

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 70

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)

Гражіене 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 № 4 від 29.04.2024 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**Васильєва С.О., У Ді.**

КОНЦЕПЦІЯ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ В КНР.....9

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)**Апельт Г.В., Познанський Р.В., Савчук Н.І.**ФОРМУВАННЯ МАЙСТЕРНОСТІ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ.....14**Бахтіярова Х., Довбиш Ю.В., Довбиш І.О., Довбиш О.С.**СУЧАСНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ФАХОВИХ
ПЕРЕДВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....18**Домбровський А.Е., Алексеев О.О.**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖПРЕДМЕТНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ В НАВЧАННІ УЧНІВ
НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....24**Заїка О.В.**ВИКОРИСТАННЯ DESMOS I GEOGEBRA ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КРИВИХ
В КУРСІ ДИФЕРЕНЦІАЛЬНОЇ ГЕОМЕТРІЇ29**Крапчатова Я.А.**МЕТОДИ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ ГОВОРІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ
КУРСАНТІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ.....35**Лещенко А.М., Пазяк А.С.**ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВОГО ІНСТРУМЕНТУ WORDWALL
НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ФІЛОСОФСЬКИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО.....39**Ло Шунькай, Вороновська О.В.**

СУЧАСНЕ СПРИЙНЯТТЯ ОПЕРНОГО МИСТЕЦТВА: БАГАТОГРАННІСТЬ ТА КОНТРАСТИ.....44

Максимченко В.І., Дудник О.К., Іващенко О.О.

СУЧАСНИЙ СТАН ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....48

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА**Звєкова В.К., Каплієнко А.І.**РОБОТА З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА В ЗАКЛАДАХ
ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД І МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ
ВИКОРИСТАННЯ АРТТЕХНІК.....53**Савінова Н.В., Карпенко К.М.**ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ПРОБЛЕМА
ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ТА СТАНОВЛЕННЯ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА.....58**Савінова Н.В., Чуйко О.А.**

ОСНОВНІ ЕТАПИ РОЗБУДОВИ БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УКРАЇНІ.....63

Шостак О.О.

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА В ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ.....68

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**Балюк Л.В., Брижата І.Г.**ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: РЕСУРСНІ РЕЗЕРВИ І РЕЗУЛЬТАТ.....71**Бартків О.С., Дурманенко Є.А., Дурманенко О.Л.**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ
ПАЛЬЧИКОВИХ ІГОР НА ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТТЯХ.....76

Бацуровська І.В., Мельніченко В.І. АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ВІДЕОЛЕКЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	81
Білошицький В.В., Лиман Р.М., Веремієнко М.М. РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ЩОДО СФОРМОВАНOSTІ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ.....	87
Говорун В.В. ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З СИСТЕМНОГО АДМІНІСТРУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНЖЕНЕРІЇ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ.....	92
Гусейнова Л.В. КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	96
Данильченко О.А. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ.....	99
Дніпровська Т.В., Гайкова А.Р. СТРУКТУРА І ЗМІСТ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ВИРОБНИЧИХ ПІДПРИЄМСТВАХ.....	103
Дячик Н.Ю. ФОРМУВАННЯ БАГАТОРІВНЕВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	107
Єфремова О.В. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ОСВІТНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИТЯЧИХ СТОМАТОЛОГІВ НА ЗАСАДАХ СИТУАТИВНО-КОМУНІКАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	111
Камінська М.М. РОЛЬ МУЗЕЇВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА СКЛАДОВА У ПІДГОТОВЦІ ДИРИГЕНТІВ.....	116
Кашалаба В.А. АНАЛІЗ ВПЛИВУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА ФОРМАЛЬНИХ МОВ НА РОЗРОБКУ АЛГОРИТМІВ В КОМП'ЮТЕРНИХ НАУКАХ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МАЙБУТНІХ НАУК.....	120
Кисла О.Ф. ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ЗАКОРДОННИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД.....	124
Kovalova I.V., Martynenko N.O., Tsarova L.V. FEATURES OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN THE PROCESS OF TEACHING IN A MODERN HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	129
Когут І.І. ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПРАВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	132
Козяр М.М., Тимошук О.С., Парфенюк О.В. АНАЛІЗ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ.....	137
Конаржевська В.І. КРИТИЧНИЙ ПОГЛЯД НА КОМУНІКАТИВНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ.....	142
Коровяк Б.Е., Горохівська Т.М. ДО ПИТАННЯ СТРУКТУРИ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	146

Косов А.І.

ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ЕФЕКТИВНОГО
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КЕРУВАННІ ВИРОБНИЧИМИ ПРОЦЕСАМИ.....151

Липчей М.С.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРАКСЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА В УМОВАХ ДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ
В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....156

РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Батарейна І.О.

НОВІ ВИКЛИКИ СОЦІАЛЬНИМ ПРАЦІВНИКАМ У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ
В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....160

Курило В.С., Караман О.Л.

НАЦІОНАЛЬНА БЕЗПЕКА ЯК СУСПІЛЬНИЙ ФЕНОМЕН: СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА.....164

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Мінаков І.В.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ
АКАДЕМІЧНОГО СТУДЕНТСЬКОГО КОЛЕКТИВУ.....169

РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Бровко К.А., Дурдас А.П., Сопова Д.О., Андрощук К.Г.

СКЕТЧ-НОУТІНГ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЙНО-КОГНІТИВНОГО АСПЕКТУ
СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІМ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ.....174

Бубній С.М.

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ТА ОЦІНКА ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ.....179

Буренкова К.В., Горліченко М.Г., Шевченко С.В., Горліченко А.М.

ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ХІМІЇ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....183

Грибик Т.Т.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ КОНТРОЛЮ ВЕРСІЙ ПРИ РОЗРОБЦІ
ОСВІТНІХ ПРОЄКТІВ З ІНЖЕНЕРІЇ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ.....189

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY**Vasylieva S.O., U Di.**

CONCEPTS OF QUALITY EDUCATION IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA.....9

**SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING
(IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)****Apelt H.V., Poznanskyi R.V., Savchuk N.I.**FORMATION OF CONFLICT RESOLUTION SKILLS IN THE TRAINING
OF FUTURE SERVICE PROFESSIONALS.....14**Bakhtiarova Kh., Dovbysh Yu.V., Dovbysh I.O., Dovbysh O.S.**MODERN ASPECTS OF ORGANIZING INDEPENDENT WORK OF STUDENTS
OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS DURING THE WAR.....18**Dombrovskyi A.E., Aliexsieiev O.O.**THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY
INTEGRATION IN STUDY OF PUPILS IN PHYSICAL TRAINING LESSONS
IN THE INSTITUTIONS OF SECONDARY EDUCATION.....24**Zaika O.V.**USE OF DESMOS AND GEOGEBRA IN THE STUDY OF CURVES IN THE COURSE
OF DIFFERENTIAL GEOMETRY.....29**Krapchatova Ya.A.**METHODS OF COOPERATIVE LEARNING OF ENGLISH SPEAKING
OF SECURITY SECTOR CADETS.....35**Leshchenko A.M., Paziak A.S.**APPLICATION OF THE WORDWALL DIGITAL TOOL IN CLASSES
OF PHILOSOPHICAL DISCIPLINES IN HEL.....39**Lo Shunkai, Voronovska O.V.**

MODERN PERCEPTION OF OPERA ART: VERSATILITY AND CONTRASTS.....44

Maksymchenko V.I., Dudnyk O.K., Ivashchenko O.O.

THE CURRENT STATE OF PHYSICAL EDUCATION IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....48

SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY**Zviekova V.K., Kapliienko A.I.**ART TECHNIQUES FOR WORKING WITH CHILDREN ON THE AUTISM SPECTRUM
IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL SETTINGS: PRACTICAL EXPERIENCE
AND METHODOLOGICAL ASPECT OF USING ART TECHNIQUES.....53**Savinova N.V., Karpenko K.M.**PROFESSIONAL PEDAGOGICAL IDENTITY AS AN ISSUE OF PROFESSIONAL
SELF-DETERMINATION AND DEVELOPMENT OF FUTURE SPEECH THERAPISTS.....58**Savinova N.V., Chuiko O.A.**MAIN STAGES OF DEVELOPMENT OF A BARRIER-FREE
EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN UKRAINE.....63**Shostak O.O.**DIDACTIC GAMES AS A MEANS OF VOCABULARY ENRICHMENT
FOR CHILDREN WITH GSU.....68**SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION****Baliuk L.V., Bryzhata I.H.**ARTISTIC AND AESTHETIC COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING
OF FUTURE TEACHERS: RESOURCE RESERVES AND RESULTS.....71

Bartkiv O.S., Durmanenko Ye.A., Durmanenko O.L. PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS BEFORE USING FINGER GAMES IN INTEGRATED LESSONS.....	76
Batsurovska I.V., Melnichenko V.I. ANALYSIS OF THE EFFICIENCY OF USING DIFFERENT TECHNICAL MEANS FOR CREATING VIDEO LECTURES IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	81
Biloshytskyi V.V., Lyman R.M., Veremiienko M.M. THE RESULTS OF THE ASCERTAINING STAGE OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON THE FORMATION OF LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS – SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS.....	87
Hovorun V.V. CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL APPARATUS FOR RESEARCHING COMPETENCES IN SYSTEM ADMINISTRATION OF FUTURE SPECIALISTS IN SOFTWARE ENGINEERING.....	92
Huseinova L.V. A COMPREHENSIVE APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS.....	96
Danylchenko O.A. THEORETICAL ASPECTS OF PROFFESIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE.....	99
Dniprovska T.V., Haikova A.R. STRUCTURE AND CONTENT OF STUDENTS' READINESS FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITIES AT MANUFACTURING ENTERPRISES.....	103
Diachyk N.Yu. FORMATION OF MULTI-LEVEL PEDAGOGICAL COMPETENCE OF THE FUTURE PSYCHOLOGIST AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....	107
Yefremova O.V. ORGANIZATIONAL AND EDUCATIONAL CONDITIONS FOR THE TRAINING OF FUTURE PEDIATRIC DENTISTS ON THE BASIS OF SITUATION-COMMUNICATIVE MODELS OF PROFESSIONAL INTERACTION.....	111
Kaminska M.M. THE ROLE OF MUSEUMS AS A PEDAGOGICAL COMPONENT IN THE TRAINING OF CONDUCTORS.....	116
Kashalaba V.A. ANALYSIS OF THE IMPACT OF LOGICAL THINKING AND FORMAL LANGUAGES ON ALGORITHM DEVELOPMENT IN COMPUTER SCIENCES DURING THE TRAINING PROCESS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF FUTURE SCIENCES.....	120
Kysla O.F. PRACTICAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: FOREIGN AND DOMESTIC EXPERIENCE.....	124
Kovalova I.V., Martynenko N.O., Tsarova L.V. FEATURES OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN THE PROCESS OF TEACHING IN A MODERN HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	129
Kohut I.I. FORMATION OF GENERAL COMPETENCES OF FUTURE BACHELOR OF LAW AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....	132
Koziar M.M., Tymoshchuk O.S., Parfeniuk O.V. ANALYSIS OF METHODOLOGICAL SUPPORT FOR TEACHING GRAPHIC DISCIPLINES IN THE EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE.....	137
Konarzhavska V.I. A CRITICAL LOOK AT THE COMMUNICATION ASPECTS OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE OFFICERS.....	142

