження, визнання і неухильну реалізацію наукової та інноваційної діяльності зі студентами задля забезпечення висококваліфікованими та конкурентоспроможними педагогічними кадрами закладів дошкільної освіти різного типу і різних форм

власності, які створюються в Україні стрімкими темпами.

Таким чином, неподільна єдність та взаємозбагачення змісту діяльності навчальних, наукових та інноваційних складових фахової підготовки об'єднуються у цілісний системний процес. Відповідно, його спрямування у русло студентоцентризму забезпечуватиме такий рівень кваліфікації майбутніх педагогів ЗДО, який відповідатиме сучасним вимогам до розвитку педагогічної науки та освітніх технологій реалізації її здобутків, а також соціуму, загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У науковому доробку сучасних учених України наголошено на актуальності спрямування навчально-дослідної роботи та науково-дослідної діяльності студентів у ЗВО за означеним нами фахом у русло постійного пошуку шляхів упровадження технологій їхньої підготовки до інноваційної діяльності у ЗДО (А. Богуш, О. Брежнєва, Н. Гавриш, І. Дичківська, К. Крутий та ін.); забезпечення адекватності технологій і результатів педагогічного процесу ЗВО сучасним вимогам суспільства (Г. Беленька, Л. Зданевич, О. Кононко, Н. Лисенко та ін.); формування готовності майбутніх педагогів ЗДО до адекватного реагування на динамічні зміни у запитах соціуму до якості освітніх послуг ЗДО шляхом розвитку професійної педагогічної творчості (Л. Артемова, І. Бех, Т. Піроженко, О. Рейнпольська, О. Семенов, Т. Танько та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Утверджуючи у змісті фахової підготовки майбутніх педагогів ЗДО компетентнісний підхід, актуалізуємо набуття ними професійних знань, формування практичних умінь і навичок задля ефективного розв'язання освітніх завдань, окреслених змістом БКДО (2021) і чинних програм для ЗДО України, а також пошуку шляхів творчого запозичення доробку зарубіжних учених і практиків у ракурсі активізації навчально-дослідної роботи. Відтак, акцентуємо увагу і на змісті науково-дослідній діяльності студентів під час навчальних занять з «Педагогіки дошкільної» та різних видів педагогічної практики у ЗДО [5].

Актуальність порушеної нами теми убачаємо в тому, що зміст і форми професійної підготовки майбутніх педагогів – це перманентний і ступеневий процес, отже цілком логічно вибудувувати його на основі наукових досліджень і прогресивного практичного досвіду вихователів-практиків ЗДО.

У процесі вивчення курсу «Педагогіки дошкільної» нами було запропоновано інноваційний підхід до структурування і змістового наповнення відповідного підручника «Педагогіка українського дошкілля», який успішно витримав видання у трьох частинах упродовж 2011–2021 рр. і залишається

актуальним для студентів денної та заочної форм навчання, а також вихователів-практиків і магістрів.

Одну із його переваг порівняно з іншими підручниками, власне, і спрямовували на моделювання способів синтезу змісту навчально-дослідної роботи студентів із науково-дослідною діяльністю. Загалом, такий підхід проектували на ефективне використання сутності дефінітивно-смислового супроводу кожної теми з огляду на практичне втілення кожного його поняття чи сентенції у зміст реального навчально-виховного процесу ЗДО; моделювання його форм і методів задля підвищення рівня якості освітніх послуг для дітей; спрямування у русло підвищення ефективності фахової підготовки майбутніх вихователів, які залучені до активного прогнозування і розробки педагогічних ситуацій різного змісту, відповідно до чинної програми ЗДО. У нашому варіанті – це «Українське довілля» [7].

Мета статті полягає в тому, щоб довести ефективність такого підходу до організації науково-дослідної діяльності студентів у процесі фахової підготовки, за якої набуті ними знання, сформовані практичні уміння і навички у процесі навчально-дослідної роботи під час вивчення фахових дисциплін, слугують безумовними засадами для досягнення очікуваних результатів – підготовки фахівців спеціальності 012 Дошкільна освіта відповідно до сучасних запитів соціуму.

Виклад основного матеріалу. Структурно, кожна лекція охоплює низку обов'язкових компонентів. Розглянемо наш підхід до структурування її змісту на прикладі теми «Моральне виховання дітей дошкільного віку».

Мету лекції нами спроектовано на ознайомлення студентів зі специфікою морального виховання дітей дошкільного віку, яку обумовлено її особливостями як форми суспільної свідомості; як засобом нормативного регулювання соціального життя і діяльності громадян; соціалізації особи та способом опанування нею накопиченим у суспільстві соціо-культурним і соціо-історичним досвідом; із моральною культурою як синтезом переконань і поведінки, що обумовлює ефективний загальний розвиток особистості у сенситивному періоді її формування.

Ураховуючи актуальні аспекти порушеної проблеми, у наукових дослідженнях відомих учених України – Л. Артемова, І. Бех, О. Кононко та ін. нами було чітко окреслено її дефінітивно-смилове поле.

До прикладу, виховання, моральне виховання, які представлені у варіативних тлумаченнях дослідників:

Виховання – це прилучення дитини до світу людських духовних цінностей; моральне виховання – процес формування моральних якостей,

рис характеру, навичок і звичок поведінки та ін. [5].

Вивчаючи тему на основі взаємозв'язку між навчально-дослідною роботою та науково-дослідною діяльністю студентів, як було зазначено вище, їхню навчально-дослідну роботу представлено у навчальних планах як систему обов'язкових навчальних занять. Складовою всіх практичних і семінарських занять наведено низку завдань різного типу для різних видів педагогічної практики, які спрямовані на формування позитивної внутрішньої мотивації до професійного становлення і розвитку дослідницьких якостей майбутніх педагогів ЗДО.

Відповідно, науково-дослідна діяльність студентів постає складовою професійної підготовки, що передбачає навчання студентів методології і методики дослідження, за умови їхньої систематичної участі в дослідницькій діяльності різного змісту, опанування вміннями і технологіями творчого підходу до дослідження певних наукових проблем.

По цьому, навчальну роботу, як один із напрямів діяльності педагогічного колективу ЗВО, спрямовано на забезпечення формування високого рівня якості фахової підготовки шляхом упровадження ефективних педагогічних технологій шляхом створення належних умов для різних видів навчальної роботи. Відповідно, діяльність – це значно ширше і багатогранніше поняття, оскільки є і за сутністю, і за назвою цілеспрямованим процесом, а його очікуваний результат – це розвиток особистості, її інтелекту, здібностей, опанування знаннями та оволодіння вміннями і навичками.

Розглянемо послідовні етапи моделювання такої взаємодії, а також обсяг науково-дослідної діяльності студентів, спрямований на виконання завдань виконаної ними навчально-дослідної роботи.

Реально таку взаємодію навчально-дослідної роботи студентів із науково-дослідною діяльністю студентів моделювали у формі інтегрування змісту різних завдань, які об'єднані у два підрозділи практичного блоку – запитання для самоперевірки і завдання для самоперевірки, які є наступними обов'язковими компонентами структури лекції.

Таким чином, обсяг наведених запитань для самоперевірки (до прикладу, розкрити зміст понять моральне виховання і моральний розвиток; визначити мету і завдання морального виховання та ін.), передували переліку завдань для самоперевірки (скажімо, опишіть специфіку морального виховання дітей різних періодів дошкільного віку), ми пролонгували на педагогічну практику. Це – під час навчальної практики зафіксувати оцінки поведінки дітей, що здійснює вихователь. Студентам запропоновано таку орієнтовну схему:

Таблиця 1

Група, час дослідження

№	Ситуація	Оцінка вихователя	Адекватність оцінки ситуації	Реагування дитини	Висновок

Далі студентам запропоновано проаналізувати вплив оцінок на поведінку дітей. На завершення – студенти формулювали свої побажання, які вважали за доцільні для педагога.

Опираючись на інформацію, яку студенти уже вивчили, проаналізували, виокремили зміст актуальних понять теми, вони переходили до виконання низки таких письмових завдань:

- підготувати доповідь на тему: «Виховання вищих моральних почуттів дітей дошкільного віку засобами народної педагогіки»;
- підготувати реферат на тему: «Старшим дошкільникам про моральні категорії»;
- провести етичну бесіду на тему: «Моральні принципи в творах видатних українських письменників»;
- скласти бесіду на морально-етичну тему з дітьми старшого дошкільного віку на теми: «Ввічливість», «Чесність», «Доброта» та ін.

Загалом, такий обсяг навчальної роботи спрямований на реалізацію її наукового потенціалу в різних видах науково-дослідної діяльності кожного студента. А це – створити модель папки-розкладки з даної теми для батьків (вихователів); скласти прислів'я із запропонованих попарно з'єднать: «Щастя – руками»; «Стаду – вовк» «Гнів – порадник» («Гнів – поганий порадник»); підготувати план і тези доповіді для батьків «Розмови з дітьми на моральні теми».

Задля успішної взаємодії між навчально-дослідною роботою і науково-дослідною діяльністю студентів чітко спрогнозовано активні методи дослідження, якими вони можуть послуговуватися. Приміром, такі: аналіз науково-методичної та навчально-методичної літератури на основі системного підходу, аналіз й узагальнення досвіду вихователів-практиків ЗДО та ін.

Важливими джерелами для виконання завдань розглядали дотичні до проблеми наукові праці викладачів випускової кафедри. Їхні здобутки слугували визначальними векторами для проектування змісту і технологій морального виховання дітей у різних вікових групах ЗДО під час педагогічної практики студентів, мотивуючи їх до активної експериментальної діяльності у різних формах її організації. До прикладу, проаналізувати рівень обізнаності дітей старшого дошкільного віку за темами «Яким (якою) я буду, коли виросту» чи «Дав слово – дотримай його!».

Таким чином, у дефінітивно-смісловому полі проблеми морального виховання дітей чітко

окреслено обсяг актуальних понять та їхнього змісту в руслі БКДО (2021), Державного стандарту дошкільної освіти. Відтак, це, по-перше, суттєвим чином обумовлює її змістове наповнення й технології його реалізації; по-друге, стимулює формування практичних навичок наукової роботи і практичних умінь задля успішного розв'язання завдань морального виховання дітей. Означені складові зреалізовано одночасно, відповідно, наукові здобутки є змістом конкретних заходів в педагогічному процесі ЗДО.

Науково-дослідні завдання спрямовано на поглиблене вивчення навчального матеріалу і, відповідно, вона посідає особливе місце у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів ЗДО. Науково-дослідні завдання для них спрямовано на активізацію пізнавальної діяльності кожного студента; творче оволодіння ним методами виховання дітей; формування його комунікативної компетенції в руслі фахової підготовки.

Різні аспекти НДДС в процесі вивчення навчальних дисциплін фахової підготовки ми вже розглядали у своїх публікаціях. Однак, ця проблема не втратила своєї актуальності і питання формування готовності майбутніх вихователів ЗДО заслуговують на особливу увагу в контексті реалізації стратегії БКДО (2021).

Одержані нами результати моніторингу участі студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта в науково-дослідній діяльності у форматі проєктів різної тематики свідчать про те, що і надалі необхідним є пошук нових форм і методів стимулювання їхньої позитивної внутрішньої мотивації до такого виду фахової підготовки.

Зважаючи на зазначене вище, наступним компонентом лекції нами представлено завдання, які спрямовували на візуалізацію теоретичних знань студентів у формі завдань для самоконтролю – розробити кросворд і укласти дотичні до змісту завдань ілюстрації. До прикладу, подаємо варіант кросворду.



Запитання:

По вертикалі:

1. Хто вважав, що мета морального виховання полягає в розвитку діяльної любові дітей до людей?

2. Хто автор слів: «Ні, оригінальність кожної особи занадто коштовна річ – її треба берегти і тільки допомагати знайти свій певний незалежний шлях до добра»?

3. Хто першим актуалізував теорію природного виховання і природного покарання?

4. Педагогічну спадщину якого відомого польського гуманіста, лікаря, педагога кін. XIX ст. присвячено моральному вихованню? Найвизначніші його праці «Як любити дитину»?

По горизонталі:

1. Який вчений називав характер виразом чуйності дитини?

2. Чиї це слова: «Характер – це особлива реакція волі на всі враження, це здібність витворювати свої переконання і виконувати накази розуму»?

Відповіді:

По вертикалі: 1. Песталоцці. 2. Русова. 3. Руссо. 4. Корчак.

По горизонталі: 1. Фере. 2. Дуглас [5].

Висновки. Таким чином, розглянута нами організація науково-дослідної діяльності студентів у контексті вивчення нами «Педагогіки дошкільної», дає реальні можливості концентрувати їхню увагу на ефективності навчально-дослідної роботи, орієнтуючи їхні зусилля на опануванні науковими підходами до реалізації завдань морального виховання дітей дошкільного віку.

Узагальнюючи викладений вище зміст роботи в обсязі теми «Моральне виховання дітей дошкільного віку», важливо наголосити на тому, що саме за такого підходу студенти успішно оволодівають технологією системного аналізу організаційно-педагогічних умов, які забезпечують ефективну реалізацію змісту БКДО України (2021) та інших програмно-нормативних документів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) М-во освіти і науки України від 12.01.21 № 33. Київ : Освіта, 2021 р.

2. Важинський С.Е., Щербак Т.І. Методика та організація наукових досліджень: навчальний посібник. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. 260 с.

3. Закон України «Про дошкільну освіту». URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>

4. Лисенко Н.В., Лисенко О.М., Незамай М.І. Організація та методичний супровід науково-дослідної діяльності студентів : методичний посібник на допомогу студентам спеціальності 012 Дошкільна освіта з вивчення навчальної дисципліни «Основи наукових досліджень». Івано-Франківськ, 2024. 118 с.

5. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля: навч. посібник : у 3-х ч. Ч. 3 / Н. В. Лисенко, Н. Кирста, Н. Лазарович. Київ : Слово, 2021. 376 с.

6. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII URL: <http://www.zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

7. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 264 с.

8. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 012 – Дошкільна освіта II галузі знань 01 – Освіта / ПедагогікаII для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти/ під.кер А.Богуш. Київ, 2019. 20 с.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ

FORMATION OF ENVIRONMENTAL AWARENESS OF SENIOR PRESCHOOL STUDENTS IN THE CONTEXT OF CHALLENGES OF THE MODERN TIME

Стаття висвітлює сутнісну характеристику понять «свідомість», «екологічна свідомість» та аспекти формування екологічної свідомості у старших дошкільників. Актуальність заявленої проблеми, вивчення зумовлена загостренням сучасної екологічної ситуації як у світі, так і в Україні. Кожна людина причетна до появи й розв'язання екологічних проблем. Відтак на їх розв'язання треба спрямовувати весь освітньо-виховний процес, починаючи з раннього віку.

У статті визначено конкретну мету дослідження: узагальнення провідних концептів формування екологічної свідомості старших дошкільників та висвітлення теоретико-методичних засад означеного процесу в ЗДО. Методологія дослідження базується на філософсько-соціологічному та психолого-педагогічному обґрунтуванні концептуальних положень досліджуваного поняття.

Новизна дослідження полягає в тому, що уточнено сутність категорії «екологічна свідомість» та виокремлено її функції в контексті старших дошкільників; розкрито критерії екологічної самосвідомості старших дошкільників; обґрунтовано зміст, форми й методи формування екологічної свідомості старших дошкільників.

Акцентовано, що екологічна свідомість формується у взаємозв'язку з цінностями, уявленнями, переконаннями, мотивами діяльності.

На основі ретельного аналізу наукового фонду узагальнено, що увага вчених до означеної проблеми пояснюється передусім тим, що питання екології пов'язані з національними й загальнолюдськими цінностями, що загалом визначається як аксіологічний напрям.

У статті подано детальну характеристику активних форм та методів роботи з формування екологічної свідомості старших дошкільників: екологічні стежини, екологічні ігри, проекти, заочні подорожі, виставки муляжів, малюнків, конкурси та ін.

Зроблено виважені висновки з акцентом на актуальності та значущості досліджуваного аспекту.

Ключові слова: екологічна свідомість, свідомість, світогляд, старші дошкільники, методика формування екологічної свідомості.

The article highlights the essential characteristics of the concepts of «consciousness», «environmental consciousness» and aspects of the formation of environmental consciousness in older preschoolers. The relevance of the stated problem is due to the aggravation of the current environmental situation both in the world and in Ukraine. Everyone is involved in the emergence and solution of environmental problems. Therefore, the entire educational process should be directed to solve them, starting from an early age.