Koroviak B.E., Horokhivska T.M. ON THE STRUCTURE OF LEGAL COMPETENCE OF STUDENTS OF A PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	146
Kosov A.I. PRINCIPLES OF TRAINING FUTURE MANAGERS FOR THE EFFECTIVE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE MANAGEMENT OF PRODUCTION PROCESSES.....	151
Lypchei M.S. THEORETICAL BASICS OF THE FORMATION OF PRAXEOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE FORESTRY SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF DUAL EDUCATION IN INSTITUTIONS OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION.....	156
SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY	
Batareina I.O. NEW CHALLENGES FOR SOCIAL WORKERS IN THE TERRITORIAL COMMUNITY IN TODAY`S CONDITIONS.....	160
Kurylo V.S., Karaman O.L. NATIONAL SECURITY AS A SOCIAL PHENOMENON: ESSENCE AND STRUCTURE.....	164
SECTION 6. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT	
Minakov I.V. ACTUAL PROBLEMS OF MANAGING THE PROCESS OF FORMATION OF THE ACADEMIC STUDENT BODY.....	169
SECTION 7. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)	
Brovko K.A., Durdas A.P., Sopova D.O., Androshchuk K.H. SKETCH-NOTING AS A MEANS OF INCREASING STUDENTS' MOTIVATION AND COGNITIVE ASPECT DURING PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....	174
Bubnii S.M. CONCEPTUALIZATION AND ASSESSMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF EDUCATORS.....	179
Burenkova K.V., Horlichenko M.H., Shevchenko S.V., Horlichenko A.M. IMPLEMENTATION OF DISTANCE EDUCATION IN CHEMISTRY CLASSES UNDER THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW.....	183
Hrybyk T.T. SPECIFICS OF THE VERSION CONTROL SYSTEM USAGE IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL PROJECTS IN SOFTWARE ENGINEERING.....	189

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

КОНЦЕПЦІЇ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ В КНР

CONCEPTS OF QUALITY EDUCATION
IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

У статті розглянуто нові погляди на якісну освіту в КНР у зв'язку з оновленням сучасних вимог до підготовки висококваліфікованих спеціалістів у всьому світі. У 1997 року Державна комісія з питань освіти видала нормативний документ «Висновки щодо посилення освітньої реформи та енергійного просування якісної освіти», у 1999 року Державна рада затвердила розроблений Міністерством освіти «План дій з відродження освіти» в XXI столітті, який визначив впровадження якісної освіти пріоритетним завданням у процесі реформування та розвитку освіти. У результаті прийнятих нормативних актів якісна освіта стала питанням яке привертало увагу багатьох дослідників. Проте вивчення концепцій якісної освіти не набуло достатньої уваги у науковців. Тому метою статті стало на основі теоретичного аналізу наукових праць та нормативних документів визначити основні концепції розвитку якісної освіти в КНР. У результаті проведеного дослідження розглянуто п'ять концепцій якісної освіти в КНР: фундаментальна концепція, суб'єктивна, всебічного гармонійного розвитку, концепція успіху та демократична концепція. Встановлено, що спільним для всіх концепцій є тісний їх взаємозв'язок зі змістом освіти. При передачі змісту освіти в процесі навчання учителями КНР акцент робиться на базові знання, базові вміння та базове ставлення та формуванні таких навичок та вмінь як: особистісно-моральні навички (навички вчитися бути людиною), вміння самонавчання, гуманістичну спрямованість особистості, творчі навички. За для надання якісної освіти в КНР вчителі визначають такі провідні складові викладання змісту освіти: демократичний характер, гуманістична спрямованість, гармонія, радість при навчанні, особливості та індивідуальність. Вагому роль при реалізації змісту освіти вчителі надають формам, методам навчання, оцінюванню досягнень учнів. Зазначені складові педагогічної діяльності мають бути ефективними та враховувати специфіку кожного предмета.

Ключові слова: освіта і в КНР, якість освіти, зміст освіти, концепції освіти.

The article examines new views on quality education in China in connection with the updating of modern requirements for the training of highly qualified specialists around the world. In 1997, the State Education Commission issued a regulatory document "Conclusions on Strengthening Educational Reform and Vigorously Promoting Quality Education", and in 1999, the State Council approved the «Action Plan for the Revival of Education in the 21st Century» developed by the Ministry of Education, which identified the introduction of quality education as a priority in the process of reforming and developing education. As a result of the adopted regulations, quality education has become an issue that has attracted the attention of many researchers. However, the study of the concepts of quality education has not received sufficient attention from scholars. Therefore, the purpose of the article is to identify the main concepts of quality education development in China based on the theoretical analysis of scientific works and regulatory documents. As a result of the study, five concepts of quality education in the PRC are considered: the fundamental concept, the subjective concept, the concept of comprehensive harmonious development, the concept of success and the democratic concept. It is established that all concepts have in common their close relationship with the content of education. When transferring the content of education in the learning process, Chinese teachers emphasize basic knowledge, basic skills and basic attitudes and the formation of such skills and abilities as: personal and moral skills (skills to learn to be a person), self-learning skills, humanistic orientation of the personality, creative skills. In order to provide quality education in China, teachers identify the following key components of teaching education content: democratic character, humanistic orientation, harmony, joy in learning, specialness and individuality. Teachers attach an important role to the forms, methods of teaching, and assessment of students' achievements in the implementation of educational content. These components of pedagogical activity should be effective and take into account the specifics of each subject.

Key words: education in China, quality of education, content of education, concepts of education.

УДК 37.014.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.1>

Васильєва С.О.,

докт. пед. наук,
професор кафедри освітології
та інноваційної педагогіки
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

У Ді,

аспірантка кафедри освітології
та інноваційної педагогіки
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Всебічне сприяння формування якісної освіти та розвитку творчих особистостей з урахуванням останніх освітніх інновацій – ценові вимоги до освіти, які висуває розвиток суспільства. Освіта є першим кроком у розвитку нації першочергову роль у реалізації якої відіграє педагогічна діяльність, та вчителі які її реалізують. Формування якісних педагогічних кадрів є нагальним завданням органів управління освітою, початкових і середніх навчальних закладів, закладів вищої освіти усіх рівнів.

Проблему освіти в КНР досліджували такі китайські вчені як Цзяоші Де Сучжі Юй Сінсян визначають «якісну освіту» через створення іміджу вчителя, аналізу складових підготовки вчителів. Проблему розвитку освіти в КНР в історичному аспекті досліджували Лонг Анбанг Ю Венсен. Дослідження науковців було зосереджено на аналізі перспектив 70-річної історії змін у навчальній програмі базової освіти в Китаї. Дослідники визначали етапи розвитку освіти КНР, в кожному з яких

проаналізували позитивні та негативні зміни в освітній програмі. Проте серед досліджень недостатньо уваги приділено саме визначенню якісної освіти, реформування в даному напрямі освіти почалося ще у 1999 році в КНР, недостатньо розкрито взаємозв'язок концепцій освіти зі змістом освіти, що й обумовило вибір теми нашого дослідження.

Дослідники Цзяоші Де Сучжі Юй Сінсян [1, с. 26] зазначають, що в 20 роки XXI століття стан китайських вчительських кадрів, не достатньо висок, оскільки все ще існує розрив між вимогами «високої якості» і вимогами «якісного рівня». Тому підвищення якості освіти та формування позитивного вчительського складу має велике практичне значення.

У Китаї професія вчителя має високий соціальний статус. Вважається, що вчителі поширюють людську цивілізацію, розвивають людський інтелект, формують людські душі та впливають на майбутнє людства. Проте, у різні історичні періоди політичні, економічні та культурні передумови суспільства відрізняються, оскільки змінювались потреби суспільства що в свою чергу відображалося на освіті, вимогам до вчителя. В свою чергу характеристики та вимоги до професії вчителя визначають його професійні якості які мають бути адаптовані до характеристик та вимог педагогічної професії. **Метою статті стало** на основі теоретичного аналізу наукових праць та нормативних документів визначити основні концепції розвитку якісної освіти в КНР.

З вступом у двадцять перше століття якісна освіта та її модернізація є характерними ознаками освіти у всьому світі. Розглядаючи теорію і практику якісної освіти та її модернізацію Китаю дослідники Цзяоші Де Сучжі Юй Сінсян визначають «якісну освіту» як освіту засновану на знаннях, в основі яких лежать високі технології, особливу роль серед яких відіграють інформаційні технології. Якісна освіта вважається запорукою економічного розвитку країни, тому китайські вчені ставлять її на перше місце серед всіх інших характеристик освіти. В епоху інформатизації та цифровізації економічне і соціальне життя людства зазнає нових і кардинальних змін, а всебічна національна міць і міжнародна конкурентоспроможність країн XXI століття все більше залежатиме від рівня розвитку освіти, науки і техніки, створення знань. Хоча «програма загальної дев'ятирічної освіти» певною мірою вирішила проблему навчання дітей на етапі обов'язкової освіти. Дослідники зазначають, що «китайські освітні концепції, система освіти, структура освіти, модель підготовки талантів, зміст освіти і методи навчання є відносно застарілими, що негативно позначається на всебічному розвитку молоді і не відповідає потребам підвищення якості населення країни» і не відповідає потребам підвищення якості населення країни. Концепція

освіти, система освіти, структура освіти, модель підготовки молоді, зміст освіти та методи навчання є відносно відсталими, що негативно впливає на всебічний розвиток молоді та не відповідає потребам підвищення якості нації, потребам модернізації та потребам майбутнього суспільно-економічного життя. З метою поліпшення даного стану в освіті в Китаї було розпочато загальнонаціональну реформу, спрямовану на всебічне сприяння якійсній освіті на основі програми «всезагальної дев'ятирічки». Держава зробила впровадження якісної освіти важливим політичним рішенням завдяки розробці урядових актів, сформулювала відповідну політику та нормативно-правові акти. Завдяки даних нормативних змін проблема якісної освіти привернула увагу всього суспільства.