The article defines the specific purpose of the study: generalization of the leading concepts of formation of environmental consciousness of senior preschoolers and coverage of the theoretical and methodological foundations of this process in secondary education. The methodology of the research is based on the philosophical-sociological and psychological-pedagogical substantiation of the conceptual provisions of the concept under study. The novelty of the study lies in the fact that the essence of the category of «environmental consciousness» is clarified and its functions in the context of older preschoolers are allocated; the criteria of ecological self-consciousness of senior preschoolers are disclosed; The content, forms and methods of formation of ecological consciousness of senior preschoolers are substantiated. It is emphasized that environmental consciousness is formed in connection with values, perceptions, beliefs, motives of activity.

On the basis of a thorough analysis of the scientific fund, it is generalized that the attention of scientists to this problem is explained primarily by the fact that environmental issues are associated with national and universal values, which is generally defined as an axiological direction. The article provides a detailed description of active forms and methods of work on the formation of environmental consciousness of senior preschoolers: ecological paths, ecological games, projects, correspondence trips, exhibitions of models, drawings, competitions, etc. Balanced conclusions are made with an emphasis on the relevance and significance of the aspect under study.

Key words: ecological consciousness, consciousness, worldview, senior preschoolers, methods of formation of ecological consciousness.

УДК 37.01.09

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.44>

Мельник І.М.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Волинського національного

університету імені Лесі Українки

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Інтерес до питання екологічного виховання, формування екологічної свідомості підростаючого покоління пояснюється надзвичайно динамічними трансформаціями, що відбуваються сьогодні в політиці, економіці, суспільному житті.

Під впливом зростаючої виробничої потужності людства, яке опинилося на межі остаточної руйнації довкілля, та можливо самознищення, очевидні

негативні зміни в природному середовищі. Відповіддю на ці процеси, безперечно, має бути збереження планети, що залежить від якості екологічних знань: формування екологічної свідомості та екологічної культури молоді.

Відомо, що екологічна освіта на порозі третього тисячоліття стала необхідною складовою гармонійного розвитку підростаючого покоління, світосприйняття якого ґрунтується на ставленні до природи як універсальної, унікальної цінності.

Ніколи проблемі охорони природи не стояла так гостро, як останнім часом: забруднене повітря, вода, ґрунти. Власне тому сьогодні важливо формувати екологічну свідомість змалку, адже через кілька років дошкільнята стануть дорослими і важливо, щоб вони мудро, бережно і дбайливо ставилися до природи.

Одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є формування екологічної свідомості з метою показати всі аспекти екологічної ситуації, розглянути суть тих глобальних проблем, з якими зіткнулося нині людство та акцентувати на важливості процесу взаємодії людини зі святом природи.

Період дошкільного дитинства, як відомо, має значний потенціал для різнобічного розвитку особистості, формування першооснов цінностей, уявлень, переконань, мотивів. У напрямі екологічного виховання в закладах ЗДО реалізуються і його пріоритетні завдання, однак системна робота з формування екологічної свідомості у дітей визначеного періоду розвитку потребує вдосконалення.

Саме це й спонукало вибір теми нашого дослідження, метою якого є узагальнення провідних концептів формування екологічної свідомості старших дошкільників та висвітлення теоретико-методичних засад означеного процесу в ЗДО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема екологічного виховання, формування екологічної свідомості, екологічної культури знайшла своє відображення в низці наукових досліджень та нормативно-правових документів: закон України «Про дошкільну освіту», «Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку», Базовому компоненті дошкільної освіти.

Науково-теоретичні засади заявленої проблеми обґрунтовані у працях В.О. Сухомлинського, М.Г. Стельмаховича, Н. Кардешук, С. Янішевської, Я. Коленко, Г. Ковальчук, Ю. Довгий, В. Левашової, С.В. Анісімової, М.І. Дробноход, Л.П. Стасюк, О.В. Рибалової та ін. У час глобальних екологічних катастроф питання формування екологічної свідомості у підростаючого покоління є домінуючим.

Дослідники дошкільного дитинства Г. Беленька, Н. Горобаха, О. Кононко, Т. Поніманська, Л. Калуська, Н. Лисенко не лише акцентують на необхідності екологічної самосвідомості у дітей в ЗДО, але й досить ґрунтовно у своєму науковому доробку висвітлюють науково-теоретичні засади означеної проблеми. У цьому ракурсі особливо цінним, науково насиченим й багатограним є напрацювання Н. Лисенко.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Істотною особливістю значної кількості досліджень є зосередження уваги на питаннях екологічного виховання, формування екологічної культури, підготовки вихователя ЗДО до реалізації екологічного виховання. Незважаючи на численні

наукові напрацювання зазначимо, що екологічна свідомість, її формування у дошкільників недостатньо вивчена. Для нашого дослідження важливим є з'ясування коректності понятійно-категоріального апарату, який забезпечує розуміння сутності досліджуваної категорії, її змістових компонентів.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Узагальнення провідних концептів формування екологічної свідомості старших дошкільників та висвітлення теоретико-методичних засад означеного процесу в ЗДО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Пошук світовою спільнотою шляхів розв'язання глобальних проблем людства, у тому числі й економічних, спонукав появу ідеї сталого розвитку суспільства всіх країн світу. Сталий розвиток дасть можливість вижити людству та сприятиме покращенню соціальних та економічних умов існування людства; забезпеченню екологічно сприятливого середовища для життя; підвищенню безпеки життєдіяльності; покращенню стану здоров'я. Водночас перехід людства до сталого розвитку забезпечить збереження природних багатств для майбутніх поколінь.

Ученими доведено, що основною рушійною силою у реалізації ідеї сталого розвитку є революція у свідомості та ставлення громадян до природи.

Відтак домінують вважаємо необхідність формування екологічної свідомості та світогляду впродовж усіх років навчання.

Вивчення наукових джерел засвідчує, що обраний нами аспект має два ключові напрями дослідження: філософсько-соціологічний (І. Кон, В. Роменець, Р. Арцішевський, І. Чеснокова та ін.); психолого-педагогічний (І. Бех, М. Боришевський, С. Максименко, В. Сухомлинський, Л. Стасюк, Н. Лисенко та ін.).

У філософській літературі свідомість тлумачиться у взаємозв'язку з різними формами суспільної самосвідомості, як один із чинників виявів людської життєдіяльності, своєрідним каталізатором формування особистості.

У довідкових джерелах свідомість визначається як «свідомість здатність пізнавати довкілля і себе за допомогою усвідомленості, метакогніції й само-refлексії, уваги, мислення та розуму, внаслідок чого формується інтелект особистості» [1, с. 2].

Визначення свідомості поєднане з такими поняттями як суб'єктивність, усвідомлення, здатність мати переживання чи почуття, пробудженість, присутність, самоконтроль. Попри відсутність однозначного визначення, інтуїтивно більшість розуміє суть цього феномену, хоч і кожен по-своєму.

Аналіз питання світогляду як форми духовно-практичного освоєння дійсності Л. Потапюк дало змогу дійти висновку, що «світогляд як форма духовного освоєння дійсності і сукупність суспільних відносин є стрижневою основою свідомості,

пронизує її на бунтівному рівні, рівні самосвідомості та рефлексії [2, с. 66].

Дослідження вчених щодо співвідношення між світоглядом і свідомістю показали їх нероздільну єдність.

Одним із основних компонентів свідомості й важливих аспектів національного виховання Ю. Руденко виділяє світогляд і розглядає його як «ядро», «серцевину», «дороговказ» у житті кожної людини, «вершину» її духовності, надійний інструмент, за допомогою якого особистість визначає основні цінності, критерії і напрями своєї діяльності.

В Українському педагогічному словнику само-свідомість трактується як «усвідомлення людиною себе самої як особистості, своїх фізичних сил і розвиток здібностей, вчинків і дій, інших мотивів і мети, своє ставлення до самого себе» [4, с. 296].

Ми підтримуємо думку дослідників у тому, що розвиток свідомості полягає у формуванні наукового світорозуміння, переконань, які забезпечують моральну стійкість, здатність підпорядкувати нижчі спонування вищим мотивам діяльності.

Логіка нашого дослідження потребує передусім з'ясування сутнісного змісту поняття «екологічна свідомість».

Сучасні наукові підходи до вивчення досліджуваної нами категорії базуються на тому, що екологічна свідомість формується на основі пізнання людьми законів сутності природного середовища і тих законів, що зумовлюють людську діяльність з метою зберігання життєпридатного стану природи. Правомірною відзначаємо думку Ю. Довгей, що «подібні знання стихійно не можуть стати надбанням навіть у тому випадку, коли вона має у своєму розпорядженні високий рівень освіти і культури» [4, с. 7]. Безперечно, тут очевидно є потреба спеціальної підготовки та розробки нових педагогічних технологій, комплексних педагогічних розробок щодо змісту й методик екологічної освіти.

Цінним відзначаємо судження Н. Кардашук та С. Янішевської щодо екологічної свідомості як «сукупності уявлень про взаємозв'язок у системі «людина-природа», в самій природі, існуючого ставлення до природи, а також відповідних стратегій і технологій взаємодії з нею» [5, с. 198].

Цілком погоджуючись із міркуваннями вищезазначених авторів додамо, що екологічна свідомість – це і сукупність уявлень про сутність системи «природа-людина-суспільство-природа», бачення гармонії взаємодії людини з природним довкіллям.

Заслуговує уваги авторське визначення функцій екологічної свідомості, а саме: пізнавальна, регулятивна, соціально-перетворююча. Беручи за основу визначення авторів детермінуємо зміст означених функцій відповідно віку старших дошкільників.

Безперечно, сучасних дітей треба не лише наділити знаннями, але й навчити жити в суспільстві, в гармонії з природою, бути відповідальними. Тому вихователям і батькам важливо акцентувати свою діяльність на найважливіших для особистісного зростання дошкільників параметрах – світогляді дитини, її самосвідомості, переживаннях, емоціях, в тому числі екологічній свідомості.

Відтак справедливим вважаємо виокремлення інформативно-пізнавальної функції екологічної свідомості, зміст якої полягає в постійному засвоєнні інформації старшими дошкільниками на рівні відповідно до їх віку знань про закони природи, поведінку людей відносно природи, вчинки людей у природному середовищі, у можливостях пізнання та свідомого використання законів природи, суттєвих закономірностей, зв'язку «природа-людина-суспільство-природа», природних явищ.

Зміст регулятивної функції зводиться до обґрунтування на доступному рівні старшим дошкільникам правових норм і правил поведінки у природному середовищі, формування таких якостей: бережливості, толерантності, оперативності, дбайливості, відповідальності.

Стосовно старших дошкільників соціально-перетворюючу функцію свідомості ми розуміємо як активну участь дітей у доступних видах суспільно корисної праці з економічними спрямуваннями догляд за квітами, годівля птахів, збирання каштанів, виготовлення ілюстрацій (малюнків) на екологічну тематику тощо).

Ми переконані, що систематична екологічно спрямована робота забезпечує формування екологічних переконань, усвідомлення необхідності берегти природу, вивчати її на конкретних прикладах оточуючого довкілля. Адже справедливо акцентує дослідниця Л. Потапюк, що свідомості властива лише людині і не зводиться до психічної процедури «я мислю», оскільки включає крім розумових, ще й емоційні, вольові, оцінювальні (моральні та естетичні взаємопов'язані психічні процеси [2, с. 65]. свідомість особистості нерозривно пов'язана з реальною життєвою практикою, досвідом та переконаннями.

Заслуговує уваги розроблена науковцями (О.І. Бондар, Г.І. Рудько, І.М. Міщенко, І.Ф. Шувар) концепція формування екологічної свідомості, яка включає два типи: антропологічний та екоцентричний. Донедавна як у світі, так і в нашій країні переважав антропологічний підхід, згідно якого вищою цінністю вважається людина, а природа є цінністю для людини. Людина виступала не рівноправним співмешканцем у середовищі існування, а підкорювачем, споживачем.

З самого початку поведінка людини в довкіллі відрізнялася від поведінки інших істот особливою агресією. Інтенсивний розвиток землеробства, скотарства, тваринництва супроводжувався

випалюванням лісів, знищенням тварин, зміною складу флори, фауни, ґрунтів мікроклімату, різким зменшенням природних біологічних ресурсів.

Антропогенний тиск на довкілля збільшився внаслідок розвитку промисловості. У середині ХХ століття вплив людства на природу набуває глобального характеру і виникає ситуація, коли подальше нарощування виробництва ускладнюється внаслідок виснаження природних ресурсів.

Взаємодія людини з природою згідно цього підходу визначалася прагматичною метою: зберегти природне середовище лише для того, щоб ним могли користуватися майбутні покоління. Як бачимо, гармонія людини й природи тут не передбачалася.

На даному етапі розвитку суспільства домінує підхід екоцентричного типу у формуванні екологічної свідомості, згідно якою гармонія людини й природи є нерозривною складовою єдиної системи. Характерним є зростання усвідомленості обмеженості природних ресурсів планети.

Пріоритетом даного підходу є збереження екологічної рівноваги, максимальне задоволення потреб людини й природи.

У руслі цього підходу правомірним є судження Г. Ковальчук «діяльність з охорони природи продиктована необхідністю зберегти її заради неї самої» [6, с. 18].

У контексті сказаного акцентуємо на значущості формування екологічної свідомості вже у дошкільному віці.

У цьому ракурсі діяльність педагога ЗДО має бути цілеспрямованою, осмисленою, ефективною на основі ґрунтовного знання особистості дошкільника, розуміння і усвідомлення значущості екологічних проблем, базуватися на власному педагогічному досвіді з поєднанням інноваційних методик та технологій.

З позицій особистісно орієнтованого підходу важливо, враховуючи вищезазначені функції екологічної свідомості, формувати природовідповідальну та активну природоохоронну поведінку у старших дошкільників, яка дозволила б свідомо контролювати і обмежувати власні дії, що можуть завдати шкоди природі, зупиняти поведінку інших, котрі шкодять природі.

З огляду на виклики сучасного світу, тенденцій розвитку ЗДО, освітні парадигми логічним вважаємо виокремлення таких завдань формування екологічної свідомості старших дошкільників:

- орієнтація батьків, працівників закладів дошкільної освіти на необхідність про посилення роз'яснювальної та виховної роботи в дитячому середовищі в напрямку усвідомлення гармонії «суспільство-природа-людина»;

- виховання потреби оволодіння цінностями екологічної культури, їх примноження й активної участі у примноженні й захисті надбань природи;

- виховання потреби в набутті знань про природу, їх збагачення;

- утвердження свідомого та відповідального ставлення до природи;

- спрямування виховної роботи в ЗДО на виховання гуманного ставлення до навколишнього середовища.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Аналіз наукового фонду та досвіду роботи дозволяє узагальнити, що проблема формування екологічної свідомості старших дошкільників є актуальною, водночас складною з огляду на вік дітей і освітньо-виховне середовище ЗДО.

Виявлено, що екологічна свідомість тісно пов'язана із самосвідомістю, із світоглядом. Формування екологічної свідомості дітей означеного віку є невід'ємною складовою екологічного виховання, має свою специфіку.

Важливим у досліджуваному процесі, зокрема для досягнення його позитивної динаміки, є професійна компетентність, толерантність, педагогічна майстерність вихователя ЗДО.

Ключовими чинниками успішності процесу формування екологічної свідомості старших дошкільників є особисто-орієнтоване освітньо-виховне середовище, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, комунікативна компетентність виховання.

Акцентуємо, що саме спільна діяльність вихователя ЗДО і дошкільників забезпечує реалізацію визначених нами функцій формування екологічної свідомості: інформаційно-пізнавальної, регулятивної, соціально-перетворюючої.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні підготовки вихователя ЗДО до процесу формування екологічної свідомості дошкільників, а також питання взаємозв'язку морально-етичного й екологічного виховання дошкільників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Етимологічний словник української мови : в 7 т. / редкол.: О. С. Мельничук (гол. ред.) та ін. – К. : Наукова думка, 2006. – Т. 5 : Р – Т / укл.: Р. В. Болдирев та ін. – С. Свідомий. – ISBN 966-00-0785-X.
2. Потапюк Л.М. Світогляд як форма духовно-практичного освоєння дійсності. *Проблеми педагогічних технологій*. Вип. 1(26). Луцьк, 2004. С. 60–67.
3. Український педагогічний словник/ Укл. С.У. Гончаренко. К., 1997. 374 с.
4. Довгей Ю. Еколого-економічна політика в Україні. Українська національна ідея та процес державотворення. Львів: Сполом, 1998. 89 с.
5. Кардишук Н., Янішевська С. Формування екологічної свідомості. *Проблеми педагогічних технологій*. Вип 2(23). Луцьк, 2003. С. 198–202.
6. Ковальчук Г. Виховання екологічної свідомості. Початкова школа. 1999. №10. С. 15–19.
7. Концепція виховання світогляду громадянина України/Освіта. 1996. 20 листопада.

РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ З ГЕОГРАФІЇ

USE OF MODERN ELECTRONIC MEANS IN A SCHOOL GEOGRAPHY COURSE

В умовах глобалізації суспільства важливого значення набуває розвиток інтелектуального, творчого потенціалу особистості, формування в учнів закладів загальної середньої освіти практичних умінь і навичок засобами сучасних інноваційних технологій.

Удосконаленню освітнього процесу з географії сприяє використання наявних електронних освітніх ресурсів, оскільки запиту суспільства на підготовку молоді до подальшої професійної діяльності в умовах сучасних технологій, утвердження медіакультури в усіх сферах людської діяльності постійно зростають.

Сучасна географічна освіта покликана сформувати особистість, яка спроможна застосовувати знання, вміння, навички у конкретних життєвих ситуаціях, здатна приймати самостійні рішення в різноманітних суспільно- та природничо-географічних сферах буття.

Інтеграція України в європейську спільноту ставить нові завдання не лише в реформуванні державної політики, економіки країни, а й у питаннях оновлення змісту освітнього процесу. Сучасний учитель покликаний не тільки дати учневі міцні теоретичні знання, а й сформувати практичні навички та вміння застосовувати ці знання у практичній діяльності.

Використання електронних засобів навчання відкривають широкі можливості для навчання географії, надаючи здобувачам освіти різноманітні стандартні та нестандартні освітні послуги та швидкий доступ до сучасної навчальної інформації.

У програмних документах України: Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи» (2016 р.), Законі України «Про освіту» (2017 р.) акцентується увага на пошук та реалізацію новітніх підходів до забезпечення якісного освітнього процесу на засадах збереження національного та використання кращих зразків світового досвіду навчання учнів [4, 6].

У статті схарактеризовано використання електронних засобів у процесі навчання географії учнів закладів загальної середньої освіти. Досліджено застосування електронних освітніх засобів як інформаційної підтримки сучасного уроку з географії. Використання в освітньому процесі інформаційних технологій з високим рівнем інтерактивності посилює пізнавальну мотивацію учнів до засвоєння географічних знань сприяє самоосвіті, самовдосконаленню особистості учня та учителя.

Ключові слова: сучасні електронні засоби, якісний освітній процес, урок географії,

інформаційні технології навчання, практичні навички та вміння.

In terms of globalization of society, development of the intellectual and creative potential of the individual, the formation of practical abilities and skills by means of modern innovative technologies in students of general secondary education institutions is of great importance.

The improvement of the educational process in geography is facilitated by the use of available electronic educational resources, since society's requests for the preparation of young people for further professional activities in the conditions of modern technologies, the establishment of media culture in all spheres of human activity are constantly growing.

Modern geographic education is designed to form a person who is able to apply knowledge, skills, and abilities in specific life situations, is able to make independent decisions in various social and natural-geographic spheres of life.

Ukraine's integration into the European community poses new challenges not only in reforming state policy and the country's economy, but also in matters of updating the content of the educational process. The modern teacher should not only give the student solid theoretical knowledge, but also form practical skills and the ability to apply this knowledge in practical activities.

The use of electronic learning instruments opens up wide opportunities for teaching geography, providing students with a variety of standard and non-standard educational services and quick access to modern educational information.

In the program documents of Ukraine: Law of Ukraine "On Higher Education" (2014), "New Ukrainian School: Conceptual Principles of Secondary School Reform" (2016), Law of Ukraine "On Education" (2017) emphasis is placed on the search and the implementation of the latest approaches to ensuring a high-quality educational process based on the preservation of the national and the use of the best examples of the world's experience of student learning.

The article characterizes the use of electronic means in the process of teaching geography to students of general secondary education institutions. The use of electronic educational tools as informational support for a modern geography lesson has been studied. The use of information technologies with a high level of interactivity in the educational process strengthens the cognitive motivation of students to acquire geographical knowledge, promotes self-education, self-improvement of the student's and teacher's personality.

Key words: modern electronic means, quality educational process, geography lesson, educational information technologies, practical skills and abilities.

УДК 373. 5. 018.43:004]:911
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.45>

Воловик Л.М.,

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

Чорноштан Т.М.,

канд. філос. наук, доцент,
директор
Яготинського інституту Приватного
акціонерного товариства «Вищий
навчальний заклад Міжрегіональна
Академія управління персоналом»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Забезпечення європейського вектору розвитку освіти України передбачає відповідність її світовим стандартам якості. У цьому контексті необхідно забезпечити якісне формування у здобувачів освіти базових географічних компетентностей, розвиток критичного мислення, вміння самостійно оволодівати й застосовувати географічні знання у практичній діяльності, аналізувати та прогнозувати географічні явища та процеси, що відбуваються у суспільстві.

У Національній доктрині розвитку освіти України XXI століття зазначено, що реформування освіти має на меті зробити її більш якісною та доступною для учнів. Найширші можливості для цього має поступовий перехід до використання електронних засобів у процесі вивчення шкільних предметів. Сучасний розвиток шкільної географічної освіти знаходиться у всезростаючому інформаційному просторі та перебуває у стані реформування та удосконалення методик навчання учнів географії [4, 6].

Поряд із традиційними навчальними методами широкого застосування набули сучасні електронні засоби, інноваційні технології навчання географії. Одним із завдань географічної освіти нинішнього етапу розвитку суспільства є не тільки дати учневі якісні теоретичні знання, сформулювати базові поняття, а й навчити вміло працювати з різноманітними електронними носіями інформації. Використання електронних засобів навчання у шкільному курсі географії дає можливість активізувати освітню діяльність кожного здобувача освіти, створити передумови для активного мислення, розвитку творчих здібностей, вміння працювати в команді, брати відповідальність за доручену справу.

Нині інформаційне суспільство ставить нові завдання перед освітою, яка б формувала в учнів компетентність і практичні життєві орієнтири, вчила долати труднощі, підтримувала їхню мобільність у соціальній поведінці, свідомо готуватися до професійної діяльності.

Діджиталізація щоденно змінює сучасну систему освіти. З використанням різних мобільних пристроїв та доступу до інтернету навчання стає більш доступним і зручним для всіх учасників навчального процесу. Учителі можуть легко спілкуватися з учнями, надсилаючи матеріали, завдання або навіть проводячи онлайн уроки із застосуванням різноманітних електронних засобів зв'язку, такі як електронна пошта, платформи для відеоконференцій тощо.

Здобувачі освіти мають можливість швидко знаходити необхідні матеріали для навчання, виконувати завдання та проходити тестування в будь-який зручний для них час. Це сприяє самостійності та саморозвитку, оскільки вони можуть самостійно

керувати своїм навчанням і розпоряджатися своїм часом. В цілому, використання електронних засобів у навчанні полегшує доступ до знань і сприяє розвитку освіти в сучасному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанню використання електронних засобів для модернізації навчального процесу в закладах загальної середньої освіти присвятили свої праці вітчизняні та зарубіжні вчені, вчителі методисти: О. Антонова, О. Дубасенюк (Дубасинюк, 2009), Кобернік С.Г. (Кобернік С.Г., 2020), Красота О.В. (Красота О.В., 2014), Куршганова І.М. (Куршганова І.М., 2020), Максютів А.О., Назаренко Т.Г. (Назаренко Т.Г., 2020), Остроух В.І., Панасюк Н.В., Федорчук М.В., Федоренко Ю.А. та ін.

Особливості застосування інноваційних технологій навчання здобувачів освіти описані у працях зарубіжних учених. Серед іноземних науковців, які досліджують розвиток та необхідність інноваційного підходу в Європейській освіті професор Празького університету Ж. Фонтан, професор Мічиганського університету (США) С. Тейбл присвятив свої дослідження тематиці «Інноваційні методи навчання та їх вплив на освіту». Доктор Гарвардського університету Р. Пуатендура детально описав значення електронних засобів навчання в освітньому процесі (штат Массачусетс, США) [3].

Значна кількість наукових праць, присвячених використанню електронних засобів навчання в освітньому процесі, підтверджує актуальність цієї тематики й вказує на важливість подальшого застосування у практичній діяльності вчителя закладів загальної середньої освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Технологічний прогрес приніс безліч можливостей для покращення освіти, але водночас створив нові виклики і питання щодо ефективного використання цих технологій у навчальному процесі. Дослідження в галузі використання електронних засобів у навчанні є надзвичайно важливим. Це дозволить краще зрозуміти, як ці технології впливають на процес навчання та результати учнів, які їх використовують. Крім того, такі дослідження можуть допомогти виявити найкращі практики і стратегії використання електронних засобів для підготовки молоді до подальшої практичної діяльності. Необхідно проводити більше наукових досліджень, спрямованих на вивчення впливу електронних засобів на навчальний процес, розвиток навичок учнів та їх підготовку до майбутньої професійної діяльності. Питання використання електронних засобів в освітньому процесі для забезпечення сучасної якісної освіти потребує подальших досліджень.

Мета статті. Схарактеризувати особливості використання сучасних електронних засобів у шкільному курсі з географії.

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи та аналізуючи вітчизняні програми практичної підготовки молоді та країн Європи, слід зазначити, що вони є різними, оскільки різними є історичні умови суспільного розвитку, соціальне середовище, національні особливості, потреби ринку у фахівців тощо.

Проте об'єднуючими чинниками є підготовка фахівця до життєдіяльності в інформаційному суспільстві в умовах всезростаючих викликів глобалізаційного характеру.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки і практики особливе значення набуває проблема організації навчальної діяльності учнів у закладах загальної середньої освіти. Зміни в суспільстві, технологічний прогрес, зростання інформаційного потоку вимагають нових підходів до навчання та виховання молодого покоління. Освіта сьогодні повинна бути спрямована не лише на передачу знань, але й на розвиток комплексу навичок, які стануть важливими у майбутньому житті учнів: критичне мислення, комунікативні навички, навички роботи в команді, проблемне мислення, креативність, адаптація до змін і технологічна грамотність.

Організація навчального процесу з географії має враховувати індивідуальні особливості кожного учня, його інтереси, потреби та швидкість навчання, сприяти розвитку кожної дитини як унікальної особистості.

Учителі також повинні бути готові до використання сучасних електронних засобів навчання, які можуть допомогти зробити освітній процес більш цікавим, ефективним та доступним для всіх учнів.

Більшість географічних об'єктів, явищ, процесів, які вивчаються у шкільному курсі, через їхню віддаленість, дуже великі розміри не можуть бути адекватно сприйняті учнями під час вивчення, тому наочне сприйняття їх є надзвичайно значимим.

Методика використання електронних засобів у процесі вивчення географії є сучасною технологією, що забезпечує можливість об'єднувати в одній програмі анімацію, звук, текст, графічне зображення та відео.

Використання демонстраційно-моделюючих програмних засобів в навчальному процесі, а саме: «Solar System Scope» – онлайн 3D – модель Сонячної системи, «Windy» – онлайн – програма прогнозування погоди у світі, «Earth. nullschool.net» – глобальна карта погодних умов, морських течій, вітрів, що складені за допомогою Інтернет та постійно оновлюється, «Air Rapo» – програма, що сприяє здійсненню віртуальної навколосвітньої подорожі та доступу до відеотеки зйомок найчарівніших куточків Землі.

До послуг вчителя географії ряд інших електронних засобів: «Google Планета Земля»,

електронні 3 D карти та атласи, додатки «Barefoot World Atlas», «Where is that?», «Earth Viewer», «Google expeditions» та інші. Ці програмні електронні засоби дозволяють вчителям візуалізувати складні концепції, демонструвати географічні процеси та явища, здійснювати віртуальні подорожі, що зацікавлюють й сприяють засвоєнню матеріалу учнями [1, 2].

Шкільний курс для учнів 6–7 класів «Загальна географія» передбачає формування правильних уявлень про розвиток Планети Земля, хронологічний хід основних геологічних ер, періодів, географічних процесів того часу. Зацікавити учнів, побачити, як формувалася наша планета, ознайомитися з кожною ерою, влаштувати віртуальну навколосвітню подорож, досягти програмних результатів навчання можливо з використанням програми «Earth Viewer», що містить рубрики: «Коротка характеристика ери або періоду», «Форми і рух материків та океанів», «Газовий стан атмосфери», «Рослинність та тваринний світ ер та періодів». За допомогою цього додатку з використанням анімаційного матеріалу та візуалізації вчитель географії може цікаво та доступно організувати практичну роботу з учнями [1].

Використання демонстраційно – моделюючих електронних засобів на етапі вивчення нового матеріалу має ключове значення для сприяння зрозумінню концепцій та побудови базових географічних знань учнями.

Наприклад: візуалізація абстрактних концепцій: деякі географічні поняття можуть бути складними для уявлення учнями лише на основі словесного пояснення. Використання електронних додатків дозволяє перетворити ці концепції на візуальні моделі або анімації, що полегшує їх зрозуміння.

Показ прикладів: демонстраційно – моделюючі програмні засоби можуть допомогти у відображенні реальних або уявних ситуацій, в яких застосовуються вивчені концепції. Це допомагає учням зрозуміти, як новий матеріал застосовується на практиці.

Аналіз ситуацій: за допомогою програмних електронних додатків можна створити віртуальні різні ситуації або завдання, які дозволяють учням аналізувати та розв'язувати проблеми, що вимагають застосування нових знань. У цьому контексті успішною для застосування будуть програми «Kahoot», «Superurok», «Socratic», «Google Earth», «Learning apps», «Waiia me», «Flippity» та інші [1, 2].

Найбільш використовуваним у всіх шкільних курсах географії є програма «MozaBook» [5]. Це надзвичайно цікавий та актуальний сучасний програмний комплекс, що урізноманітнює інструментарій уроку з географії численними відео, ілюстраціями, анімаціями, 3D моделями, що зацікавлюють учнів досліджувати, пізнавати нове, брати активну

участь під час уроку. Додаток вміщує більше півтори сотні посібників, навчальних видань, тисячі презентацій географічного змісту, відео, фрагменти подорожей, екскурсій планетарного виміру.

Нині існує багато цікавих, корисних, незвичайних освітніх платформ, які допомагають учителю раціонально й ефективно організувати урок географії та сприяють його особистому професійному зростанню. За допомогою електронних засобів навчання можна пізнавати нове не лише в географії, а й в інших галузях освіти та науки, що використовуються в різних країнах світу.

Сучасні електронні засоби сприяють активному залученню учнів до навчання географії, роблять процес більш цікавим та зрозумілим, а також дозволяють вчителю активно організувати освітній процес, розширити знання учнів з відповідної теми, зацікавити їх та сформувати вміння самостійно моделювати та проявляти творчість під час уроку.

Використання електронних засобів навчання відкривають нові можливості для оновлення системи національної освіти, роблять освітній процес більш захоплюючим та ефективним, активізують діяльність кожного здобувача освіти, створюють передумови для переходу від пасивного сприйняття матеріалу до активного мислення, розвивають творчі здібності, формують практичні навички та вміння застосовувати теоретичні знання у повсякденній практичній діяльності.

Висновки. Сьогодні учень закладу загальної середньої освіти є активним учасником розвитку інноваційних технологій навчання, а використання інтернет-ресурсів, мультимедіа, комп'ютерних програмних додатків стали для них повсякденним елементом життєдіяльності. Не тільки під час уроку, а й у позаурочний час учні широко використовують наявні електронні засоби навчання

під час виконання домашніх завдань з географії, шукають цікаву інформацію, світову статистику, мобільні ігри географічного змісту, космічні знімки через Google maps, здійснюють віртуальні подорожі до всіх бажаних куточків нашої планети: національних природних парків світу, гарячих гейзерів, вершин гір, водоспадів, пустель чи екваторіальних лісів, завантаживши додаток «Google expeditions».

В умовах реформування національної системи освіти важливим завданням географічної освіти є застосування електронних засобів навчання з метою формування нового розуміння освіченості, моральності, активної громадянської позиції та особистої професійної майстерності вчителя для організації якісного освітнього процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Earth Viewer – explore the history of the Earth USA: Howard Hughes Medical Institute, 2015–2020. URL: <https://media.hhmi.org/biointeractive/earthviewer/web/earthviewer.html>
2. Wizer. me – Wizerme L.S. 2019–2020. – URL: <https://app.wizer.me/>
3. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.
4. Концепція нової Української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. С.Г. Кобернік, В.В.Афанасьєва. Сучасні електронні засоби для модернізації освітнього процесу з географії в школі. Географія та економіка в рідній школі. № 5, 2020. – С. 21–26.
6. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennyakoncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.