У грудні 1997 року Державна комісія з питань освіти видала нормативний документ «Висновки щодо посилення освітньої реформи та енергійного просування якісної освіти», а 13 січня 1999 року Державна рада затвердила розроблений Міністерством освіти «План дій з відродження освіти» в XXI столітті, який визначив впровадження якісної освіти пріоритетним завданням у процесі реформування та розвитку освіти на межі століть, а також запропонувала план дій щодо реалізації «Проекту якісної освіти на межі століть». Через шість місяців ЦК КПК і Державна рада організували і скликали Третю національну конференцію з питань освіти, присвячену темі якісної освіти, і прийняли рішення про поглиблення освітньої реформи і всебічне сприяння якійсній освіті. У даній програмі підкреслюється, що освіта є основною базою для поширення, інновацій та застосування знань. Зазначено, що освіта є базовим проектом соціалістичного політичного, економічного і культурного будівництва, а також новаторською, цілісною і фундаментальною галуззю, що базується на знаннях, у будівництві соціалістичної модернізації. Водночас у ній розкривається значення, мета, спрямованість і завдання якісної освіти, а також визначаються зміст, завдання і вимоги для її повноцінної реалізації. Отже, глобальна впровадження реформ з підвищення якісної освіти стала провідною ідеєю партії і держави КНР в розвитку освіти.

Ідеологічна та теоретична система якості освіти в основному сформована шляхом теоретичних досліджень та експериментальних пошуків дослідників. У результаті досліджень було визнано, що якісна освіта повинна ґрунтуватися на реальних потребах людського і суспільного розвитку, з фундаментальною метою всебічного вдосконалення основних якостей усіх студентів, поваги до суб'єктивності та ініціативи студентів, зосередження уваги на культивуванні духу творчості та здатності до практичної діяльності, всебічного розвитку інтелектуального потенціалу людей, формування гарної особистості та індивідуальності. Якісна освіта

в Китаї мала бути спрямована на вихованні новаторського духу та практичних здібностей студентів, а також на створенні «ідеалістичних, моральних, культурних і дисциплінованих» будівельників і продовжувачів соціалістичної справи, всебічно розвинених у моральному, інтелектуальному, фізичному, фізичному та естетичному відношенні» [3].

З метою повного впровадження якісної освіти ЦК КПК і Державна рада чітко заявили в рішенні «Про поглиблення освітньої реформи і всебічне сприяння якісній освіті» [3], що «Впроваджувати якісну освіту означає всебічно здійснювати політику партії в галузі освіти з фундаментальною метою підвищення якості народу країни, зосереджуючись на вихованні новаторського духу та практичних здібностей студентів, а також на створенні «ідеалістичних, моральних, культурних і дисциплінованих» будівельників і продовжувачів соціалістичної справи, всебічно розвинених у моральному, інтелектуальному, фізичному, фізичному та естетичному відношенні» і продовжувачів соціалістичної справи, всебічно розвинених у моральному, інтелектуальному, фізичному, спортивному та естетичному відношенні» [3].

«З метою розвитку якісної освіти в різних галузях, необхідно враховувати тенденції сучасності, та майбутнього. Якісна освіта повинна дати можливість освіченим вченим сприяти єдності науки і культури та посилення свого ідейного виховання. Поєднання теоретичних знань і практичної діяльності та усвідомлення власних цінностей і служіння Батьківщині і народові, постановки високих ідеалів і наполегливої праці». «Для всебічного сприяння розвитку якісної освіти необхідно наполягати на тому, щоб вона була орієнтована на всіх учнів, створювати належні умови для їхнього всебічного розвитку, забезпечувати основні права дітей шкільного віку та молоді на навчання відповідно до закону, дотримуватися особливостей фізичного і психічного розвитку учнів та законів освіти, щоб дати можливість учням розвиватися в активному і позитивному освітньому середовищі» [3].

«Впровадження якісної освіти має пронизувати всі рівні та типи освіти, включаючи дошкільну, початкову та середню, професійно-технічну, освіту дорослих та вищу освіту, а також всі аспекти шкільного, сімейного та суспільного виховання. Вона повинна мати різний зміст і пріоритети на різних етапах і в різних сферах, а також бути скоординованою між собою з метою її всебічного просування. Регіональні особливості, особливо районів проживання етнічних меншин, також повинні бути відображені в різних регіонах» [3].

«Для впровадження якісної освіти такі її складові як моральне, інтелектуальне, фізичне та естетичне виховання має бути органічно інтегроване в усі аспекти освітньої діяльності. Шкільна освіта має зосереджуватися не лише на інтелектуальному, але

й на моральному вихованні, а також на посиленні фізичного виховання, естетичного виховання, трудового і технічного виховання та соціальної практики, щоб усі учні могли навчитися жити разом у суспільстві.

Всі аспекти освіти повинні бути взаємопов'язані і розвиватися скоординовано, щоб сприяти всебічному розвитку і здоровому зростанню учнів» [3].

Виходячи з зазначеного та на основі аналізу праць науковців Цзяоші Де Сучжі Юй Сінсян зазначимо, що в КНР визначають п'ять основних концепцій розвитку якісної освіти.

Перша концепція розвитку якісної освіти полягає у ідеї, що для того, щоб адаптуватися до змін і розвитку суспільства, особливо до швидкого розвитку економіки, заснованої на знаннях, а також науки і техніки в майбутньому, освіта повинна закласти фундамент для розвитку людини впродовж усього її життя. Цей фундамент – не тільки знання і навички, які вже є у людини, але й розвиток базових людських якостей. Основною функцією освіти має бути максимальний розвиток людського потенціалу та всебічне вдосконалення основних людських якостей. Викладання наукових і культурних знань повинно органічно поєднуватися з розвитком потенціалу учнів і вихованням позитивних особистісних і психологічних якостей, щоб сприяти підвищенню загальної високої культури учнів.

Друга концепція розвитку якісної освіти носить суб'єктивний характер у погляді на здобувача. Дана концепція полягає в судженні про знання як результат практичного розуміння людиною свого життєвого середовища (включаючи природу і суспільство) і самої себе, а також узагальнення і підсумок людського досвіду. Поняття «якості» згідно даної концепції є невід'ємна, відносно стійка фізична та психічна характеристика і структура суб'єкта. Саме якість визначає функціонування, стан і вчинки суб'єкта. Якість – це засвоєння індивідом певних соціокультурних вимог і норм людської поведінки, тому вона не може бути передана усно, як знання, а може бути засвоєна і сформована лише через власні суб'єктивні зусилля людини відчувати, переживати, мислити і тренуватися. Тому прихильники даної концепції вважають якісну освіту основою навчання, де здобувач виступає основним суб'єктом. Вагома роль відноситься до мотивування здобувачів до навчання, вчителі мають сприяти активізації ініціативи, розвитку моральних якостей здобувача, позитивному мисленню, творчості, всебічному вдосконаленню свої власних якостей. Важлива роль в даній концепції належить формуванню індивідуальності особистості як важливої психологічної складової якості людини. Якщо особистості бракує індивідуальності, вона втрачає здатність до самовдосконалення та незалежності. Саме індивідуальність особистості згідно даної концепції є основа

для інновацій та самодостатності серед націй. Тому встановлення статусу студентів як основного суб'єкта навчання та сприяння розвитку його індивідуальності є не тільки важливою частиною всебічного розвитку освіти в цілому, а й необхідною умовою підвищення якості освіти.

Наступна концепція якісної освіти – демократична. Дослідники [1; 2] вважають, що гармонійне, демократичне середовище сприяє вільному обміну інформацією між вчителями та здобувачами. Комфортне позитивне психологічне середовище сприяє більш ефективному розвитку мислення завдяки збільшенню їх активності, поведінка стає більш скоординованою і точною; здобувачі проявляють більше творчості, більш вільні та відкриті у висловленні власних думок. Таке психологічне комфортне середовище навчання сприяє створенню позитивних міжособистісних відносин, утвердити статус здобувачів як головного суб'єкта навчання, що сприяє підвищенню якості та ефективності освітнього процесу, а також розвиває у студентів почуття демократії.

Наступна концепція якісної освіти передбачає комплексний погляд на освіту тобто концепція всебічної освіти. Суть даної концепції полягає в необхідності суспільства у інноваційних креативних особистостях які є гармонійними, всебічно розвинутими особистостями, володіють знаннями в різних сферах життя (володіють всебічною освітою). Всебічна освіта – це комплексне використання різних освітніх засобів з метою всебічного виховання учнів. Враховуючи основну мету концепції як підвищення якості освіти завдяки реформуванню системи освіти в цілому. Зміни мають відображатись на оновленні підручників, структурі навчальних програм, слід оптимізувати зміст освіти; реформувати методи викладання та навчання, оптимізувати процес викладання та навчальної діяльності; реформувати систему управління та оцінювання закладів освіти.

У навчально-виховній діяльності необхідно наполягати на тому, щоб моральне, інтелектуальне, фізичне, соціальне, естетичне і трудове виховання здійснювалося паралельно, органічно поєднувати передачу знань з розвитком потенціалу і вихованням гарних особистісних і психічних якостей, а також повною мірою використовувати всі наявні ресурси.

Метою реформування освіти дослідники вважають надання можливість здобувачам навчитися бути людьми, навчитися самостійно отримувати нові знання, жити і творити, використовуючи різні інноваційні методи навчання і виховання, у результаті отримання здобувачами якісної і всебічної підготовки у різних видах навчальної, практичної, експериментальної діяльності.