ВИКОРИСТАННЯ ЧАТУ GPT В ОСВІТІ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

USAGE OF GPT CHAT IN EDUCATION: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

Стаття є дослідженням переваг та недоліків використання чату GPT в освіті. Концепція розвитку штучного інтелекту до 2030 року схвалена у грудні 2021 року Кабінетом міністрів України передбачає використання штучного інтелекту у різних сферах, включаючи освіту, з метою забезпечення конкурентоспроможності України на міжнародному ринку. І однією з складових штучного інтелекту є чат-боти зі штучним інтелектом, один з яких розроблений компанією OpenAI – чат GPT. Мета статті – проаналізувати переваги та недоліки використання чату GPT в освіті. Чат-бот належить до сімейства великих мовних моделей GPT–3.5 від OpenAI і оптимізований для ведення діалогів та самовдосконалення за допомогою методів машинного навчання й навчання з підкріпленням, як і його попередники. Однак, незважаючи на те, що це не перший чат-бот з таким функціоналом, саме він викликав значний резонанс серед освітян. Так, Сяомін Чжай розглядає можливий вплив цього інструменту на освіту. Він вважає, що потужність чату GPT може призвести до змін у цілях навчання, навчальних методах та методах оцінювання. Джеремі Вайсман вважає, що чат GPT – це новий вид чуми, який загрожує розуму більше, ніж тілу та стає реальністю сучасної освіти. Моханад Халавек пропонує аргументи на користь включення чату GPT у навчальний процес, а також пропонує набір стратегій і методів для відповідального та успішного впровадження цього інструменту у навчання та дослідження. Вітчизняна дослідниця І. Леонтєва, базуючись на власних спостереженнях, сформулювала гайди з використання чат-боту в навчанні. О. Гнатишева та О. Гаврилова акцентували на трьох ключових перевагах використання чату GPT у навчанні іноземних мов. Ю. Сіциліцин та В. Осадчий, розглядаючи можливості використання чату GPT у дистанційному навчанні програмування початківців, наголосили на тому, що він може стати корисним інструментом для розвитку навичок програмування. Розглядаючи переваги використання чату GPT у вищому навчальному закладі Л. Діденко наголосив на найневдалішому використанні чату студентами. І. Гончарова виокремлює потенційні негативні наслідки використання штучного інтелекту в освіті. Отже, без сумніву чат GPT в освіті майбутнього стане катализатором змін освітнього процесу.

Ключові слова: переваги, недоліки, чат GPT, освіта, навчальний процес, вищий навчальний заклад.

The concept of artificial intelligence development until 2030 was approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine in December 2021, foreseeing the utilization of artificial intelligence in various spheres, including education, aiming to ensure Ukraine's competitiveness in the international market. One of the components of artificial intelligence is AI-powered chatbots, one of which is developed by OpenAI–GPT chat. The aim of the article is to analyze the advantages and disadvantages of using GPT chat in education. The chatbot belongs to the family of large language models GPT–3.5 from OpenAI and is optimized for conducting dialogues and self-improvement using machine learning and reinforcement learning methods, just like its predecessors. However, despite not being the first chatbot with such functionality, it has caused significant resonance among educators. For instance, Xiaomin Chai examines the potential impact of this tool on education. He believes that the power of GPT chat could lead to changes in learning goals, teaching methods, and assessment methods. Jeremy Weissman considers GPT chat as a new kind of plague that threatens the mind more than the body and becomes a reality of modern education. Mohamad Khalawe proposes arguments in favor of incorporating GPT chat into the educational process and suggests a set of strategies and methods for the responsible and successful implementation of this tool in teaching and research. Domestic researcher I. Leontieva, based on her own observations, formulated guidelines for using chatbots in education. O. Hnatysheva and O. Havrylova highlighted three key advantages of using GPT chat in foreign language learning. Y. Sitsilitsyn and V. Osadchiy, considering the possibilities of using GPT chat in distance learning for beginner programming, emphasized that it can be a useful tool for developing programming skills. Examining the advantages of using GPT chat in higher education, L. Didenko emphasized the least successful use of the chat by students. I. Goncharova identified potential negative consequences of using artificial intelligence in education. Thus, undoubtedly, GPT chat in education of the future will become a catalyst for changes in the educational process. **Key words:** advantages, disadvantages, GPT chat, education, educational process, higher education institution.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.46>

Герасимчук Ю.П.,

асистент кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки
Державного університету «Житомирська політехніка»

Коваленко В.О.,

канд. пед. наук, доцент кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін
Житомирського медичного інституту

Паньковик Н.М.,

асистент кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки
Державного університету «Житомирська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Питання змін у освіті завжди залишається актуальним для будь-якого суспільства, оскільки розвиток суспільства тісно пов'язаний із розвитком освіти. Водночас, сам розвиток освіти надає суттєвий поштовх для прогресу суспільства. Важливість трансформації освіти в Україні відображається у законодавчих актах, таких як «Про освіту», «Про вищу освіту», «Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року» та інших.

Одним з способів трансформації освітньої системи є впровадження інформаційних комп'ютерних технологій, які можуть застосовуватися на різних етапах організації та реалізації освітнього процесу.

У грудні 2021 року Кабінет міністрів України схвалив Концепцію розвитку штучного інтелекту до 2030 року. Ця концепція передбачає використання штучного інтелекту у різних сферах, включаючи освіту, з метою забезпечення конкурентоспроможності України на міжнародному ринку [5].

І однією з складових штучного інтелекту є чат-боти зі штучним інтелектом, один з яких розроблений компанією OpenAI – чат GPT. Сьогодні його тестують медійники, програмісти, викладачі, копірайтери, аналітики, розробники застосунку Дія тощо. Мета тестування схожа: визначити можливості штучного інтелекту, сформулювати потенційні загрози, з'ясувати, які функції він може виконувати без втручання людини, зрозуміти чи не витіснить він певні професії та як людині з ним конкурувати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання використання чату GPT в освіті висвітлювали зарубіжні і вітчизняні науковці. Так, важливим є науковий внесок вчених Юргена Рудольфа, Самсона Тана та Шеннон Тана, які одні з перших представили першу рецензовану статтю з наведеної проблематики. У цій статті дослідники розглянули майбутні процесів навчання, викладання та оцінювання у вищій освіті в контексті використання чат-ботів та штучного інтелекту. Енкелейди Каснечі, Катрін Сесслер, Штефан Кюхманн аналізують потенційні переваги та проблеми використання великих мовних моделей у навчанні з погляду як студентів, так і викладачів, а також роблять висновки щодо ефективних стратегій впровадження нової технології, надаючи приклади та рекомендації. Серед вітчизняних науковців, які описували використання чату GPT в освітньому процесі значний вклад внесли Н. Акоп'янц, О. Гнатишева, О. Гаврилова, А. Мельник, О. Остапович, Н. Остапович та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зважаючи на обмежену кількість досліджень, що аналізують використання чат-ботів у закладах вищої освіти, а також недостатньо систематичний підхід до цієї теми, необхідно провести глибокий аналіз, щоб з'ясувати переваги та недоліки використання чату GPT в освіті.

Мета статті. Проаналізувати переваги та недоліки використання чату GPT в освіті.

Виклад основного матеріалу. Поява доступних для широкої аудиторії нейромереж стала справжньою сенсацією. Незважаючи на те, що перші прототипи розроблялися ще у середині ХХ століття після досліджень В. Мак-Каллока та Д. Хебба, присвячених принципам біологічних нейронів, лише у 2022 році кожен користувач мережі Інтернет може протестувати можливості цієї технології.

Один з прикладів таких нейромереж – це чат-боти, спеціально навчені мережі, що можуть імітувати діалог з реальними людьми. Вони відповідають на запитання, аналізують та змінюють інформацію згідно з запитом користувача. Chat GPT, представлений компанією OpenAI у листопаді 2022 року, є одним з таких чат-ботів. Його особливість полягає у чіткому врахуванні запитів

користувачів та використанні зворотного зв'язку для покращення роботи [1, с. 57].

Незважаючи на обмеження, вказані розробниками, щодо необхідності декількох повторних запитань для отримання вичерпної відповіді, а також можливості повторного використання одних і тих же фраз, поява чату GPT все ж викликала великий інтерес. Чат-бот належить до сімейства великих мовних моделей GPT–3.5 від OpenAI і оптимізований для ведення діалогів та самовдосконалення за допомогою методів машинного навчання й навчання з підкріпленням, як і його попередники. Однак, незважаючи на те, що це не перший чат бот з таким функціоналом, саме він викликав значний резонанс серед освітян.

У своїй статті «Взаємодія з користувачем ChatGPT: наслідки для освіти» Сяомін Чжай розглядає можливий вплив цього інструменту на освіту. Він вважає, що потужність чату GPT може призвести до змін у цілях навчання, навчальних методах та методах оцінювання. Дослідник представляє Державний дослідницький університет в Атенсі, штат Джорджія, США, де було проведено емпіричне дослідження за допомогою пілотного впровадження чату GPT для написання наукової статті під назвою «Штучний інтелект для освіти». Отримавши цілком послідовну, інформативну та структуровану наукову статтю, науковець робить висновки щодо можливості використання чат-ботів та інших інструментів штучного інтелекту в освіті за умови перегляду навчальних цілей. Він пропонує змінити акцент з формування загальних навичок на підвищення рівня креативності та критичного мислення учнів шляхом включення навчальних завдань, що допомагають студентам розв'язувати реальні проблеми за допомогою штучного інтелекту [9].

В онлайн-виданні Inside Higher Ed було опубліковано дослідження Джеремі Вайсмана під назвою «ChatGPT – це чума для освіти». Автор встановлює паралелі між пандемією COVID–19 та чатом GPT, розглядаючи обидві події як катастрофи, які суттєво змінили вищу освіту. Він вважає, що новий вид чуми, який загрожує розуму більше, ніж тілу, стає реальністю сучасної освіти. Д. Вайсман приводить приклад п'ятої частини студентів Стенфордського університету, які вдало скористалися чат-ботом під час іспитів у 2022 році, навіть не дивлячись на те, що він був доступний лише декілька тижнів перед іспитами. Вчений робить висновок про те, що процес формування критичної маси, або «події супер-поширення», вже відбувається, але багато викладачів ще не усвідомлюють повний масштаб впливу на систему вищої освіти [8].

Натомість, професор кафедри інформаційних систем Університету Де Монфор (ОАЕ) Моханад Халавек, вивчаючи уважно переваги та недоліки

використання інструментів штучного інтелекту в освіті, пропонує аргументи на користь включення чату GPT у навчальний процес, а також пропонує набір стратегій і методів для відповідального та успішного впровадження цього інструменту у навчання та дослідження. Серед запропонованих методів виділимо наступні:

1. Створення нотаток для роздумів / звітів. Згідно з цим методом, студенти повинні документувати свій процес написання звіту / тексту з використанням чату GPT, включаючи будь-які дивні моменти, ідеї, суперечливі висновки, тексти без посилань, нові ідеї або розробки, а також будь-які висловлені студентом судження, на які чат GPT не надав відповіді. У випадку генерації програмного коду студенти повинні також показати свої корекції / покращення коду та бути готовими демонструвати своє розуміння коду в реальному часі, якщо їх про це попросять.

2. Створення аудиторського зрізу запитів. За цим методом студенти мають забезпечити записи своїх запитань та відповідей на них, які можуть бути збережені у форматі Excel з чату GPT або у вигляді скріншотів питань та відповідей чат-боту. Це сприятиме прозорості та достовірності при оцінюванні ідей, оскільки допоможе відрізнити ідеї, згенеровані чатом GPT, від тих, що були розроблені студентами самостійно.

3. Перевірка наявності слідів використання штучного інтелекту. Викладачі та студенти повинні використовувати надійні інструменти для аналізу фінальних робіт з метою виявлення вмісту, що був згенерований штучним інтелектом. Ці інструменти допомагають визначити, чи контент був створений людиною.

4. Обмін ролями. Викладач може взяти на себе роль студента, а студенти – роль викладача, щоб оцінити навички самостійного навчання, критичного та творчого мислення. Для цього викладач може використовувати чат GPT для генерації текстів або завдань з певної теми, а студенти – для оцінки інформації, перевірки її точності, критики, пошуку більш релевантних джерел та синтезування їх [7].

Для вивчення доцільності застосування технології чату GPT у процесі викладання у вищій школі вітчизняна дослідниця І. Леонтьєва не лише брала до уваги наукові розвідки зарубіжних науковців, але й навела власні спостереження. Так, провівши опитування здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, яке було спрямовано на виявлення думки суб'єктів освітнього процесу щодо особливостей та ключових принципів роботи ChatGPT, його переваг та унікальних особливостей, відмінностей від інших чат-ботів, обмеження та особливостей використання штучного інтелекту, процедур ідентифікації контенту, створеного ChatGPT, пошук релевантних ключових слів

та їх кластеризація, створення пошукових запитів та діалогів, доцільності використання чат-ботів та штучного інтелекту в освітньому процесі, науковець сформулювала гайди з використання чат-боту в навчанні:

1. Змагання у формулюванні запитів чат-боту. Викладач спільно зі студентами розробляє критерії оцінки відповідей чат-боту на складні або багатоаспектні теми. Потім студенти самостійно складають пошукові запити до боту, порівнюють та оцінюють відповіді, складаючи на їх основі рейтинг.

2. Ревізія. Студенти переробляють отримані відповіді від чату GPT, щоб відобразити протилежну позицію від презентованої чат-ботом.

3. Фактчекінг. Студенти перевіряють достовірність інформації, яку отримали від чат-бота, та виявляють невідповідності між фактами та реальними подіями.

4. Чек-лист. Студенти розробляють критерії для якісного виконання навчального завдання, такі як глибина дослідження теми, використання різних джерел, аналіз кількох поглядів тощо, та оцінюють відповіді чат-боту за цими критеріями [4, с. 20].

О. Гнатишева та О. Гаврилова у своєму дослідженні акцентували на наступних перевагах використання чату GPT у навчанні іноземних мов:

– створення ілюстративного матеріалу до лексичних одиниць або завдань на закріплення матеріалу, оскільки чат GPT може працювати в тандемі з іншими нейромережами, наприклад Midjourney чи Dall-E. Це зекономить час на пошук зображень, оскільки іноді буває проблематично знайти картинку, що ідеально підходить у якості ілюстрації;

– стимулювання мовленнєвої діяльності у різноманітних формах. Робота з чат-ботом залучає когнітивні процеси, такі як пам'ять та увага, що допомагає краще запам'ятовувати граматичний та лексичний матеріал або розуміти сутність вивченого. Крім того, введення фраз з помилками часто призводить до неправильного їх трактування ботом, що вимагає від студентів більше зусиль для структурування мовлення та отримання бажаних результатів від спілкування з нейромережею;

– обмежене виконання функції вчителя – пояснення матеріалу та надання порад щодо його використання та запам'ятовування. Чат GPT може знаходити та презентувати правила у зручному форматі залежно від рівня володіння мовою користувача [1, с. 58].

Ю. Сіциліцин та В. Осадчий, розглядаючи можливість використання чату GPT у дистанційному навчанні програмування початківців, наголосили на тому, що чат GPT може стати корисним інструментом для підтримки експериментів з кодом. Студенти можуть звертатися до чату GPT, щоб отримати різні варіанти розв'язання проблеми та

отримати коментарі щодо їхнього коду. Крім того, чат GPT може пропонувати модифікації коду для досягнення певного результату та виявляти потенційні проблеми в кодї, які студенти можуть не помітити. Загалом, стимулювання студентів до експериментів з кодом є важливою складовою навчання програмуванню, а чат GPT може бути корисним ресурсом у цьому процесі. Проводячи експерименти з кодом та випробовуючи різні підходи, студенти можуть розвивати свої навички програмування, покращувати вміння вирішувати проблеми і отримувати глибше розуміння концепцій програмування [6, с. 178].

Розглядаючи переваги використання чату GPT у вищому навчальному закладі необхідно наголосити і на недоліках його використання. Так, аналізуючи використання чату GPT з практичної точки зору Л. Діденко наголосив, що найневдалішим використанням чату студентами було наступне:

- просте додавання згенерованого тексту як власної роботи без подальшого перероблення з сторони студента;
- відсутність згадок або висвітлення класичних підходів і ідей;
- виявлення «приписаних» ідей до конкретних мислителів;
- фокусування на ідеях і підходах, які не характерні для україномовного навчального середовища;
- наявність «плагіату ідей», коли деякі частини тексту були переформульовані, але зберігали свою суть і вектор за використанням іншого словника [3, с. 86].

І. Гончарова виокремила потенційні негативні наслідки використання штучного інтелекту в освіті, серед яких:

1. Несамостійність виконання робіт здобувачами освіти. Деякі учні вже використовують можливості штучного інтелекту для написання рефератів та есе, що ускладнює визначення, чи сам здобувач освіти написав ці роботи, чи чат GPT.
2. Зменшення необхідності докладання зусиль. Автоматичне перевіряння відповідей може зменшити необхідність самостійної перевірки завдань учнем, а також штучний інтелект може надавати рекомендації та підказки під час виконання завдань, зменшуючи необхідність докладати зусиль для їх розв'язання.
3. Вплив на соціальну взаємодію. Використання штучного інтелекту може змінити спілкування між вчителями та учнями, а також між учнями, що може вплинути на соціальну взаємодію та розвиток навичок спілкування.
4. Нерівномірність доступу до переваг штучного інтелекту. Використання чату GPT може призвести до нерівномірного доступу до технологій та ресурсів для навчання, що може поглибити розрив між багатими та бідними учнями.

5. Порушення приватності. Використання штучного інтелекту може призвести до збору та використання персональних даних учнів без їх згоди або без належного захисту цих даних.

6. Залежність від технологій. Використання чату GPT може призвести до залежності від технологій та втрати навичок, які можуть бути корисними в реальному житті.

7. Некоректність відповідей: Моделі чат-ботів GPT можуть надавати некоректні або неправильні відповіді на запитання, що може призвести до образ або інших негативних наслідків [2, с. 32].

Висновки. Оскільки технічний та науковий прогрес все частіше звертається до використання штучного інтелекту, чат GPT в освіті майбутнього, без сумніву стане каталізатором змін, оскільки вже сьогодні він приносить реальні переваги всім учасникам освітнього процесу. Включення чату GPT у навчальний процес може не лише спростити процес навчання, але і вплинути на пізнавальну діяльність здобувачів освіти. При використанні штучного інтелекту потрібно звертати увагу на ключові аспекти, які потребують уваги та обережності при впровадженні штучного інтелекту в освітній процес. Системи чату на основі GPT демонструють майстерність у різноманітному контекстному розумінні, але обтяжені такими обмеженнями, як відсутність справжнього розуміння, потенційні упередження та сприйнятливості до маніпуляцій. До того ж, його використання має низку недоліків, які необхідно вирішувати з етичних, соціальних та культурних позицій. Тому успішне впровадження чату GPT в освітній процес потребує ретельного відбору та впровадження відповідних технологій, а також належної підготовки викладачів до роботи з ним.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гнатишева О. О., Гаврилова О. В. Chat GPT як інструмент вивчення іноземної мови для студентів ВНЗ. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64. Т. 1. С. 56–59.
2. Гончарова І. П. Використання штучного інтелекту в професійній діяльності педагога: можливості та виклики в умовах цифрового освітнього середовища. *Професійна діяльність педагога в умовах цифрового освітнього середовища: Матеріали міжрегіонального науково-практичного семінару (27 квітня 2023 р.)*. Біла Церква: БІНПО: ДЗВО «УМО» НАПН України, 2023. С. 28–33.
3. Діденко Л. В. Генеративний штучний інтелект: варіативи перспектив та утруднень у вищій освіті. *Технології доброчесного використання штучного інтелекту у сфері освіти та науки: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (31 липня – 10 вересня 2023 р.)*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 85–88.
4. Леонтьєва І. В. ChatGPT в освітньому процесі вищої школи: заборонити не можна використовувати.

вати. *Освіта та педагогічна наука*. 2023. № 1 (182). С. 13–23.

5. Розпорядження Кабінет Міністрів України від 2 грудня 2020 р. № 1556-р «Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> (дата звернення: 13.02.2024).

6. Сіциліцин Ю. О., Осадчий В. В. Можливості використання CHATGPT у дистанційному навчанні програмування початківців. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2023. Т. 97. №5. С. 167–180.

7. Halaweh M. ChatGPT in education: Strategies for responsible implementation. *Contemporary Educational Technology*. 2023. 15 (2). P. 421.

8. Weissman J. ChatGPT Is a Plague Upon Education. URL: <https://www.insidehighered.com/views/2023/02/09/chatgpt-plague-upon-educationopinion>. (дата звернення: 13.02.2024).

9. Zhai X. «ChatGPT User Experience: Implications for Education». 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/366463233_ChatGPT_User_Experience_Implications_for_Education. (дата звернення: 13.02.2024).

THE USE OF SOCIAL NETWORKS AS A CONSTITUENT OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN HIGHER SCHOOL IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES

ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ЯК СКЛАДОВОЇ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

In the modern educational process, it is natural to intensify foreign language learning using cognitive-communicative forms and methods of learning, which allows students to choose the most effective and modern technologies. The demand for advanced interactive technologies that can be effectively applied in the educational environment and have a significant impact on increasing the motivation to learn foreign languages is steadily growing. Mastering the means of implementing interactive technology contributes to the possibility of quality education, including its distance forms. One of these forms is social networks. The article examines social networks and their involvement as a motivation for learning foreign languages: it is a group work on learning a foreign language and forming communication skills, creating texts in oral and written form. Social networks, messaging-Cloud maintain constant feedback between all participants of the process and exert a constant influence on motivation. It also allows to adjust easily the course of the learning process. The author, based on the research of a group of students of the Sumy NAU, concludes that social electronic networks, educational platforms, a wide range of software applications are a good factor for the formation of an active user of a foreign language. This process, in close combination with pedagogical theory and modern technologies, is not only effective, but also increases the motivation of the education applicants. The study notes an increase in positive feedback from work in social networks, as well as an increase in the number of users on educational platforms. Educational content serves for learning foreign languages, can be more effective in the field of using interactive technologies, work with social and educational online platforms, useful in the process of creating effective methods in higher education. This determines the direction for further research in this field.

Key words: *intensification of the educational process, modern technologies, social networks, interactive learning, motivation of education applicants.*

У сучасному навчальному процесі закономірною є активізація навчання

іноземної мови за допомогою когнітивно-комунікативних форм і методів навчання, що дозволяє студентам обирати найбільш ефективні та сучасні технології. Неухильно зростає попит на передові інтерактивні технології, які можуть ефективно застосовуватися в освітньому середовищі та суттєво впливати на підвищення мотивації до вивчення іноземних мов. Оволодіння засобами впровадження інтерактивної технології сприяє можливості якісного навчання, в тому числі його дистанційних форм. Однією з таких форм є соціальні мережі. У статті досліджуються соціальні мережі та їх залучення як мотивація вивчення іноземних мов: це групова робота з вивчення іноземної мови та формування комунікативних навичок, створення текстів в усній та письмовій формі. Соціальні мережі, messaging-Cloud зберігають постійний зворотний зв'язок між усіма учасниками процесу і здійснюють постійний вплив на мотивацію. Це також дозволяє коригувати хід навчального процесу. Авторка на основі досліджень групи студентів Сумського НАУ робить висновок, що соціальні електронні мережі, навчальні платформи, широкий спектр програмних додатків є гарним чинником для формування активного користувача іноземною мовою. Цей процес у тісному поєднанні з педагогічною теорією, сучасними технологіями є не тільки ефективним, але й підвищує мотивацію здобувачів освіти. Дослідження констатує збільшення позитивних відгуків від роботи в соціальних мережах, а також збільшення кількості користувачів навчальних платформ. Освітній контент слугує вивченню іноземних мов, може бути ефективним у сфері застосування інтерактивних технологій, роботи з соціальними та освітніми онлайн-платформами, корисним у процесі створення ефективних методик у вищій школі. Це визначає напрямки подальших досліджень у цій галузі

Ключові слова: *активізація навчального процесу, сучасні технології, соціальні мережі, інтерактивне навчання, мотивація здобувачів освіти.*

UDC 378.811(111).004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.47>

Korniienko L.M.,

Senior Lecturer at the Foreign Languages Department
Sumy National Agrarian University

Problem statement. In the modern educational process, it is natural to intensify foreign language learning with the help of cognitive-communicative forms and methods of learning, which allows students to choose the most effective and modern technologies [2; 15, с. 172–179]. The information load, large amounts of learning material, the need to update their skills all the time require the use of the most effective teaching methods in the shortest possible time. An important indicator of foreign language learning, which gives us technology from cognitive linguistics, is the ability to provide deep

knowledge, to intensify the mastery of new material memorization directly in the course of practical lessons. In today's globalized world, many people use languages of international communication (English, Spanish, Chinese etc.), language becomes a means of intercultural and business communication, and it allows to communicate with people who come from different countries, facilitates their interaction during work and study [11, с. 32–39]. Interactive technique is one of the modern methods to intensify foreign language learning. Despite its importance foreign language learning should be comprehensive, it is

worthwhile to produce comprehensive approaches to foreign language learning with the involvement of interactive technologies.

Analysis of recent research and publications.

Current research examines the development and possibilities of using interactive technologies and their impact on increasing motivation in the learning process [7, c. 112–118]. Social services and their influence on the organization and quality of students' learning are considered [8, c. 719–727]. In today's educational process, learning foreign languages through interactive technologies is natural, it allows students to choose, master, and use with benefit the most effective and modern technologies [15, c. 172–179]. Many researchers have also focused on the difficulties that reduce students' motivation to learn languages, among them the heavy information load, the significant amount of learning material, the need to update and improve digital literacy all the time [12, c. 7491–7499; 14, c. 2241–2254]. Due to the coronavirus epidemic, the development of virtual learning methods has become popular, where interactive technologies are leading the way [1, c. 932–952]. An important indicator of quality foreign language curricula is their focus on technology, the ability to provide the necessary knowledge in a short time [4, c. 65–75]. The opportunity to communicate in a foreign language with people regardless of their location also motivates the study of languages of international communication (English, Spanish, Chinese, etc.), speech facilitates communication in work and study, becomes a means of intercultural and business communication, makes dialogue between representatives of other countries possible [1, c. 932–952]. The motivation of students in learning foreign languages was considered in modern studies in the context of addressing the potential of interactive technologies in the implementation of the practice of real communication.

Communication with the use of social networks, the possibilities of educational and social online platforms actualize effective communication skills, proper identification in communication, where participants process not only the intentions and goals of all participants but also the cultural and cultural context, form their own motivation.

However, interactive technology is one of the technologies used in the study of foreign languages and it affects the increase in motivation. Despite its importance the use of interactive means of learning foreign languages should also be considered as a set of learning activities, where the harmonious work is aimed at improving the skills of reading, writing, listening, and understanding in a foreign language.

The purpose of the article. The research is aimed at establishing the results of the pedagogical experiment to increase motivation in learning

foreign languages by students of Eastern European HEIs through the active involvement of interactive technologies and the attitude of participants in the educational process to informatization of learning. This goal envisaged the solution of several tasks: to establish the feasibility of using online social services, video and audio content, online learning platforms, new technologies in pedagogical activities as components of the interactive field of foreign language learning; to determine the assessment of the educational process by the participants on the involvement of a set of interactive learning tools to increase motivation.

Presentation of the main materials. The object of the study are students of Sumy National Agrarian University, who studied a foreign (English) language using interactive technologies during the academic year in 2022. The total number of respondents was 74 students who studied at the first (bachelor) level of higher education. All students were divided into 3 groups. The questionnaire, which was conducted at the final stage, contained a block of questions of closed type, they were preceded by consultations with the moderator.

The survey was devoted to the attitude of students to learning platforms, software and social networks, which were involved in the learning process in order to increase motivation to learn a foreign language. The problem of accessibility of the Internet resource was also considered. The experiment consisted of 3 stages: the first stage included organizational work on methodological and educational materials, consultations of teachers and students, the second stage was introduced by interactive technology as a significant part of the study of a foreign language, the final stage was determined by the effectiveness of interactive technology and the level of increasing motivation for learning foreign languages using interactive technology.

Consider social networks and their involvement as a motivation for learning foreign languages: it is a group work to learn a foreign language and the formation of communication skills, the creation of texts in oral and written form. Facebook is the world's largest social network, which was launched in 2004. From the beginning, Facebook was intended for students. According to Alexa, facebook.com is the 3rd most visited site [2]. In 2017 the number of users was 2 billion worldwide. To increase motivation to learn foreign languages based on Facebook, students can be united in groups of interest and share interesting information, communicate in a foreign language, there is also the possibility to use the function of private or public messages, communicate in chats. To the significant potential of Facebook as a part of the interactive technology the possibility of blogging should also be attributed, there is an opportunity to have a dialogue in online messenger mode.

Young people have mastered well and use social networks with pleasure. Therefore, they will be tuned to use Facebook to learn a foreign language. A huge amount of information is received through social networks, so it is important to encourage the study of a foreign language for the bias pages, writing comments, creating messages. In the course of the project a Facebook group was created for each study group separately, as well as thematic groups where students could have conversations and correspondence with others, could join other native speakers.

X (formerly Twitter) as a learning platform creates the conditions for successful learning of a foreign language and the formation of motivation. In the form of a microblogging network, that was created in 2006, X (Twitter) makes it possible for users to publish small text messages (tweets) quickly. These messages create opportunities to submit interesting and original learning content (images, articles, websites, etc.) and have feedback and evaluations from other users, reviews of their posts. Of course, such direct communication stimulates the work of creating texts, according to the reaction of users to improve the following.

Text messages are limited to 140 characters. This allows to describe algorithms for action, create informative messages and short essays – anything that might interest education applicants. Very important is the fact that all messages can have links to materials on the topic, facts, videos, photos, etc. The tweet also uses hashtags, which mark the topic created by the message. X (Twitter) statistics shows that every day out of 500 accounts, more than 320 M are active. In the final stage, the data on the use of X (Twitter) by students were presented.

In all groups the use of X (Twitter) and Facebook as tools for the implementation of interactive technologies has increased, indicating an increase in students' motivation to learn foreign languages, as the increase in the number of the texts written in a foreign language shows the interest of students in this form of learning. The use of learning platforms is popular in foreign language learning, students use them practicing in interactive learning that means they are an effective part of motivational activities.

Learning a foreign language on an interactive platform correlates with learning the cultural traditions of the people and the country. Targeted learning within cultural contexts is motivated by the appeal of another «exotic» culture. Such cultural and linguistic influence in today's world can be accomplished from anywhere in the world and even if the teacher is not a native speaker. Communication with groups of such native speakers, individuals is possible by bringing the capabilities of Skype into the learning process. This free program will allow to hold conferences, conversations, and round tables. This is a natural

linguistic environment, disposes the students to communicate in a foreign language, share the views and cultural traditions, different from theirs, and therefore it's interesting. Students were invited to prepare a question for the speakers, to give additional information. After the communication was over, final discussions were held where students were asked to repeat, retell what they had heard. Telegram Cloud messenger, a software for smartphones, tablets, and PCs became widely used for organizing distance learning for students in conditions of the pandemic. This messenger can provide the exchange of text messages, graphic images, and video files, it is also possible to make a «phone call» to users of the program. The use of Telegram Cloud messenger requires certain changes in teaching methods and organizations.

It is worth noting that open-ended learning platforms are available for analysis on their use as learning platforms in the process of learning foreign languages and increasing motivation to learn. Multidirectionality and a large number of educational programs presented in university education do not give such a perspective, do not determine the number of Facebook pages in university communities, their direction on the formation of motivation to learn. In the final stage of the experiment, students were surveyed about the appropriateness of using Messenger, Telegram, and Facebook.

Part of the students (20%) noted that they could not feel the impact of the interactive technologies implemented during the experiment and use interactive tools, because in their localities there is no Internet coverage. That is why there are not high enough results. At the final stage, a questionnaire was also conducted among the respondents, which asked them to answer the question: «Has the use of interactive technology affected their desire to continue learning foreign languages?»

The majority of students preferred working with interactive technologies and are willing to use high-tech learning tools. The insignificant number of uncertainties indicates clear and manageable correctness of the majority of respondents. Motivation to learn foreign languages is also shaped and supported through the use of audio and video content. Such interactive technology promotes constant support of practical skills and improvements through constant reinforcement. Groups of students used audio and video materials, listened to native speakers, memorized and repeated new phrases, expressions practiced defining grammatical forms, applied the material studied on the topic. Audio listening was used at the level of checking the ability to distinguish and understand speech by ear independently. Also, the combination of images, facial expressions, gestures, intonation helps to understand better the features of communication.