Наступна концепція це концепція освіти для досягнення успіху. Згідно досліджень Цзяоші Де Сучжі Юй Сінсян дослідження показали, що понад

95% учнів мають приблизно однаковий рівень інтелекту, проте існують очевидні відмінності в їх особистісних і навчальних характеристиках. Такі данні свідчать що, при умові забезпечення кожного учня відповідним навчальним змістом і умовами навчання, то кожен учень може досягти успіху в навчанні. Якісна освіта вимагає повного розвитку потенціалу учнів і підвищення якості навчання, а також впевненості в тому, що кожен учень може досягти успіху в навчанні, якщо буде прагнути успіху, не боячись труднощів. Під керівництвом учителів і в тісній співпраці як з учнями так і вчителями при сумісній колоборативній праці учні мають змогу максимально розвинути навчальний потенціал і досягти успіху в навчанні. Отже, вибір відповідного змісту навчання та методів навчання є втіленням ідеї адаптації навчання до здібностей учнів; тісна співпраця між вчителями та учнями і спільна активна участь у виборі змісту навчання та методів навчання є втіленням демократичної концепції навчання, а зміцнення віри учнів у свої сили та сміливості досягти успіху в навчанні є втіленням ідеї виховання хороших психічних якостей учнів та всебічного покращення якості учнівської освіти.

Спільним для всіх концепцій є те, що вони реалізуються через зміст навчання. На сьогодні в Китаї зміст навчання відповідає моделі «один навчальний план, багато підручників і чотири основні програми». Дана модель передбачає існування одного навчального плану, чотирьох різноманітних навчальних матеріалів, пристосованих до різних регіонів, розроблені обов'язкові, факультативні, та практичні курси які впроваджуються на всіх рівнях і в усіх типах закладах середньої освіти. Таким чином, школи всіх типів мають змогу обирати навчальні матеріали відповідно до єдиних вимог держави та реальної ситуації у своїй місцевості, а завдяки чотирьом основним навчальним програмам вони можуть надавати учням всебічну якісну освіту.

При викладі змісту освіти, акцент робиться на «три основи» та «чотири навички навчання». «Три основи» складаються з базових знань, базових вмінь та базового ставлення. «Чотири навички» вміщують особистісно-моральні навички (навички вчитися бути людиною), вміння самонавчання, гуманістичну спрямованість особистості, творчі навички.

Перша група навичок – особистісно-моральні навички передбачає вміння вчитися бути «Людиною», спрямована на формування в учнів ідеології, моралі, індивідуальності, психологічної стійкості, позитивних поведінкових звичок, патріотизму, національної, громадянської свідомості та соціальної відповідальності, незалежності, навичок самовдосконалення, а також співробітництва.

Навички самонавчання та вміння вчитися передбачають виховання в учнів любові до науки і навчання, оволодіння основами наукової

діяльності, розвивати навчальні звички і вміння вчитися самостійно, привчати до звички навчатися впродовж усього життя.

Гуманістична спрямованість або «вчитися жити» передбачає виховання в учнів любові до життя, турботи про навколишнє середовище і прагнення до цивілізованого життя, формування та розвиток позитивних життєвих звичок і формування здатності до самостійного життя.

Вчитися творити – виховувати в учнів прагнення новаторства, та здатність до сприйняття інновацій.

З точки зору вимог до навчання в Китаї виокремлюють ідею «три єдиного цілого», та «трьох майстрів» які формують нову модель навчання досліджень і реформ.

«Три єдине цілого ціле» означає, що освіта повинна повністю реалізовувати освітню політику, бути доступною для всіх здобувачів і сприяти їхньому всебічному розвитку. Освіта повинна носити демократичний характер стосунків між вчителем і учнем, підтримувати суб'єктивність та ініціативність учнів. Однією із вагомих складових якісної освіти є гуманістична спрямованість вчителів. Гуманізм серед китайських науковців визначається як любов вчителя до своїх учнів, яка полягає у навчанні та наданні педагогічної підтримки учням. Наступною складовою якісної освіти є «гармонія» означає створення позитивного освітнього середовища, розробка та впровадження в освітній процес цікавих освітніх сценаріїв навчання, відповідне педагогічне керівництво, активне дослідження стану процесу навчання. Метою гармонійного розвитку особистості здобувача є всебічний, гармонійний його розвиток.

Наступною складовою нової моделі розвитку освіти є спрямованість вчителя на створення «Радості» в учнів у процесі навчання. «Радість» у процесі навчання китайськими вчителями визначається як зробити процес навчання «приємним» та «успішним» для учнів. Такий процес навчання має реалізовуватись в позитивному психологічному кліматі в класі, щоб кожен учень міг досягти успіху в навчанні та постійно відчувати радість успіху, і таким чином отримувати задоволення від навчання, любити вчитися, бажати вчитися. Процес

навчання має бути особливим. «Особливий» тобто, враховувати індивідуальні особливості здобувачів. Процес навчання реалізовувати відповідно до індивідуальних здібностей, максимального розвитку потенціалу здобувача, врахування його інтересів та здібностей, надання можливості кожному здобувачу Вагому роль при реалізації змісту освіти вчителі надають формам, методам навчання, оцінюванню досягнень учнів. Зазначені складові педагогічної діяльності мають бути ефективними та враховувати специфіку кожного предмета.

Отже, в результаті проведеного дослідження проаналізовано 5 концепцій якісної освіти в КНР: фундаментальна концепція, суб'єктивна, всебічного гармонійного розвитку, концепція успіху та демократична концепція. Встановлено, що спільним для всіх концепцій є тісний їх взаємозв'язок зі змістом освіти. При викладі змісту освіти учителями КНР акцент робиться на «три основи» (базові знання, базові вміння та базове ставлення) та «чотири навички навчання» (особистісно-моральні навички (навички вчитися бути людиною), вміння самонавчання, гуманістичну спрямованість особистості, творчі навички). За для надання якісної освіти визначають такі складові викладання змісту освіти: демократичний характер, гуманістична спрямованість, гармонія, радість при навчанні, особливість та індивідуальність.

Подальшими перспективами напрямками дослідження вважаємо є визначення та детальний аналіз форм та методів навчання які сприяють наданню якісної освіти у КНР. Аналіз форм та методів навчання кожної з визначених концепцій, визначення переваг конкретних форм та методів відповідно до кожної з них.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. 周林 吴诚洪 刘清辉 主 教师的素. 成都, 四川教育出版社, 2009, 5408с.
2. 龙安邦 余文森 我国基础教育课程方案变革70年的回顾与展望 来源: 《中国教育月刊》2019年10月6日 URL: <http://epc.swu.edu.cn/info/1118/2872.htm> (дата звернення: 23.03.24).
3. 中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定 中发〔1999〕9号 URL: <https://www.waizi.org.cn/law/5058.html> (дата звернення: 21.03.24).

ФОРМУВАННЯ МАЙСТЕРНОСТІ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

FORMATION OF CONFLICT RESOLUTION SKILLS IN THE TRAINING OF FUTURE SERVICE PROFESSIONALS

Стаття присвячена вивченню особливостей формування навичок вирішення конфліктів у майбутніх фахівців сфери обслуговування. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підготовки кваліфікованих працівників, здатних ефективно вирішувати конфліктні ситуації в сфері обслуговування. Мета статті полягає в наданні рекомендацій щодо оптимізації процесу навчання та підготовки фахівців сфери обслуговування з метою підвищення їхньої майстерності у вирішенні конфліктних ситуацій. Для досягнення мети в процесі дослідження було вирішено низку завдань: визначено сутність поняття «конфлікт»; на основі онлайн-дослідження Європейської Бізнес Асоціації вивчено вплив конфліктів на продуктивність працівників та функціонування підприємств, а також основні причини виникнення конфліктів; виокремлено роль закладів освіти в формуванні майстерності вирішення конфліктів при підготовці майбутніх працівників сфери обслуговування; надано рекомендації щодо оптимізації процесу навчання та підготовки таких фахівців з метою підвищення майстерності у вирішенні конфліктних ситуацій. В процесі дослідження використано загальнонаукові методи пізнання: індукції та дедукції, аналізу та синтезу, асоціації та аналогії.

На основі результатів дослідження виокремлено, що для майбутніх фахівців сфери обслуговування набуття навичок вирішення конфліктів є вкрай важливим, оскільки їх робота у цій галузі вимагає високої відповідальності. Якість обслуговування, задоволення клієнтів та репутація компанії залежать від їхньої кваліфікації. Саме тому заклади освіти, які здійснюють їх підготовку, повинні реалізувати низку стратегій з метою забезпечення набуття майбутніми спеціалістами необхідних навичок у вирішенні конфліктів. Серед цих стратегій варто виділити залучення студентів до практичного досвіду, розвиток емоційного інтелекту, міжкультурну компетентність, програми наставництва, міжнародні стажування та ініціативи щодо безперервної освіти. Практичне значення дослідження полягає у можливості застосування отриманих результатів для вдосконалення навчальних програм та методик, спрямованих на підготовку майбутніх фахівців сфери обслуговування. Застосування вивчених підходів може сприяти не лише покращенню якості навчання, але й підвищенню рівня конкурентоспроможності випускників на ринку праці.

Ключові слова: конфлікт, сфера обслуговування, Європейська Бізнес Асоціація, конфліктологія, емоційний інтелект.

The article is devoted to the study of the peculiarities of forming conflict resolution skills in future service professionals. The relevance of the study is stipulated by the need to train qualified employees who are able to effectively resolve conflict situations in the service sector.

The purpose of the article is to provide recommendations for optimizing the process of education and training of service professionals in order to improve their skills in resolving conflict situations. To achieve this goal, the study solved a number of tasks: the essence of the concept of "conflict" is defined; based on the online study of the European Business Association, the impact of conflicts on employee productivity and the functioning of enterprises, as well as the main causes of conflicts, is studied; the role of educational institutions in shaping the skills of conflict resolution in the training of future service sector employees is determined; recommendations are made to optimize the process of education and training of such specialists in order to improve their skills in resolving conflict situations. The study used general scientific methods of cognition: induction and deduction, analysis and synthesis, association and analogy.

Based on the results of the study, it was determined that the acquisition of conflict resolution skills is extremely important for future service professionals, as their work in this area requires high responsibility. The quality of service, customer satisfaction, and company reputation depend on their qualifications. That is why educational institutions that train them should implement a number of strategies to ensure that future professionals acquire the necessary conflict resolution skills. Among these strategies are the involvement of students in practical experience, the development of emotional intelligence, intercultural competence, mentoring programs, international internships, and continuing education initiatives.