Conclusions. In many recent studies [10, c. 279; 5] it is shown that the use of the whole set of means is a tool of interactive technologies that is an effective method to increase students' motivation. Undoubtedly, the possibilities of social networks and digital technologies are open to further research direction. Several studies that have considered the role of Facebook and X (Twitter) in the study of foreign languages [4, c. 35–49], show that the effectiveness of such application is quite high and it is expressed in increased academic performance, greater motivation; students approve the use of such interactive learning tools. The conducted gamma study also confirms this hypothesis, more than 80% of students responded positively to the active use of interactive technology, increased their presence on online platforms, making their foreign language lessons more intensive.

Undoubtedly, large amounts of information, the complexity of mastering, lack of certain technical capabilities makes it difficult to implement interactive technology. But as this study shows the positive dynamics in the organization of the educational process is present. The modern educational process of learning foreign languages should combine the traditional form of learning (direct communication) and learning with the help of interactive technologies [6, c. 1–7]. Social electronic networks, learning platforms, a wide range of software applications is a good pivot for the formation of an active user of a foreign language. This process in close combination with pedagogical theory, modern technology is not only effective but also increases the motivation of education applicants. Pedagogical science with the use of social networks, learning platforms, is part of the modern educational space as a platform for the formation of educational competencies.

As the study shows, there is a steadily growing demand for advanced interactive technologies that can be applied effectively in the educational environment and affect significantly the increase in motivation to learn foreign languages. Most students (80% in total) preferred working with interactive technologies and are ready to use high-tech learning tools, programs, educational platforms. The insignificant number of uncertainties indicates clear and manageable correctness of the majority of respondents.

Mastering the means of implementation of interactive technology contributes to the possibility of quality learning, including its distance forms. Social networks, Cloud messengers keep constant feedback between all participants in the process and has a permanent effect on motivation. It also makes it easy to adjust the course of the learning process. In this regard, our study has shown an increase in positive feedback and overall work on social media and an increase in the number of users within learning platforms.

Thus, this requires advanced technologies, methodologies, the new educational product with software. That is why interactive technologies provide for the use of X (Twitter), Telegram, and Facebook (SIM, POP, 2014) in foreign languages learning. Educational content serves to learn foreign languages, can be more effective in the space of applying interactive technologies, working with social and educational online platforms, can be useful in the process of creating effective techniques in higher education. This determines the directions for further research in this area.

REFERENCES:

1. Ahmad, M. Using Facebook to develop grammar discussion and writing skills in English as a foreign language for university students. *Sino-us English Teaching*, 2016, vol. 8(12), 932–952.
2. Alexa. The top 500 sites on the web, 2020. URL: <https://www.alexa.com/topsites>. Access: Jun. 21, 2021.
3. Amrein-Beardsley, A. Methodological concerns about the education value-added assessment system. *Educational Researcher*, 2008, 37(2), 65–75.
4. Giachanou, A. and Crestani, F. Like It or Not: A Survey of Twitter Sentiment Analysis Methods. *ACM Computer Survives*, 2016, vol. 49, no. 28, 35–49.
5. Gorard, S., See, B. H., Davies, P. The impact of attitudes and aspirations on educational attainment and participation. York: Joseph Rowntree Foundation, 2012. URL: <http://www.jrf.org.uk/sites/files/jrf/education-young-people-parents-full.pdf>. Access: May 12, 2021.
6. Howard-Jones, P.A. Neuroscience and education: myths and messages. *Nature Reviews Neuroscience*. Advanced Online Publication, 2014, 1–7.
7. Huidu, A. Redefining Autonomy, Dignity and Intimacy in a Postmodern Society. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2018, 10 (3), 112–118. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/67>. Access: May 12, 2021.
8. Kostikova, I.; Miasoiedova, S.; Razumenko, T.; Chernenko, A. & Pochuieva, O. Teaching English speaking for FCE: Using Facebook as a tool of instructional practice. *Amazonia Investiga*, 2019, 8(22), 719–727. URL: <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/825/773>. Access: May 12, 2021.
9. Kritsonis, W. (2007). *Ways of Knowing through the Six Realms of Meaning: A Philosophy for Selecting Curriculum for General Education*. Houston: National Forum Journals. Financial assistance from the 2005 class of the Oxford Round Table, Oriol College, University of Oxford, Oxford, England, 2007. URL: www.nationalforum.com. Access: May 12, 2021.
10. Kuzmina, M., Protas, O., Fartushok, T., Raievska, Y., Ivanova, I. Formation of students' competence of tertiary educational institutions by practical training aids. *International Journal of Higher Education*, 2020, vol. 9, no. 7, 279–288.
11. Malik S.I. Enhancing practice and achievement in introductory programming using an ADRI editor, In *Proceedings of the IEEE International Conference on Teaching, Assessment and Learning for Engineering*, 2016, 32–39.

12. Shim, H., & Lee, S. Development of educational materials using Prezi as digital storytelling tool. 2018, 96(22), 7491–7499. URL: <http://www.jatit.org/volumes/Vol96No22/17Vol96No22.pdf>. Access: May 12, 2021.

13. Sim, M., & Pop, A. The impact of social media on vocabulary learning: Case study Facebook. *Annals of the University of Oradea. Economic Science Series*, 2014, vol. 23(2), 120–130. URL: <https://ideas.repec.org/a/ora/journal/v2y2014i2p120-130.html>. Access: May 12, 2021.

14. Tawafak R.M., Romli A.B., Arshah R.B.A., Almaroof R.A.S. Assessing the Impact of Technology Learning and Assessment Method on Academic Performance: Review paper. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 2018, vol. 14, no. 6, 2241–2254.

15. Zhernova, A. Information and Communication Technologies in Higher Education: Toward the Preparedness of the Subjects of Education for Innovation. *Scientific Research in Social and Political Psychology*, 2018, vol. 33, 172–179. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1190071.pdf>. Access: May 12, 2021.

USING GOOGLE PRODUCTS AS A NECESSITY DURING ONLINE, REMOTE OR BLENDED LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

ВИКОРИСТАННЯ ПРОДУКТІВ GOOGLE ЯК НЕОБХІДНІСТЬ ПІД ЧАС ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ, ДИСТАНЦІЙНОЇ, АБО ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Стаття досліджує роль та вплив сервісів Google на навчання студентів у вищих навчальних закладах під час онлайн-навчання, дистанційної, або змішаної форми навчання, надаючи обґрунтування переваг їх використання. Виділено сервіси Google, які безпосередньо впливають на активізацію та інтенсифікацію процесу навчання (Google Classroom, Google Calendar, Google Forms, Google Meet, Google Sheets, Google Docs, Google Slides, Hangouts). Продукти Google полегшують життя викладачів, коли вони планують свої заняття ефективно для оптимальних освітніх результатів. Умови пандемії у всьому світі (COVID-19) та війни в Україні вимагають швидкої адаптації до нових технологій та дистанційного навчання для всіх. Використання інформаційних комп'ютерних технологій в освітньому процесі в закладах вищої освіти спрощує процес подання інформації, допомагає швидше опрацювати матеріали та з легкістю користуватися одержаними результатами спільної роботи викладачів та студентів. Використання мобільних додатків, програм та платформ не тільки значно спрощує роботу педагогів, але й робить навчання студентів більш цікавим, сучасним, продуктивним та наповненим. На сьогоднішній день існує багато різноманітних платформ і інструментів, спрямованих не лише на збагачення освітнього процесу, а й на розвиток особистості та вдосконалення навичок студентів, адаптації до діджиталізації у XXI столітті. Наш світ щодня змінюється, що вимагає від людей постійного покращення своїх знань, можливостей та навичок. Викладач, який володіє мультимедійним контентом, є не лише конкурентоздатною постаттю на ринку праці, але й наставником, що передає навички, важливі для майбутніх поколінь. У сучасному контексті освітні платформи та додатки відіграють ключову роль у навчанні студентів, надаючи можливість вчитися в будь-який час та з будь-якого місця.

Ключові слова: сервіси Google, онлайн-навчання, дистанційна форма навчання,

змішана форма навчання, хмарні сервіси, освіта, студенти, діджиталізація, вищі навчальні заклади.

The article explores the role and impact of Google services on student learning in higher education institutions during online, remote or blended learning, providing a rationale for the advantages of their utilization. It highlights Google services that directly influence the activation and intensification of the learning process (Google Classroom, Google Calendar, Google Forms, Google Meet, Google Sheets, Google Docs, Google Slides, Hangouts). Google products contribute to the well-being of academic professionals as they plan their sessions efficiently for optimal educational outcomes. The global pandemic (COVID-19) and the war in Ukraine demand swift adaptation to new technologies and remote learning for everyone. The use of information computer technologies in the educational process in higher education institutions simplifies the information presentation process, aids in processing materials more quickly, and facilitates the easy utilization of the results obtained through collaborative work between teachers and students. The use of mobile apps, programs, and platforms not only significantly simplifies educators' work but also makes students' learning more interesting, modern, productive, and enriched. Presently, there are numerous platforms and tools aimed not only at enriching the educational process but also at developing students' personalities and enhancing their skills, adapting to digitization in the 21st century. Our world is changing every day, requiring individuals to continually improve their knowledge, capabilities, and skills. A teacher proficient in multimedia content is not only a competitive figure in the job market but also a mentor imparting skills crucial for future generations. In the modern context, educational platforms and applications play a key role in students' learning, offering the opportunity to study anytime and from anywhere.

Key words: Google services, online learning, remote learning, blended learning, cloud services, education, students, digitization, higher education institutions.

UDC 378.018.43.091.33:004.775
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.48>

Kuznietsova M.M.,
PhD in Pedagogics,
Assistant Professor at the Department
of Foreign Languages for Professional
Purposes
V.N. Karazin Kharkiv National University

Skryl O.I.,
PhD in Pedagogics,
Associate Professor at the Department
of Foreign Languages for Professional
Purposes
V.N. Karazin Kharkiv National University

Parfonova O.V.,
PhD in Pedagogics,
Associate Professor at the Department
of Foreign Languages
Kharkiv National University of Radio
and Electronics

Formulation of the problem. The rapid development of information and communication technologies and their active integration into all spheres of human activity require innovative approaches to modernize the current education system, especially in the context of the educational process in higher education institutions. The use of information technologies offers new means of education to the educational process. The application of digital technologies in the educational process is evident in the use of mobile devices both in organizing education and in the

teaching process, leveraging social networks with their diverse capabilities, cloud technologies, remote management of information flows, and more. These aspects contribute to a change in the way the educational process is managed in higher education institutions from traditional to more flexible and mobile. Tackling the mentioned challenges while preparing for classes in higher education institutions during online learning, remote, and blended education can be achieved by leveraging contemporary cloud services, with a specific focus on Google services.

Analysis of recent research and publications.

The study's theoretical foundation relied on the extensive research of scientists who delved into the utilization of Google products, specifically: A. S. Karpenko, V. Nemchenko, N. M. Hrabyk, O. Lytvyn, D. Kurniawati and S. Lestari, S. Jazil, L. A. Manggiasih, K. Firdaus, P. M. Chayani, S. N. Rahmatika, Yu. G. Lotyuk, Rassovytska M. V., Mafa, K. R., Vakalyuk, T. A., Amin, E. A. and others.

Highlighting previously unresolved aspects of the overarching problem. The question of using Google services to enhance the educational process and improve the quality of higher education is relatively underexplored. In the context of our research, it is crucial to focus on the significance and impact of Google services on the process of online learning, remote, or blended forms of education in higher educational institutions.

The aim of the article is to analyze the features of Google services and substantiate the advantages of their utilization. Accordingly, the primary objective of the article is to analyze and define the possibilities offered by Google products and provide practical recommendations for educators in higher education institutions and students.

The presentation of the main material. Let us start by explaining the forms of education, such as online learning, distance, and blended learning.

Online learning is an educational approach where students engage in a completely virtual setting. It involves an internet-based learning environment that brings together students with diverse backgrounds and perspectives. Higher education institutions typically employ a Learning Management System (LMS) to support e-learning, which may occur asynchronously (allowing students to participate without being online simultaneously, using discussion threads and emails) or synchronously (requiring students to be online simultaneously) [4].

Remote learning involves the absence of physical presence between the student and the educator or information source, departing from the conventional classroom setup. Technology serves as the medium for information exchange, employing tools like discussion boards, video conferencing, and online assessments. It can happen synchronously, featuring real-time interaction and collaboration, or asynchronously, with self-directed learning activities independent of the instructor. Remote learning encompasses diverse formats and methods, primarily occurring online. Numerous online tools are accessible for communication with students, submission of assignments, and dissemination of educational materials [5].

Blended learning is a contemporary educational technology that combines traditional classroom activities with elements of distance learning technologies. It is based on new didactic possibilities

provided by information and computer technologies, as well as modern educational tools [16, p. 12].

Let us take a closer look at blended learning. According to V.P. Holovenkin, applying blended learning principles allows achieving several goals:

- Expanding students' educational opportunities by increasing accessibility and flexibility, considering their individual educational needs, pace, and rhythm of material mastering;

- Stimulating the formation of an active student position, enhancing motivation, independence, social activity, including the acquisition of educational material, and consequently, improving the overall effectiveness of the educational process;

- Transforming the teacher's style from knowledge transmission to interactive interaction with students, facilitating the construction of students' own knowledge;

- Optimizing the amount of teaching load on educators by reinforcing student self-study;

- Reducing the per-student cost of education by diminishing the share of classroom work in study groups and lecture streams below the normative size [16, p. 12].

Therefore, we believe that the widespread integration of Google services into the educational process is currently gaining prominence, contributing to the realization of blended learning principles. According to M.V. Rassovitska, preparing competitive and professionally mobile specialists today is impossible without introducing elements of mobile learning into the educational process and fostering the skills of using cloud and mobile technologies in professional activities, given their widespread use in drafting design documentation, performing calculations, spreadsheet computations, managing complex projects and models, etc. [25, p. 66].

Y.G. Lotyuk rightfully notes that using cloud services enhances the quality of higher education student preparation and improves teacher-student interaction [23, p. 67].

Google services serve various purposes: storing materials (documents, presentations), communication (through Gmail, Hangouts), and, most importantly, organizing educational activities (Google Classroom, Google Calendar, educational websites). The experience of foreign universities utilizing Google's cloud services is noteworthy. Analyzing their experience revealed several advantages: reducing system maintenance time, significantly strengthening students' motivation to study the discipline, developing creative skills and student collaboration improvement, enhancing effective teamwork between teachers and students [21, p. 52].

Technological integration in education leads to full automation, creating time and space for teachers and students. The synergy of education and technology, using digital tools, emphasizes practical application

over theory, making learning engaging. Online courses replace traditional lectures, offering flexibility for students. Virtual reality enhances practical learning. Google products aid knowledge-sharing, with instructors leveraging them for supplementary information, assignments, and increased accessibility in learning [6, p. 239–240; 13; 7; 10].

Among the existing technologies, certain Google services play a crucial role in activating and intensifying the educational process in higher education institutions:

– Google Classroom, a free cloud service from Google designed for educational institutions, enables instructors to efficiently generate and evaluate assignments electronically. The platform automatically organizes assignments and students' work into a structured format on Google Drive, providing clarity for both educators and students. Serving as an educational management system, Google Classroom utilizes cloud technologies and modern web services [19; 9, p. 126].

Document storage in the Learning Management System (LMS) ensures the safety of essential files for lecturers and students. Google Classroom offers free and convenient storage, enabling learners to access assignments, attendance lists, materials, and grades. The application provides a structured view for easy access to cloud-based activities, ratings, assignments, and learning materials. Teachers can efficiently centralize e-learning materials for enhanced accessibility [12].

Utilizing Google Classroom in higher education enables individualized learning, interactive oversight of task completion, and leverages both individual and group methodologies online. This approach boosts learning motivation and serves as a conduit for realizing the concept of resource-oriented education. In conclusion, Google Classroom, a free cloud service, proves convenient for lecturers and students across various specialties [20; 14].

The study confirms Google Classroom as a powerful and effective tool for higher education instruction and learning, preferred over traditional in-class methods. Learners benefit by dedicating more focused time in their own space. Instructors in higher education institutions are advised to utilize this platform to reinforce lectures, emphasizing its benefits for individual learning and enabling continuous education beyond traditional classroom settings [8].

– Google Calendar: Allows tracking important events, forming work schedules, and sending announcements and invitations [18, p. 5].

– Google Forms: Enables the creation of surveys, quizzes, and questionnaires, fostering continuous communication between teachers and students [11].

– Google Slides: Facilitates creative problem-solving and collaborative task execution [1, p. 401].

– Google Sheets: Permits the creation of electronic grading journals and monitoring student task performance [17; 24].

– Google Docs: Encourages collaborative writing, focusing not only on content but also on form, promoting active written communication [17; 24].

– Google Meet: Facilitates large-scale student participation in virtual meetings, an essential criterion for educational platform selection [22]. The use of Google Meet allows connecting a large number of students to a meeting [22]. This feature is a significant criterion for choosing this service for education. Additionally, the requirement for Google Meet users to have a registered Gmail account [15] is not an issue, as all students are provided with a Google account for using the Google Classroom platform. During practical sessions via Google Meet, material is explained through material demonstrations stored on Google Drive, and students are granted access for easier comprehension and independent preparation. Most senior students combine their studies with work in various fields. However, their conscious approach allows them to attend classes remotely by joining via Google Meet. Using this service enables the completion of practical tasks both online and independently offline, through shared access to Google Sheets and Google Docs [17; 24].

Collaborative access allows students to work on group projects at a time convenient for each participant. Google Hangouts / Google Chat, a unified communications service, facilitates text, voice, or video chats for individuals or groups, integrated into Google+ and Gmail. Mobile Hangouts apps are available for iOS and Android devices [3].

Conclusions. Having considered the main functions and capabilities of Google services, the advantages of their use in the educational environment have been substantiated and will be very helpful during distance learning in higher education institutions. An education system that employs digital technologies and innovative teaching methods aims for maximum efficiency and a user-friendly experience for both teachers and students.

REFERENCES:

1. Amin E. A. A review of research into Google Apps in the process of English language learning and teaching. *Arab World English Journal*, vol. 11 (1), 2020. 399–418. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no1.27>
2. D. Kurniawati and S. Lestari. Using Google Forms for Online Listening Test: Does It Work? *English Education: Jurnal Tadris Bahasa Inggris*, vol. 13, no. 2, pp. 136–155, 2020.
3. Google Chat: Everything You Need to Know in 2024. URL: <https://www.m.io/blog/google-chat> (reference date: 10.03.2024).
4. The Glossary of Higher Ed. Online learning. URL: <https://tophat.com/glossary/o/online-learning/> (reference date: 10.03.2024).

5. The Glossary of Higher Ed. Remote learning. URL: <https://tophat.com/glossary/r/remote-learning/> (reference date: 10.03.2024).
6. Kuznietsova Maryna. The implementation and utilization of technologies as a means of education in higher education institutions. // The IX International Scientific and Practical Conference «Questions regarding the problems of higher education», March 04–06, 2024, Bordeaux, France. 390 p. – pp. 239–241.
7. L. Lockyer, J. Patterson. Integrating social networking technologies in education: a case study of a formal learning environment. 2008 eighth IEEE international conference on advanced learning technologies, IEEE, 2008, July, pp. 529–533.
8. Mafa, K. R. Capabilities of Google classroom as a teaching and learning tool in higher education. Journal of Science Technology & Engineering, vol. 5 (5), 2018. pp. 30–34.
9. Nursyahrina, H., Retami, L. H., Pratama, R., Salsabil, S. P., Ihsan, M. T. The use of Google Classroom in English teaching and learning process at senior high school level. JRIP: Jurnal Riset Dan Inovasi Pembelajaran, vol. 1 (2), 2021. pp. 123–133.
10. R.N. Carvalho, C.E.F. Monteiro, M.N.P. Martins. Challenges for university teacher education in Brazil posed by the Alpha Generation. Research in Education and Learning Innovation Archives, 2022. pp. 61–76.
11. S. Jazil, L. A. Manggiasih, K. Firdaus, P. M. Chayani, S. N. Rahmatika. “Students” attitudes towards the Use of google forms as an online grammar assessment tool.” International Conference on English Language Teaching (ICONELT2019), 2020. URL: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200427.0333> (reference date: 10.03.2024).
12. Sudarsana IK, Made Anggara Putra IB, Temon Astawa IN, Lali Yogantara IW. The use of Google classroom in the learning process. 1st International Conference: Advance, Science, Innovations, J Phys: Conference Series 1175; 2019. DOI: 10.1088/1742-6596/1175/1/012160.
13. V. Varea, G. González-Calvo, A. García-Monge. Exploring the changes of physical education in the age of Covid-19. Physical Education and Sport Pedagogy, vol. 27 (1), 2022. pp. 32–42.
14. Вакалюк, Т. А. Основні можливості використання Google Classroom у навчально-виховному процесі ВНЗ. *Комп’ютерні технології: інновації, проблеми, рішення – 2017*: зб. матеріалів доп. учасн. II Міжнар. наук.-техн. конф., 17–19 жовт. 2017 р. С. 215–217.
15. Використання сервісу Google Meet за умов дистанційного навчання. URL: <https://content.hneu.edu.ua/s/EIxzv-E6g> (reference date: 10.03.2024).
16. Головенкін В. П. Положення про організацію освітнього процесу в КПІ ім. Ігоря Сікорського. Київ, 2017. С. 12.
17. Грабик Н. М. Впровадження інформаційних технологій у навчальний курс «Біомеханіка» факультетів фізичного виховання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання: досвід, тенденції, перспективи*: зб. матеріалів доп. учасн. II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 8–9 лист. 2018 р. С. 161–165. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/15307> (reference date: 10.03.2024).
18. Карпенко А. С. Google-документи сервісу Google Apps: координація та контроль діяльності організаційно-навчальних підрозділів закладів вищої освіти. – Journal “Science Rise: Pedagogical Education” №4 (24), 2018. С. 4–8.
19. Кононець Н.В. (2018). Концепція ресурсно-орієнтованого навчання у вищій школі. *Витоки педагогічної майстерності*: зб. наук. праць. Вип. 22. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. С. 103–107.
20. Кононець Н. В. (2019). Система управління навчанням Google Classroom у професійній підготовці фахівців. *Методика викладання природничих дисциплін у середній та вищій школі (XXI Каршинські читання)*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 30–31 трав. 2019 р. Полтава: ТОВ «Сімон», 2019. С. 171–173.
21. Коротун О. В. Хмарні SAAS-сервіси в освітньому процесі загальноосвітніх навчальних закладів. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград, 2015. Частина 2. С. 52.
22. Литвин О. Zoom vs Google Meet: відеозв’язок під час карантину. URL: <http://ceit-blog.ucuedu.ua/ed-tech/zoom-vs-meet-videozv-yazok-pid-chas-karantynu> (reference date: 10.03.2024).
23. Лотюк Ю. Г. Хмарні технології у навчальному процесі ВНЗ. Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ. 2013. Вип. 1. С. 61–67. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Prpg_2013_1_10 (reference date: 10.03.2024).
24. Немченко В. Онлайн-сервіси Google Meet, Skype, Zoom: безкоштовні можливості для дистанційної роботи. URL: <https://naurok.com.ua/post/onlayn-servisi-google-meet-skype-zoom-bezkoshtovni-mozhливosti-dlya-distancino-roboti> (reference date: 10.03.2024).
25. Рассовицька М. В. Місце та роль хмарних технологій у професійно-практичній підготовці майбутніх фахівців з прикладної механіки. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси, 2016. № 13. С. 66.
26. Сергіна С. В. Технологізація традиційної освіти як вимога сьогодення. The VIII International Scientific and Practical Conference ‘Information technologies and automation of learning in modern conditions’, February 26–28, 2024, Munich, Germany. 346 p. – pp. 218–221.

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

THE ROLE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PHILOLOGISTS

Стаття присвячена дослідженню ролі цифрових технологій у формуванні комунікативної компетентності майбутніх філологів. Мета статті полягає у розгляді впливу сучасних цифрових технологій на розвиток навичок комунікації серед студентів, які навчаються на філологічних факультетах. Стаття спрямована на дослідження та аналіз того, як цифрові інструменти можуть покращити комунікативні здібності студентів філологічних спеціальностей, сприяти їхньому професійному розвитку та підготовці до майбутньої кар'єри у галузі мовознавства, літератури та міжкультурного спілкування. У статті цифрові технології трактуються як сукупність технологічних засобів, які базуються на використанні цифрових сигналів і обробці цифрової інформації. Автори зазначають, що комунікативна компетентність – це здатність ефективно спілкуватися та взаємодіяти з іншими людьми в різних сферах життя. Трактують цю концепцію включає розуміння не лише мовленнєвих аспектів, а й навичок слухання, виразного мовлення, читання та письма, а також умінь адаптувати свою комунікацію до різних ситуацій, культурних контекстів та аудиторій. У статті наголошено, що одним з важливих аспектів використання цифрових технологій в освітньому процесі є їхній вплив на формування комунікативної компетентності студентів-філологів. Автори пояснюють, як ці технології можуть поліпшити навчання та сприяти подальшому професійному розвитку здобувачів освіти філологічних спеціальностей. Детально розглянуто такі цифрові інструменти та платформи, як Google Docs, Microsoft Word, Grammarly, Zoom, Skype, Padlet, VoiceThread, Quizlet та Storybird в аспекті їхніх можливостей у формуванні комунікативної компетентності майбутніх філологів. Висновки підкреслюють необхідність інтеграції цифрових технологій в освітній процес для покращення комунікативної компетентності майбутніх філологів та вказують на перспективи подальших досліджень у цій сфері.

Ключові слова: комунікативна компетентність, мова, мовлення, філологія, цифрові інструменти.

The article is devoted to the study of the role of digital technologies in the formation of future philologists' communicative competence. The purpose of the article is to examine the impact of modern digital technologies on the development of communication skills among students studying at philology faculties. The article is aimed at researching and analyzing how digital tools can improve the communication skills of students of philology, contribute to their professional development and prepare them for a future career in the fields of study of language, literature and intercultural communication. The article defines digital technologies as a set of technological means based on the use of digital signals and the processing of digital information. The authors note that communicative competence is the ability to effectively communicate and interact with other people in different spheres of life. The interpretation of this concept includes understanding not only the linguistic aspects, but also listening, expressive speaking, reading and writing skills, as well as the ability to adapt one's communication to different situations, cultural contexts and audiences. The article emphasizes that one of the important aspects of the use of digital technologies in the educational process is their impact on the formation of communicative competence in philology students. The authors explain how these technologies can improve learning and contribute to the further professional development of students of philological specialties. Digital tools and platforms such as Google Docs, Microsoft Word, Grammarly, Zoom, Skype, Padlet, VoiceThread, Quizlet, and Storybird are considered in detail in terms of their capabilities in shaping the communicative competence of future philologists. The conclusions emphasize the need to integrate digital technologies into the educational process to improve the communicative competence of future philologists, and indicate the prospects for further research in this area.

Key words: communicative competence, language, speech, philology, digital tools.

УДК 316.454.54:378.09:811
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.49>

Медвідь Н.С.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри української мови,
літератури та методи навчання
Глухівського національного
педагогічного університету імені
Олександра Довженка

Дацьо О.Г.,

ст. викладач кафедри романських мов
та зарубіжної літератури
Вищого навчального закладу
«Ужгородський національний
університет»

Постановка проблеми. Очевидно, що у сучасному світі цифрові технології стають все більш необхідним інструментом у всіх сферах життя, зокрема в освіті. Вітчизняні науковці вважають, що «в умовах компетентної освіти особливої ваги набуває проблема формування комунікативних умінь і навичок, зокрема майбутніх вчителів-словесників та вчителів іноземних мов засобами цифрових технологій» [1, с. 4]. Зі свого боку, С. А. Мартос наголошує, що «навчання майбутніх філологів, учителів української мови та літератури з використанням новітніх технологій є затребуваним і важливим для їхньої майбутньої професійної діяльності» [6, с. 140].

Інакше кажучи, застосування цифрових технологій в освітньому процесі має значний вплив на формування комунікативної компетентності студентів-філологів. Володіння комунікативними навичками є невід'ємною складовою для сучасного фахівця, що виявляється у вимогах до опису вакансій, які роботодавці формулюють відповідно до своїх потреб. Очікується, що потенційний співробітник володітиме «вмінням переконувати інших під час розмови, вести переговори, формулювати та відстоювати свою позицію тощо» [12, с. 182]. Комунікативні навички відображають ставлення людини до спілкування з іншими, її здатність розуміти інших та правильно транслювати інформацію,

що надходить від інших, зі світу та від самої себе. Інакше кажучи, ефективна комунікація базується на чіткому та точному висловленні ідей і на вмінні уважно слухати та розуміти інших. Науковці зазначають, що досвідчений фахівець виявляється не лише в здатності впевнено спілкуватися, а й в умінні виражати свої думки конкретно і переконливо, засвоюючи здібність до виваженого аналізу інформації та підтримки власних позицій у діалозі з іншими [11].

Комунікативна компетентність є критично важливою для майбутніх філологів, оскільки вони працюватимуть з текстами, мовою та літературою. Цифрові технології надають унікальні можливості для розвитку комунікативних навичок студентів-філологів. Наприклад, використання відеоуроків, вебінарів та онлайн-платформ для спілкування дозволяє здобувачам освіти активно взаємодіяти між собою та з викладачами, розвиваючи навички мовлення, слухання та письма. Крім того, цифрові технології дозволяють створювати інтерактивні вправи та завдання, які сприяють розвитку комунікативних здібностей. Однак важливо пам'ятати про виклики, які можуть виникнути при використанні цифрових технологій у навчанні. Наприклад, необхідно забезпечити стабільний доступ до мережі Інтернет та безпеку й конфіденційність студентів.

Отже, цифрові технології відіграють важливу роль у формуванні комунікативної компетентності майбутніх філологів, надаючи їм унікальні можливості для розвитку комунікативних навичок. Однак необхідно уважно розглядати виклики, пов'язані з використанням цифрових технологій, та розробляти стратегії для їх подолання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій засвідчує зосередження уваги науковців на комплексному підході до розуміння комунікативної компетентності [2; 11], який враховує не лише мовні аспекти, а й соціокультурні [7; 9], психологічні та технологічні чинники, що впливають на процес спілкування [3; 10]. Крім того, науковці роблять акцент на розвитку цифрової компетентності в контексті комунікативних навичок, оскільки сучасні технології значно змінюють способи спілкування та вимагають від користувачів нових умінь та знань [8; 12].

Дослідники також активно досліджують вплив різних чинників, таких як мовні особливості, культурний контекст, особистісні характеристики та суспільні чинники, на формування комунікативної компетентності у різних груп населення та професійних спільнот [4; 5]. Загалом, останні дослідження та публікації свідчать про постійний інтерес до проблеми комунікативної компетентності як важливого елементу успішного спілкування в сучасному світі, а також розширення розуміння цього поняття та розвиток нових підходів до його оцінки та розвитку.

Попри значну кількість розвідок, присвячених формуванню та розвитку комунікативної компетентності здобувачів освіти, це питання потребує постійного пошуку нових можливостей із застосуванням новітніх цифрових потенціалів.

Мета статті полягає в розгляді впливу сучасних цифрових технологій на розвиток навичок комунікації серед студентів, які навчаються на філологічних факультетах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Комунікативна компетентність є важливим поняттям у сучасній лінгвістиці та освітній практиці. Вона описує здатність особи ефективно спілкуватися та взаємодіяти з іншими людьми за допомогою мови в різних контекстах та ситуаціях. Для майбутніх філологів, які вивчають мови та літературу, комунікативна компетентність має особливе значення. По-перше, комунікативна компетентність допомагає майбутнім філологам ефективно розуміти та використовувати мовні структури та функції. Здобувачі освіти навчаються розрізняти стилі мовлення, що сприяє їхній здатності висловлювати власні думки та ідеї чітко та зрозуміло відповідно до ситуації. По-друге, комунікативна компетентність сприяє тому, щоб майбутні філологи використовували мовленнєві стратегії для ефективної взаємодії з іншими людьми. Вони вивчають, як адаптувати своє мовлення до різних аудиторій, розвиваючи навички активного слухання, вміння пояснювати складні концепції та вести діалоги з різними людьми. По-третє, комунікативна компетентність допомагає студентам-філологам вивчати та розуміти літературні тексти та культурні контексти. Вони навчаються аналізувати та інтерпретувати мовленнєві прояви, розвиваючи свої критичні та аналітичні навички. Загалом, комунікативна компетентність є важливим елементом професійної підготовки майбутніх філологів. Вона допомагає їм висловлювати свої думки та ідеї чітко та переконливо, розуміти та адаптуватися до різних мовленнєвих ситуацій, ефективно спілкуватися з іншими.