The practical significance of the study lies in the possibility of applying the results obtained to improve curricula and methods aimed at training future service professionals. The application of the studied approaches can contribute not only to improving the quality of education, but also to increasing the level of competitiveness of graduates in the labor market.

Key words: conflict, service sector, European Business Association, conflictology, emotional intelligence.

УДК 331.45:159.9:005.933.6

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.2>

Апельт Г.В.,

канд. психол. наук, доцент,
завідувачка кафедри іноземних мов
і країнознавства
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Познанський Р.В.,

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

Савчук Н.І.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
і країнознавства
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Постановка проблеми. Формування навичок вирішення конфліктів при підготовці майбутніх спеціалістів сфери обслуговування є однією

з ключових складових успішної професійної діяльності в цьому секторі. Сфера обслуговування включає в себе широкий спектр галузей, від готельного

бізнесу до ресторанного господарства, від медичних послуг до туризму. У цьому різноманітному середовищі конфлікти стають невід'ємною частиною щоденної роботи.

Майстерність вирішення конфліктів має вирішальне значення для успішної кар'єри майбутніх фахівців сфери обслуговування. Здатність швидко виявляти та ефективно вирішувати конфліктні ситуації допомагає не лише зберегти позитивні відносини з клієнтами, але й зміцнити їх лояльність. Крім того, правильно вирішені конфлікти сприяють покращенню репутації компанії та збільшенню її конкурентоспроможності на ринку.

Для формування навичок вирішення конфліктів у майбутніх спеціалістів сфери послуг необхідно ретельно планувати навчальні програми та використовувати різноманітні методи навчання. Важливим елементом є теоретична підготовка, котра дозволяє студентам зрозуміти основні принципи та підходи до вирішення конфліктів. Однак практичні навички також мають велике значення, тому важливо надавати студентам можливість випробувати свої знання в реальних ситуаціях.

Отже, формування майстерності вирішення конфліктів при підготовці майбутніх спеціалістів сфери обслуговування є критично важливим завданням закладів вищої освіти. Посилення уваги до цього аспекту в навчальних програмах та впровадження різноманітних методів навчання сприятиме формуванню компетентних та успішних фахівців, здатних ефективно працювати в умовах сучасного бізнесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останні дослідження і публікації свідчать про широкий інтерес науковців до теми конфліктів та їх впливу на різні аспекти суспільного життя. Зокрема, вивчення конфліктів і їхнього впливу на організаційну культуру, ефективність командної роботи, задоволення працівників та їх клієнтів є актуальними напрямками досліджень Ємельяненка Л. М. [1], Боковець В. В., Соколовської В. В. [2], Орлової В. Ф., Отича О. М., Фурси О. О. [3], Присяжнюк К. [4], Василенка О. [8], Окечукву Л. [9], Цвяк Л. В., Сердюк Н. М. [10], Фогель Т. М. [11] та інших.

Науковці також активно досліджують різні стратегії та методи вирішення конфліктів. Практичні дослідження демонструють важливість розвитку навичок вирішення конфліктів як для організаційного, так і для міжособистісного успіху.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на велику кількість робіт, присвячених різним аспектам конфліктів, питання формування майстерності їх вирішення під час підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування залишається недостатньо дослідженим. Це відкрите поле досліджень привертає увагу вчених та практиків через його прямиий вплив на якість обслуговування, задоволення клієнтів та

ефективність роботи фахівців. Подальші дослідження у цій галузі можуть допомогти розкрити нові підходи та стратегії формування навичок управління конфліктами серед майбутніх спеціалістів, що, в свою чергу, сприятиме підвищенню якості обслуговування та розвитку сфери обслуговування в цілому.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає в наданні рекомендацій щодо оптимізації процесу навчання та підготовки фахівців сфери обслуговування з метою підвищення їхньої майстерності у вирішенні конфліктних ситуацій.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Слово «конфлікт» має коріння в латинській мові та походить від «conflictus», що означає зіткнення, боротьбу [1]. На сьогоднішній день існує безліч різних визначень конфлікту, однак усі вони підкреслюють наявність протиріччя, яке притаманне людським взаємодіям. Незалежно від того, чи є вони явними чи прихованими, конфлікти в основному характеризуються відсутністю консенсусу, що виникає через різні точки зору, ідеології, інтереси чи цілі окремих осіб або груп [2].

У процесі конфлікту учасникам надається можливість сформулювати різні точки зору, дослідити альтернативні рішення та проявити свою творчість. Отже, конфлікт має подвійну природу, тобто він служить і джерелом напруги, і каталізатором інновацій. Ефективне управління конфліктом передбачає спрямування його творчого потенціалу на бажані результати [3].

У сфері обслуговування конфлікт може виступати не лише як виклик чи перешкода, але й як можливість оптимізувати процеси обслуговування та забезпечити більшу задоволеність клієнтів. Здатність ефективно вирішувати конфлікти дозволяє працівникам сфери обслуговування оперативно реагувати на негативні ситуації та задовольняти потреби клієнтів. Крім того, розв'язання конфліктів у процесі обслуговування сприяє розвитку бізнесу, позитивній репутації підприємства та збільшенню лояльності клієнтів. Відтак, власники підприємств у цій галузі нерідко надають перевагу працівникам, які виявляють високий рівень майстерності вирішення конфліктів.

В червні 2023 року Європейською Бізнес Асоціацією проведено анонімне онлайн-опитування щодо впливу конфліктів на продуктивність персоналу та ефективність діяльності компаній в цілому. Участь в опитуванні взяли менеджери відділів з управління персоналом більше двадцяти українських компаній, значна частина яких працює в сфері обслуговування. 34,8% учасників заявило, що в їх компаніях конфлікти виникають один-два рази на рік, 30,4% – від двох до семи разів на рік. Тільки один учасник опитування повідомив про відсутність конфліктів у своїй компанії. Практично одразу після виникнення конфлікту

вирішуються лише в 30,4% компаніях, впродовж одного-двох днів – в 47,8%, до тижня – в 30,4%, більше тижня – 4,3% [4]. Основними причинами виникнення конфліктів менеджери з управління персоналом називають такі:

- невідповідність цілей та інтересів, що призводить до розбіжності пріоритетів;
- втома від триваючої війни в поєднанні з невпевненістю в майбутньому;
- некоректне спілкування, відсутність активного слухання та співпереживання, що часто призводить до невисловлених образ;
- неясність у призначенні завдань від керівництва, що призводить до плутанини та розчарування;
- поганий настрій співробітників, їх емоційне вигорання, що потенційно може призвести до агресивної реакції на негативні відгуки та зауваження клієнтів чи партнерів;
- небажання або страх вирішувати проблеми відкрито й конструктивно;
- нерівномірність розподілу навантаження та недостатня мотивація для виконання надмірних завдань;
- неврахування різноманітних психотипів під час формування робочих команд.

Згідно з результатами опитування, 78,3% респондентів відзначили помітне зниження продуктивності співробітників під час конфліктних ситуацій, що значно погіршує роботу компанії. Крім того, 74% менеджерів задокументували випадки звільнення працівників безпосередньо через конфлікти на робочому місці. Незважаючи на поширений характер цих конфліктів, безліч причин, що лежать в їх основі, та згубний вплив на ефективність організації, ні безпосередні керівники, ні співробітники відділу кадрів, ні керівники вищої ланки не беруть активну участь у вирішенні конфліктів у компанії. Більше того, лише 17,4% менеджерів з персоналу визнають обов'язковість залучення призначеного представника відділу кадрів до вирішення конфліктів між працівниками, не кажучи вже про те, щоб зробити це обов'язковою практикою в своїй організації [4]. Відсутність втручання фактично перекладає тягар вирішення конфліктів на плечі самих працівників. Таким чином, співробітники мають самостійно розв'язувати конфлікти, часто не маючи необхідних навичок управління ними. У таких умовах особливо важливим стає формування майстерності вирішення конфліктів, що має відбуватися не лише на робочому місці, а також на етапі підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування в закладах освіти.

На сьогоднішній день фахівців сфери обслуговування готує низка закладів освіти України. Найвідомішими з них є Університет економіки та права «Крок», Міжрегіональна академія управління персоналом (МАУП), Київський університет культури

(КУК), Київський національний університет культури і мистецтв (КНУКІМ), Київський університет туризму, економіки і права (КУТЕП), Академія праці, соціальних відносин і туризму (АПСВТ), Академія рекреаційних технологій і права, Вінницький національний аграрний університет, Державний торговельно-економічний університет, Інститут екології, природоохоронної діяльності та туризму ім. В. Чорновола, Львівський торговельно-економічний університет, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника та інші [5]. В плани професійної підготовки більшості з них включено навчальний курс «Конфліктологія». Метою цього курсу є забезпечення студентів знаннями про природу конфліктів, причини їх виникнення, методи управління конфліктними ситуаціями, а також практичні навички у вирішенні конфліктів та уміння контролювати конфліктні ситуації [6]. Для майбутніх фахівців вивчення конфліктології є особливо важливим, оскільки їх робота в сфері обслуговування вимагає високої відповідальності та складається з різноманітних викликів. Від їхньої компетентності залежить якість обслуговування, клієнтське задоволення та репутація компанії. Навички вирішення конфліктів допомагають фахівцям ефективно взаємодіяти з клієнтами та колегами, зменшують напругу у взаємовідносинах і сприяють покращенню комунікації в колективі. Крім того, вміння контролювати та вирішувати конфлікти може впливати на підвищення професійного розвитку та кар'єрний успіх. Разом з тим, вивчення зазначеної дисципліни не є достатнім для формування майстерності вирішувати конфлікти майбутніми фахівцями сфери обслуговування.

Окрім включення курсу «Конфліктологія» в плани професійної підготовки, навчальні заклади мають реалізувати низку стратегій, щоб майбутні спеціалісти сфери обслуговування оволоділи необхідними навичками вирішення конфліктів. Ось кілька рекомендацій:

– **розвиток емоційного інтелекту.** Необхідно включити в навчання програми з розвитку емоційного інтелекту, які допоможуть студентам виробити навички розпізнавання власних та чужих емоцій, ефективного керування ними та співробітництва з іншими в умовах конфліктних ситуацій [7];

– **міжкультурна компетентність.** Враховуючи різноманітність сфери обслуговування, необхідно забезпечити навчання міжкультурній компетенції, щоб підготувати студентів до взаємодії з клієнтами та колегами з різних культур. Це включає розуміння культурних норм, стилів спілкування та підходів до вирішення конфліктів у різноманітних контекстах [8];

– **програми наставництва.** Необхідно створити програми наставництва, які об'єднують студентів із досвідченими професіоналами.

Наставники можуть надавати вказівки, поради та підтримку, щоб допомогти студентам орієнтуватися в складних конфліктних ситуаціях та розробляти ефективні стратегії їх вирішення [9];

– **можливості міжнародного стажування.** Стажування, в тому числі, за кордоном ознайомить студентів з різними перспективами та практиками вирішення конфліктів. Міжнародне стажування забезпечує цінний міжкультурний досвід і покращує здатність студентів до адаптації та культурну компетентність [10];

– **безперервна освіта.** Необхідно заохочувати до навчання впродовж усього життя та до постійного професійного розвитку через семінари, тренінги та програми безперервної освіти, котрі спрямовані на вирішення конфліктів та пов'язані з ними навички. Це гарантує, що випускники залишатимуться в курсі передового досвіду та нових тенденцій у цій галузі [11].

Отже, заклади вищої освіти повинні виходити за рамки теоретичного навчання та активно залучати студентів до практичного досвіду, розвитку емоційного інтелекту, міжкультурної компетентності, програм наставництва, міжнародних стажувань та ініціатив щодо безперервної освіти. Впроваджуючи ці рекомендації, вони можуть краще підготувати майбутніх спеціалістів у сфері обслуговування до ефективного управління конфліктами та сприяти загальному успіху організацій у галузі.

Висновки. У підсумку можна зазначити, що для майбутніх фахівців сфери обслуговування розвиток навичок вирішення конфліктів має критичне значення. Від їх компетентності залежить якість надання послуг, рівень задоволення клієнтів і репутація підприємства. Тому заклади освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців у цій галузі, повинні вдосконалити свої програми навчання, при цьому звертати увагу на практичний досвід, розвиток емоційного інтелекту, міжкультурну компетентність, програми наставництва, міжнародні стажування та ініціативи безперервного навчання. Впровадження зазначених стратегій сприятиме не лише покращенню якості освіти, але й підвищенню конкурентоспроможності випускників на ринку праці. Таким чином, результати дослідження можуть стати основою для подальшого вдосконалення підготовки майбутніх фахівців сфери

обслуговування та покращення якості послуг, що надаються у цій галузі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ємельяненко Л. М. Конфліктологія : навчальний посібник. Київ : КНЕУ, 2013. 315 с.
2. Боковець В. В., Соколовська В. В. Управління конфліктними ситуаціями в роботі з персоналом. Електронне фахове видання «Ефективна економіка». 2020. № 10. DOI: 10.32702/2307-2105-2020.10.4
3. Орлов В. Ф., Отич О. М., Фурса О. О. Психологія конфлікту: Навчально-методичний посібник для підготовки магістрів усіх форм навчання. Київ : ДЕТУТ, 2008. 422 с.
4. Присяжнюк К. Конфлікти та успішний бізнес: чому варто навчити персонал управляти конфліктами. *EBA*. 2023. URL: <https://eba.com.ua/konflikty-ta-uspishnyj-biznes-chomu-var-to-navchyty-personal-upravlyaty-konfliktamy/>
5. Сфера обслуговування. *Osvita. Ua*. 2024. URL: <https://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-70-0.html>
6. Міжособистісне спілкування. *Український психологічний ХАБ*. 2024. URL: <https://www.psykholoh.com/post/%D0%BC%D1%96%D0%B6%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B5-%D1%81%D0%BF%D1%96%D0%BB%D0%BA%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D1%86%D0%B5>
7. Що таке емоційний інтелект, для чого він потрібен і як його розвинути в собі. *Агро Кебети*. 2024. URL: <https://blog.agrokebety.com/shcho-take-emotsiynnyu-intelekt>
8. Василенко О. Міжкультурна компетентність: поняття, структура, принципи та методи розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. Вип. 2 (22). С. 60–67. URL: <http://www.adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/221/185>
9. Окечук Л. Програми наставництва: що це таке, чому вони важливі. *BusinessYield*. 2023. URL: <https://businessyield.com/uk/careers/mentoring-programs/>
10. Сердюк Н. М., Фогель Т. М. Безперервна освіта як чинник конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 3. С. 67–70.
11. Цвяк Л. В. Міжнародне стажування як засіб мовної та професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. № 6 (31). С. 179–183. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_3/14.pdf

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ
ФАХОВИХ ПЕРЕДВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ПІД ЧАС ВІЙНИMODERN ASPECTS OF ORGANIZING INDEPENDENT WORK OF STUDENTS
OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS DURING THE WAR

Відкрита російська агресія проти України, що вилася в повномасштабну війну з 24 лютого 2022 р., дестабілізувала багато аспектів суспільного життя. Найбільш уразливою виявилася освіта України, яка на той час ще не встигла повністю стабілізуватися після випробувань глобальної пандемії COVID-19. За оперативною інформацією МОН України, багато закладів освіти було зруйновано, пошкоджено та разграбовано: на початок 2024 року було зруйновано щент 10 закладів фахової передвищої освіти (далі – ЗФПО) та 4 заклади вищої освіти (далі ЗВО). Система освіти в Україні змушена була в найкоротший час адаптуватися до нових умов існування під звуки сирен, постійні тривоги, обмеження, загрози життю. Але попри всі виклики і ситуації, освіта України не припинила надавати освітні послуги здобувачам освіти і гарантувати при цьому безпеку, надійність та доступність навчання в найскладніших умовах. В ці складні часи особлива увага приділяється налагодженню планомірної роботи ЗФПО, адже разом з перемогою у повоєнні часи дуже знадобляться кваліфіковані робітники різних спеціалізацій для відбудови країни. Саме тому Міністерство освіти та науки для адаптації роботи закладів освіти підготувало низку наказів й роз'яснювальних листів [1; 2; 3].

– наказ «Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану» від 07.03.2022 № 23582;

– наказ «Про проведення атестації випускників закладів фахової передвищої, вищої освіти» від 21.03.2022 № 26583;

– лист «Про функціонування галузі освіти в умовах воєнного стану» від 01.03.2022 № 1/3315-2285.

У таких умовах отримання якісних знань залежить виключно від усвідомлення учнями важливості здобуття освіти та організації їх самостійного навчання. У даній статті проаналізовані актуальні причини втрати зацікавленості учнів у навчанні та, як наслідок, зниження ефективності їх самостійної роботи. Перехід на онлайн навчання негативно вплинув на якість знань та можливості здобувачів освіти до концентрації, через обмеженість комунікації, відсутність контролю з боку викладачів та знижені вимоги до отримання задовільних балів та заліків. Із початком повномасштабного вторгнення спостерігається додаткова втрата мотивації з боку студентів, наявність синдрому «відкладеного життя» через постійні загрози обстрілів та невизначеність майбутнього. Як наслідок, у здобувачів освіти усіх рівнів спостерігаються освітні втрати, що накопичуються із року в рік. Це надає додаткове навантаження на викладачів та самостійну роботу студентів.

У роботі також запропоновано заходи, що можуть здійснюватися з боку н закладу освіти з метою зацікавлення учнів у навчанні та зниження рівня стресу, спричиненого діджиталізацією освітнього процесу та

веденням військових дій. Окрема увага приділена діям викладача, що спонукають студентів до самонавчання, ефективним для даної ситуації методам та концепціям навчання, сучасним викликам до освітян. Важливим для організації роботи студентської молоді сьогодні є забезпечення комунікації викладач-здобувач освіти, із використанням ІКТ, та персоналізований підхід до кожного учня, розуміння зовнішніх обставин. **Ключові слова:** виклики сьогодення, професійне навчання, самостійна робота учнів, освітні втрати, мотивація студентів, сучасні засоби навчання, дистанційне навчання, професійна освіта.

Russia's open aggression against Ukraine, which escalated into a full-scale war on 24 February 2022, has destabilised many aspects of public life. The most vulnerable was Ukraine's education system, which had not yet fully stabilised after the challenges of the global COVID-19 pandemic. According to the Ministry of Education and Science of Ukraine, many educational institutions were destroyed, damaged and looted: by the beginning of 2024, 10 institutions of professional higher education (hereinafter referred to as "PHE") and 4 institutions of higher education (hereinafter referred to as "HEIs") had been completely destroyed. The education system in Ukraine was forced to adapt to the new conditions of existence in the shortest possible time, amidst the sound of sirens, constant anxiety, restrictions, and threats to life. But despite all the challenges and situations, the Ukrainian education system has not stopped providing educational services to students and guaranteeing the safety, reliability and accessibility of education in the most difficult conditions. In these difficult times, special attention is being paid to establishing the systematic operation of vocational schools, because along with the victory in the post-war period, skilled workers of various specialisations will be very much needed to rebuild the country. That is why the Ministry of Education and Science has prepared a number of orders and explanatory letters to adapt the work of these educational institutions [1; 2; 3].

– Order "On Some Issues of Organising the Work of Professional Higher Education Institutions for the Period of Martial Law" of 07.03.2022 No. 23582;

– Order "On Certification of Graduates of Professional Pre-Higher and Higher Education Institutions" of 21.03.2022 No. 26583;

– Letter "On the functioning of the education sector under martial law" dated 01.03.2022 No. 1/3315-2285.

In such conditions, obtaining quality knowledge depends solely on students' awareness of the importance of education and the organization of their independent learning. This article analyzes the current reasons for the loss of students' interest in learning and, as a result, the decrease in the effectiveness of their independent work. The transition to online learning has had a negative impact on the knowledge quality and students' ability to concentrate, due to limited communication, lack of teacher supervision,

УДК 377

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.3>

Бахтіярова Х.,

канд. пед. наук, доцент,
професор кафедри філософії
та педагогіки
Національного транспортного
університету

Довбиш Ю.В.,

магістр з маркетингу
Закладу вищої освіти «Київський
гуманітарний інститут»

Довбиш І.О.,

студентка III курсу приладобудівного
факультету
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Довбиш О.С.,

магістр з менеджменту організацій
Національного транспортного
університету

and lower requirements for obtaining satisfactory grades and credits. Since the beginning of the full-scale invasion, there has been an additional loss of motivation on the part of students, the presence of a "life delayed" syndrome due to the constant threat of shelling and uncertainty about the future. As a result, students at all levels of education are experiencing educational losses that accumulate year after year. This puts an additional burden on teachers and students' independent work.