Як вже зазначалося, комунікативна компетентність – це здатність ефективно спілкуватися та взаємодіяти з іншими людьми в різних сферах життя. Трактування цієї концепції включає розуміння не лише мовленнєвих аспектів, а й навичок слухання, виразного мовлення, читання та письма, а також уміння адаптувати свою комунікацію до різних ситуацій, культурних контекстів та аудиторій [4; 11].

Комунікативна компетентність охоплює такі важливі елементи, як мовленнєва компетентність (здатність правильно та ефективно висловлювати свої думки та ідеї усно або письмово, використовуючи відповідні граматичні та лексичні конструкції); аудіальна компетентність (вміння розуміти та сприймати інформацію, отриману під час спілкування

з іншими людьми); читацька компетентність (навички розуміння інформації, представленої в письмовій формі, включаючи текстові матеріали різних жанрів та стилів); писемна компетентність (здатність висловлювати свої думки та ідеї у письмовій формі шляхом створення текстів різного характеру, таких як листи, есе, звіти тощо); культурна компетентність (розуміння культурних нюансів та врахування їх у процесі спілкування з представниками інших культур); соціальна компетентність (здатність адаптувати свою комунікацію до різних ситуацій та взаємодіяти з іншими людьми, враховуючи їхні потреби, емоції та вимоги).

Таким чином, комунікативна компетентність включає широкий спектр навичок та вмінь, які необхідні для успішної та ефективної комунікації в різних ситуаціях та контекстах.

Сучасні підходи до вивчення мови активно використовують різноманітні методи та стратегії, які спрямовані на покращення якості та ефективності навчання. Розвиток цифрових технологій значно змінив підходи до вивчення мови, дозволяючи студентам отримати нові можливості та ресурси для навчання. До сучасних підходів, які орієнтуються на використання цифрових технологій в освітньому процесі філологів, належать: комунікативний, персоналізований, інтерактивний та контекстуальний підходи.

Комунікативний підхід зорієнтований на розвиток комунікативних навичок студентів, зокрема навичок мовлення, слухання, читання та письма. Цифрові технології, такі як онлайн-платформи для вивчення мови, відеоуроки та вебконференції, надають можливості здобувачам вищої освіти активно взаємодіяти та практикувати свої мовні навички у реальних ситуаціях.

Контекстуальний підхід покликаний навчити студентів мовлення в різних ситуаціях та контекстах. Цифрові технології дозволяють створювати віртуальні середовища, де здобувачі освіти можуть взаємодіяти з різними мовними ситуаціями, наприклад, в ситуаціях професійного спілкування.

Інтерактивний підхід, як засвідчує його назва, акцентує на використанні інтерактивних методів навчання для залучення студентів та підвищення їхньої мотивації. Цифрові технології надають широкий спектр інтерактивних вправ та ситуативних ігор, які сприяють активному навчанню та розвитку мовних навичок.

Персоналізований підхід спрямований на індивідуалізацію навчання відповідно до потреб та інтересів кожного студента. Цифрові технології дозволяють створювати персоналізовані програми навчання, які враховують рівень знань, інтереси та стиль навчання кожного здобувача освіти.

Усі ці підходи до вивчення мови отримують новий імпульс завдяки використанню цифрових

технологій. Вони роблять навчання більш доступним, цікавим та ефективним для студентів, допомагаючи їм досягати вищого рівня мовної та мовленнєвої компетентностей.

Очевидно, що у сучасному освітньому середовищі інтеграція цифрових технологій в освітній процес стає необхідністю. Серед них особливе місце посідають програми, які спрощують процес написання, редагування та спільної роботи над текстами. У цьому контексті програми Google Docs та Microsoft Word виявляються особливо корисними для студентів-філологів, що вивчають мову та літературу. Розглянемо можливості використання цих програм для покращення писемної комунікації в рамках освітнього процесу.

Програми Google Docs та Microsoft Word є широко відомими текстовими редакторами, які забезпечують студентів-філологів необхідними інструментами для написання, редагування та спільної роботи над текстами. Вони дозволяють створювати та формувати текст, вставляти графічні елементи та таблиці, а також здійснювати коментування та рецензування. Ці програми є особливо корисними для студентів-філологів у зв'язку з потребою в систематизації та обробці текстової інформації.

Програми Google Docs та Microsoft Word можуть бути ефективними інструментами для написання та редагування різноманітних видів академічних текстів, таких як есе, літературні аналізи, реферати тощо. Спільна робота над документами в реальному часі дає можливість студентам обмінюватися думками та коментарями, вносити правки один одному та ефективно співпрацювати над спільними проектами. Це сприяє не лише поліпшенню писемних навичок, а й розвитку здатності до колективної роботи та комунікації.

Отже, програми Google Docs та Microsoft Word є важливими інструментами для формування та розвитку писемної комунікації у студентів-філологів. Вони забезпечують не лише можливість написання та редагування текстів, а й сприяють спільній роботі та обміну думками між студентами. Використання цих програм в освітньому процесі сприяє не лише покращенню писемних навичок, а й розвитку комунікативних компетентностей, які є важливими для майбутніх професій у сфері філології.

Одним з інструментів вдосконалення письмових навичок є Grammarly – програма, яка автоматично перевіряє граматику, правопис та стиль письма. Вона виявляє й виправляє помилки у використанні граматичних конструкцій, неправильному правописі, некоректному вживанні слів та інших аспектах письма. Grammarly також надає рекомендації щодо вдосконалення стилю письма та використання більш точних та ефективних виразів. Для студентів Grammarly може бути

незамінним інструментом для покращення їх письмових навичок. Ця програма допомагає виявляти та виправляти граматичні помилки, що дозволяє уникнути неправильностей у наукових роботах, есе, рефератах та інших видах письмових завдань. Крім того, Grammarly допомагає студентам розвивати свій стиль письма, надаючи рекомендації щодо використання більш точних та чітких виразів, покращення логіки та структури тексту.

Узагальнюючи, зазначимо, що у світі, де вміння ефективно висловлювати свої думки письмово є важливим чинником успіху, Grammarly виступає як важливий інструмент для студентів у вдосконаленні їх письмових навичок. Його здатність автоматично виявляти та виправляти граматичні помилки, а також надавати рекомендації щодо покращення стилю письма, робить його незамінним помічником для будь-кого, хто прагне стати більш компетентним у письмовій комунікації.

Відеоконференційні платформи Zoom або Skype можуть бути використані для віртуальних обговорень, дискусій та групових проєктів. Студенти можуть використовувати їх для практики усного мовлення та обговорення літературних творів. Відеоконференційні платформи, такі як Zoom та Skype, надають можливість віддалено обговорювати та співпрацювати над різноманітними проєктами. Це особливо корисно для студентів та професіоналів, які працюють віддалено або не можуть зустрітися особисто. Віртуальні обговорення дозволяють ефективно аналізувати важливі теми, вирішувати проблеми та встановлювати контакти між учасниками, що сприяє розвитку колективної роботи, комунікації та співпраці.

Отже, відеоконференційні платформи, такі як Zoom та Skype, є потужними інструментами для організації віртуальних обговорень, дискусій та групових проєктів. Вони надають можливість спілкуватися та співпрацювати у реальному часі, попри фізичну відстань. Використання цих платформ сприяє покращенню комунікації, ефективності роботи та розвитку колективних навичок учасників.

Програма Padlet дозволяє створювати віртуальні дошки, на яких користувачі можуть додавати текст, зображення, відео та інші матеріали. Вона має інтуїтивно зрозумілий інтерфейс та широкі можливості для організації спільної роботи та обміну ідеями. Програма може бути використана для різних цілей в освітньому процесі. Наприклад, вона може служити платформою для спільного створення текстів, де студенти можуть додавати свої думки та ідеї, обговорювати та редагувати текст один з одним.

Окрім того, Padlet може бути використана для створення концепційних карт, де студенти можуть візуалізувати зв'язки між концепціями, термінами або іншими елементами матеріалу, наприклад,

української мови та літератури. Також програма може бути корисною для проведення літературних аналізів, де студенти-філологи можуть додавати відомості, цитати та коментарі до літературних текстів та обговорювати їх спільно.

Отже, програма Padlet є потужним інструментом для організації спільної роботи та обговорень в освітньому процесі. Вона надає можливість створювати віртуальні дошки для спільного створення текстів, концепційних карт або літературних аналізів, що сприяє активному навчанню та обміну ідеями серед учасників освітнього процесу.

VoiceThread є онлайн-сервісом, який надає можливості користувачам створювати мультимедійні презентації, які можна коментувати голосом, текстом або відео. Він дозволяє студентам висловлювати свої думки та ідеї у віртуальному форматі, спілкуючись з одногрупниками та викладачами. Відомо, що одним із важливих аспектів комунікативної компетентності є здатність ефективно висловлювати свої думки та ділитися ними з іншими. Інструмент VoiceThread надає можливість студентам вести обговорення та аналізувати текстовий матеріал у віртуальному форматі. Використання інструменту VoiceThread сприяє розвитку різних аспектів комунікативної компетентності. Студенти отримують можливість висловлювати свої думки у віртуальному середовищі, навчаються слухати та реагувати на думки інших, розвивають навички обговорення та аргументації. Крім того, студенти-філологи вдосконалюють навички публічного виступу та виробляють вміння працювати в команді. Отже, інструмент VoiceThread відіграє важливу роль у формуванні комунікативної компетентності студентів. Він створює можливість для віртуальних обговорень та аналізу текстів, що сприяє активному навчанню та обміну ідеями серед студентської аудиторії.

Програма Quizlet дозволяє створювати та використовувати цифрові навчальні картки для вивчення лексики, термінів та концепцій. Вона може бути використана для вивчення літературних термінів, понять або авторів. Літературні терміни та поняття є важливою складовою для розуміння та аналізу літературних текстів. Програма Quizlet може бути ефективним інструментом для вивчення цих термінів, оскільки дозволяє створювати навчальні картки з визначеннями та прикладами використання. Студенти можуть переглядати ці картки, повторювати матеріал та перевіряти свої знання, що сприяє закріпленню та розширенню лексичного запасу, а також розумінню специфіки літературного мовлення. З огляду на це, використання програми Quizlet для вивчення літературних термінів та понять також сприяє розвитку комунікативних навичок. Студенти, оволодіваючи цими термінами, можуть більш чітко та точно висловлювати свої думки та аналізувати літературні твори.

Вони також навчаються сприймати та розуміти термінологію, використовувану в академічному середовищі, що робить їх більш компетентними у спілкуванні з колегами та викладачами.

Отже, програма Quizlet відіграє важливу роль у формуванні комунікативної компетентності студентів, зокрема у вивченні літературних термінів та понять. Вона дозволяє створювати навчальні матеріали, які допомагають студентам закріплювати та розширювати свій лексичний запас, розуміти та аналізувати літературні тексти, а також розвивати навички ефективного спілкування та взаємодії у навчальному та професійному середовищах.

Програма Quizlet є інноваційним інструментом, який відіграє важливу роль у формуванні комунікативної компетентності студентів у вивченні літературних термінів та понять української та іноземних мов. Ця програма дозволяє студентам створювати, вивчати та спільно використовувати набір термінів та визначень шляхом створення цифрових карток, які можна використовувати для самостійного вивчення та повторення матеріалу. Наприклад, студенти можуть створювати набори карток з літературними термінами, такими як «трагедія», «символізм», «метафора» та іншими, разом з їх визначеннями та прикладами вживання. Вони можуть також використовувати існуючі набори карток, створені іншими користувачами Quizlet, щоб розширити свій словниковий запас та поглибити розуміння літературних термінів. Завдяки можливості додавання зображень, аудіо та відеофайлів до карток, програма Quizlet забезпечує більш візуальний та зрозумілий спосіб вивчення літературних термінів українською мовою, що сприяє кращому їх засвоєнню студентами.

Таким чином, програма Quizlet відображає інноваційний підхід до вивчення літературних термінів та понять української мови, а також іноземних мов, сприяючи ефективному формуванню комунікативної компетентності студентів у цьому напрямку.

Важливим аспектом комунікативної компетентності є здатність ефективно висловлювати свої думки та ідеї письмово. Інструмент Storybird дозволяє створювати власні історії за допомогою візуальних елементів та тексту. Цей інструмент дозволяє здобувачам освіти творчо висловлювати свої думки, розвивати навички письма та візуальної комунікації, створюючи цікаві та захопливі оповідання. Використання інструменту Storybird також сприяє розвитку інших аспектів комунікативної компетентності, таких як здатність передавати свої думки та емоції через текст та візуальні зображення, розвивати навички виразного мовлення та створювати наочні презентації своїх ідей.

Інструмент Storybird відіграє важливу роль у формуванні комунікативної компетентності

здобувачів освіти. Його використання дозволяє їм розвивати творчість, навички письма та візуальної комунікації, а також ефективно виражати свої думки та ідеї через текст та зображення. Інструмент Storybird створює можливість для творчого виразу та розвитку комунікативних здібностей здобувачів освіти у навчальному середовищі.

Отже, цифрові інструменти можуть бути ефективними допоміжними засобами для поліпшення комунікативної компетентності студентів-філологів, але важливо також включати в освітній процес інтерактивні вправи, дискусії та проекти, які сприяють розвитку мовленнєвих навичок і розумінню мови та літератури.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Здатність ефективно спілкуватися, виразно висловлювати думки та ідеї, слухати та розуміти інших є важливими для успішного навчання, професійного розвитку та соціальної адаптації. Дослідження підтверджує, що комунікативна компетентність є важливою якістю, необхідною для ефективної взаємодії в освітньому, професійному та особистому житті. Цифрові інструменти, такі як платформи для відео та аудіозаписів, соціальні мережі, інтерактивні вебплатформи тощо, можуть стати ефективними засобами для тренування та розвитку мовленнєвих, аудіативних та писемних навичок. Інтеграція цифрових технологій в освітній процес може покращити якість навчання та сприяти розвитку комунікативної компетентності. Однак необхідно враховувати індивідуальні особливості студентів, а також забезпечити адекватну підготовку викладачів для ефективного використання цифрових інструментів в освітньому процесі.

Перспективи подальших розвідок полягають у дослідженнях, що охоплюють різні аспекти цього процесу. Необхідно зосередитися на розвитку методик інтеграції цифрових технологій в освітній процес, а також на вивченні їхнього впливу на розвиток конкретних комунікативних навичок рідної та іноземної мов.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабенко В. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання стилістики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2019. 23 с.
2. Гунько Н. А. Сучасне інформаційно-освітнє середовище як фактор удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача. Наукові записки ТНПУ. Серія: Педагогіка. 2017. № 3. С. 43–48.
3. Добровольська Д., Добровольська Л. Технологія навчання іноземної мови в разі контактних та дистанційних форм роботи. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Випуск 31, том 3. С. 139–143.

4. Дубасенюк О. А. Упровадження освітніх інновацій в системі вищої освіти. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2019. 444 с.

5. Малихін О. В., Ярмольчук Т. М. Фахова підготовка майбутніх фахівців-філологів засобами інформаційного середовища. Суб'єктивація процесу фахової підготовки майбутнього філолога: теоретичні і практичні аспекти: монографія / за ред. О. В. Малихіна. Частина 1. Київ, НУБіП України. 2017. С. 202–229.

6. Мартос С. А. Інформаційно-комунікаційні технології у викладанні курсу сучасної української літературної мови. Актуальні питання гуманітарних наук. 2021. Вип. 39. Т. 2. С. 135–140.

7. Сконнард А. Тренди освітніх технологій 2015 року. URL: http://osvita.ua/abroad/higher_school/distance-learning/45903.

8. Ткачук-Грушицька Л. В. Інноваційні технології при викладанні іноземної мови. Актуальні проблеми

іношомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти: зб. матеріалів всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції. Луцьк: РВВ Луцького НТУ, 2014. С. 47–50.

9. Шапран О. І. Освітнє середовище вищої педагогічної освіти в контексті сучасних ідей енвайронменталізму. Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих: зб. наук. пр. VII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Переяслав. 2020. С. 259–264.

10. Шемуда М. Г. Застосування мультимедійних технологій у навчанні іноземних мов. Теоретична і дидактична філологія: зб. наук. пр. Серія «Педагогіка». 2018. Випуск 28. С. 182–192.

11. Daniels E., Hondeghem A., Dochy F. A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*. 2019. № 27. P. 110–125.

12. Ryan P. An Integrative Approach to English Language Teaching. *Issues in Interdisciplinary Studies*. 2015. № 33. P. 181–209.

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 69

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *О. Молодецька*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 15,04. Ум. друк. арк. 14,99.
Підписано до друку 26.03.2024. Замов. № 0424/271. 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.