The paper also proposes measures that can be taken by educational institutions to interest students in learning and reduce the level of stress

caused by the digitalization of the educational process and the conduct of hostilities. Particular attention is paid to the actions of the teacher that encourage students to self-study, effective teaching methods and concepts for this situation, and modern challenges for educators. It is important for the organization of students' work today to ensure teacher-student communication, using ICT, and a personalized approach to each student, understanding of external circumstances.

Key words: *independent work, independent work of vocational students, student motivation, modern teaching tools, distance learning, vocational education.*

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

Швидкість розвитку суспільства сьогодні вимагає пристосування системи освіти до надання актуальних освітніх послуг. З кожним роком збільшується обсяг знань та компетентностей, якими має володіти сучасна, конкурентоспроможна на ринку праці, людина. Як наслідок, збільшується академічне навантаження на здобувачів освіти навчальних закладів усіх рівнів, що зумовлює необхідність самостійного опрацювання учнями певної частини навчального матеріалу.

Самостійна робота здобувачів освіти є невід'ємною частиною процесу отримання якісних знань та набуття навичок протягом навчання. Саме завдяки самостійній роботі учні закладів фахової передвищої освіти (ЗФПО) можуть ознайомитися з викликами та спробувати вирішити проблеми, що потенційно виникатимуть на майбутньому робочому місці.

Сьогодні спостерігається спад зацікавленості учнів у навчанні, що відповідно спричиняє зменшення кількості реального часу, приділеного на самостійне вивчення матеріалів та продуктивності учнів при індивідуальній роботі. Чинниками, що вплинули на ставлення до навчання та самостійної роботи в Україні є:

- пандемія COVID-19 і, як наслідок, тимчасовий перехід на повністю дистанційне навчання;
- широкомасштабне вторгнення російської федерації в Україну, що змусило частину учнів покинути попереднє місце проживання;
- доступність до використання моделей штучного інтелекту для пошуку інформації, генерування текстів, презентацій, тощо;
- розвиток інформаційно-комунікаційних технологій;
- зміна освітньої системи України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Неабиякий розвиток технологій та зміна соціального життя людей, що відбувається з кінця ХХ ст, вимагають пристосування освітньої системи і необхідності володіння певними навичками для повсякдення та конкурентоспроможності на ринку праці. Про це, зокрема, свідчить зміна у 2018 році створених у 2006 Рекомендацій Європейського

Парламенту та Ради Європейського Союзу щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя. Однією з основних ідей Рамкової програми ЄС щодо оновлених ключових компетентностей є навчальна компетентність, що передбачає здатність навчатися та працювати і спільно, і автономно, організувати та наполегливо здійснювати навчання, оцінювати прогрес і результати навчання, створювати умови для практичного застосування отриманих знань, навичок та умінь в подальшій професійній діяльності. Дані рекомендації в Україні впроваджені у Державному стандарті [4, с. 121-122]. Не зважаючи на те, що попередні зміни рекомендацій відбулися лише 6 років тому, ведуться дискусії щодо необхідності їх оновлення, через суспільні зміни після пандемії COVID-19 та нові військові конфлікти, у тому числі, повномасштабне вторгнення російської федерації на територію України.

Навчання протягом життя, ідея якого викладена у вищезазначених рекомендаціях, вимагає навчальної компетентності, а саме, вміння людей самостійно здобувати знання. І. А. Шумейко, О. В. Лігоненко, та І. О. Чорна дана навичку визначають як «здатність: без якої-небудь допомоги, свідомо ставити перед собою ті або інші задачі, цілі, планувати свою діяльність і здійснювати її» [5, с. 581].

Проте, навички аналізу, планування та пошуку інформації також вимагають попереднього навчання. Особливий виклик постає перед викладачами ЗФПО у випадках, коли вище вказані навички майбутні кваліфіковані робітники не здобули при отриманні попередньої освіти. У такому випадку з боку викладачів необхідне впровадження проблемного та особистісно-орієнтованого навчання, що досліджував Гуревич Р. С. [6, с. 232]. Використання проблемного навчання є ефективним для зацікавлення учнів у вивченні предмета, розвитку навичок побудови логічних та причинно-наслідкових зв'язків, критичного мислення. Особисто-орієнтоване навчання впливає на мотивацію учнів, що може збільшитися за рахунок зворотнього зв'язку від викладачів, що полегшується використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Як зазначають Коношевський Л. Л. Та Коношевський О. Л., особливо

успішного результату можливо досягти при виявленні активності з боку об'єкта та суб'єкта освіти [7, с. 139–143].

Важливість впливу викладачів на самостійну роботу учнів наведена також і в законі України «Про фахову передвищу освіту» [8]. В ньому йдеться про необхідність запровадження орієнтованого на здобувачів навчання, що передбачає отримання навичок автономної роботи.

Детально дослідники розкривають питання втрати мотивації до навчання здобувачами освіти, що на пряму впливає на якість навчання та ефективність самостійної роботи. Зниження продуктивності самонавчання спостерігалось при переході на дистанційну форму навчання [9, с. 32–34; 10, с. 229–230]. Для українських учнів та викладачів дана проблема загострилася з початком повномасштабного вторгнення російської федерації.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Зважаючи на умови війни, необхідними є:

вивчення впливу воєнного стану у комплексі із дистанційним навчанням на мотивацію учнів та ефективність їх самостійного навчання;

- визначення комплексу заходів, що можуть здійснюватися з боку ЗФПО та викладачів для мотивації учнів до індивідуальної роботи;

- аналіз впливу інформаційних технологій на самостійне навчання учнів ЗФПО, пошук методів їх використання з боку викладача для підвищення мотивації до навчання.

Формулювання цілей статті (постановка завдання).. Метою даної роботи є аналіз сучасних аспектів організації самостійної роботи учнів ЗФПО під час війни та пошук методів зменшення негативних факторів, що впливають на самостійну роботу учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Повномасштабне вторгнення російської федерації на територію України має негативний вплив на моральний стан усіх громадян України, незалежно від початкового місця проживання, вимушених заходів забезпечення власної безпеки та фінансовий стан. Суттєво постраждала і система освіти, зважаючи на паузу у навчанні на початку повномасштабного вторгнення та регулярне переривання освітнього процесу через вимушені заходи безпеки (улаштування укриттів, необхідність пошуку укриття під час повітряної тривоги). У таких умовах більша частина матеріалу виноситься на самостійне опрацювання учнів, внаслідок чого фактичне індивідуальне навчання займає значно більше часу порівняно з довоєнним [11, с. 401–403; 12, с. 448–449].

Якість отриманої освіти у таких умовах на пряму залежить від усвідомлення учнями важливості навчання та їх бажання до пізнання. Але умови воєнного стану також призводять до зниження

рівня мотивації як здобувачів освіти, так і викладачів. Відповідно до Міністерства освіти і науки, станом на 2023 рік, у два рази збільшилася кількість здобувачів освіти що почуваються тривожно порівняно із 2022 та половина від здобувачів освіти відчувають себе більш втомленими. До причин що призводять до зниження мотивації до навчання серед учнів ЗФПО належать:

- Необхідність пошуку додаткового заробітку;
- Невизначеність майбутньої перспективи, можливість втрати безпеки та стабільності;
- Перебування під тиском і наявність стресу на основі постійної загрози військових дій;
- Відчуття відокремлення від міжнародної спільноти, особливо з боку учнів чоловічої статі;
- Процес адаптації до нових умов навчання, проживання;
- Втрата доступу до навчальних ресурсів: вимушене переміщення університетів, знищення навчальних закладів, бібліотек та лабораторій;
- Зміна пріоритетів.

З огляду на те, що зовнішні чинники, що призводять до втрати мотивації учнями, неможливо змінити з боку освітнього закладу, важливо запроваджувати цілий комплекс заходів, що сприятимуть збільшенню рівня зацікавленості учнів до навчання та ефективності самостійної роботи. До таких заходів можуть належати проведення психологічних консультацій та тренінгів, створення осередків для підтримки учнів, забезпечення вільного доступу до освітніх ресурсів, організація науково-практичних конференцій та конкурсів.

Ефективним методом підвищення мотивації учнів до навчання є проведення заходів ознайомлення із майбутніми варіантами працевлаштування. До таких відносяться зустрічі із компаніями-роботодавцями, ярмарки вакансій, проведення тренінгів та лекцій від провідних фірм сфери навчання майбутніх кваліфікованих робітників. Часто на таких заходах учні визначають вектор свого майбутнього навчання, або, навіть, працевлаштовуються. Беручи участь у вищезгаданих заходах, роботодавці розуміють важливість навчання учнів, тому забезпечують гнучкий графік роботи та сприяють успішному завершенню навчання. Нерідко такі заходи призводять до обрання учнями індивідуальної або заочної форми навчання, продуктивність яких є нижчою за очну форму. Для попередження таких ситуацій необхідне співробітництво роботодавців та ЗФПО у питанні мотивації учнів та створенні сприятливих умов для навчання.

Іншою проблемою, що впливає на самостійну роботу учнів ЗФПО, є наявність і поступове збільшення освітніх втрат середньої школи. Сучасні здобувачі освіти не володіють достатнім рівнем знань для початку навчання у коледжах, що призводить до збільшення навантаження під час самостійної роботи. Викладачам часто не вдається пояснювати

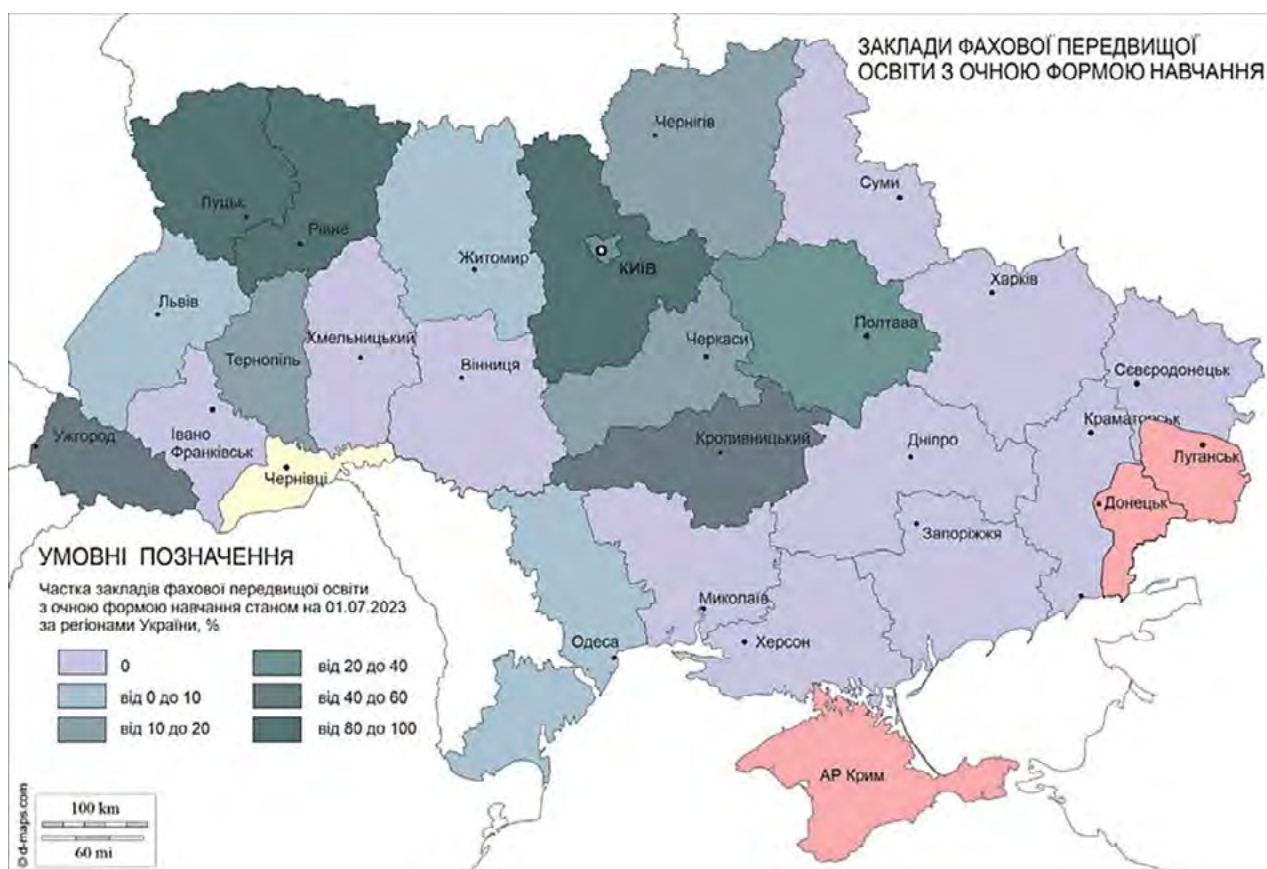


Рис. 1. Розподіл ЗФПО з денною формою навчання по областях України станом на 1 липня 2023 року

шкільний матеріал на заняттях через високий рівень навантаження та недостатню кількість аудиторних занять. В таких випадках рекомендується використання ІКТ технологій. Викладачами наразі практикується проведення додаткових асинхронних занять та онлайн консультацій з метою надання додаткових пояснень, поширення корисних інформаційних джерел серед учнів. Дані методи є ефективними за умови виявлення учнями активності у навчанні. При цьому, накопичувальний ефект освітніх втрат, при недостатній ефективності індивідуального навчання з боку учнів у перші роки навчання, приводить до зростання навантаження у подальшому. Часто даний ефект призводить до неотримання освіти здобувачами. З метою покращення цієї ситуації проводять регулярні тестування та контрольні заходи.

Освітні втрати виникають також як наслідок відсутності очного навчання. Станом на 1 липня 2023 року, за даними Міністерства освіти та науки України, тільки 104 із 635 ЗФПО перейшли повністю на очне навчання. Відсутність даних закладів спостерігається не лише на окупованих територіях, а також у Хмельницькій, Вінницькій та Івано-Франківській областях (рис. 1) [13, с. 35–36].

В онлайн навчанні іноді спостерігається поширення академічної недоброчесності та використання моделей штучного інтелекту. При проведенні

віртуальних занять здебільшого не вимагається умова ввімкнення камери з боку учня, мікрофона. Викладачу важко фіксувати присутність учнів на занятті, спостерігати рівень їх зацікавленості та наявність уваги. Достатньо важко визначити чи здобувач самостійно виконує ту чи іншу роботу, порівняно із очними заняттями. Онлайн навчання також призводить і до відсутності відповідальності у викладачів, адже спостерігається додаткове винесення на самоопрацювання деякої кількості аудиторних занять. Учні отримують набагато менше корисної інформації та навичок під час занять із викладачами, що призводить до нерозуміння матеріалу при індивідуальній роботі, неправильного трактування задач, наявності більшої кількості помилок у виконанні завдань та зниження мотивації до навчання. Тому закладам освіти рекомендовано повністю або частково переходити на аудиторні заняття та контролювати їх відвідуваність учнями.

Особливі труднощі в організації самостійної роботи учнів виникають при наявності таких проблем як відсутність електроенергії, доступу до мережі Інтернет та стільникового зв'язку на робочому місці, що є поширеним через ушкодження об'єктів інфраструктури російською федерацією. У таких ситуаціях викладачі часто йдуть на поступки для учнів, що можуть проявлятися у зміні

дедлайнів здачі роботи, автоматичному зарахуванні заліків та екзаменів шляхом перерахунку балів, зменшенні кількості обов'язкових робіт. З одної сторони, це надає підтримку учням, зменшує стрес. З іншої сторони погіршується якість отриманих знань, з'являються нові освітні втрати. Причиною є недостатньо деталізоване вивчення дисциплін через зменшення їх обсягу, відкладання здобувачем здачі робіт на кінець навчального семестру або року.

Викладачі здатні зменшити стрес учнів від невизначеності та непередбачуваних ситуацій шляхом використання наступних методів:

1. створення вичерпного списку навчально-методичного забезпечення. До нього також варто включати записи занять та/або конспекти з них, для можливості самостійного опрацювання;

2. створення чітких вимог до робіт, критеріїв оцінювання та дедлайнів, їх дотримання. Часто дані аспекти взаємодії учень-викладач описуються у відповідній документації до кожної дисципліни (силабус). Викладач може йти на поступки через непередбачувані ситуації, але загальне скасування певного виду робіт або термінів їх здачі не рекомендовано.;

3. налагодження постійного зв'язку між учнями та викладачем, швидке реагування для вирішення нагальних питань.

Дотримання даних рекомендацій зменшить також кількість викликів, що постають перед викладачами та стимулюватиме до учнів до самостійної роботи. При попередньому викладенні вимог до робіт та дедлайнів, самонавчання учнів може бути розплановане та розтягнутим на увесь семестр або рік. Як наслідок, майбутні кваліфіковані робітники зможуть детально та поступово вивчати необхідні дисципліни.

Висновки та перспективи у цьому напрямку.

Умови дистанційного навчання та обставини війни призвели до часткової втрати мотивації учнями, появи освітніх втрат та одночасного збільшення навантаження на самостійну роботу учнів. Важливу роль у виборі майбутнього шляху розвитку молоді зараз грає фінансова необхідність до пошуку заробітку та невизначеність майбутнього. В даних умовах питання отримання якісної освіти залежить виключно від самодисципліни та внутрішньої свідомості учнів.

ЗФПО та викладачі можуть впливати зі своєї сторони на самонавчання шляхом впровадження заходів, що потенційно знизять рівень стресу учнів. До таких відносяться забезпечення можливості отримання професійної психологічної допомоги, зацікавлення у майбутній професії, побудова чіткого плану вивчення дисциплін. Критично важливим є наявність контакту між учнями та викладачем, який доволі просто забезпечити, використовуючи сучасні технології.

Підвищення ефективності роботи учнів можливе також шляхом повного переходу на формат занять офлайн.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану : наказ Міністерства освіти і науки України від 07 бер. 2022 № 235. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-22#Text> (дата звернення: 29.04.2024)

2. Про проведення атестації випускників закладів фахової передвищої, вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 21 бер. 2022 № 265. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-provedennya-atestaciyi-vipusknikivzakladiv-fahovoyi-peredvishoyi-osviti>. (дата звернення: 29.04.2024)

3. Про продовження строку прийому документів від претендентів на участь у конкурсному відборі до складу сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.04.2022 № 284. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/86200/85 (дата звернення: 29.04.2024)

4. Довбиш І., Головка О. Вплив процесу євроінтеграції на реалізацію права на освіту в Україні. *Захист соціально вразливих груп: міжнародний та національний виміри* : зб. матеріалів учасн. Всеукр. наук.-практ. конф., 19 жовт. 2023 р. С. 120–124.

5. Організація самостійної роботи студентів в умовах особистісно-орієнтованого навчання / І. А. Шумейко, О. В. Лігоненко, І. О. Чорна та ін. Матеріали Всеукраїнської навч.-наук. конф. з міжнародної участю, присвяченої пам'яті ректора, члена кореспондента НАМН України, професора Л.Я.Ковальчука. Тернопіль, 21–22 травня 2015 р. С. 580–582.

6. Гуревич Р. С., О. Л. Коношевський Самостійна робота майбутніх учителів математики: використання засобів мультимедіа / за ред. проф. Р. С. Гуревича монографія. Вінниця : ТОВ «Планер», 2010. 232 с.

7. Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л. Використання ІКТ у навчальному процесі як засобу підвищення доступності та якості освітніх послуг. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Вип. 48. Київ-Вінниця : ФОР Тарнашинський О. В., 2017. С. 139–143.

8. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 р. № 2745-VIII : станом на 24 берез. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> (дата звернення: 17.04.2024).

9. Прядко О.В. Сучасний стан самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2023. № 68. С. 32–38.

10. Тамаркіна О. Л. Самостійна робота студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* : науковий журнал. Дрогобич : Державний

педагогічний університет імені Івана Франка, 2020. № 34. С. 228–232.

11. Березяк К. М., Накорчевська О.П., Васильєва О.А. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 10(15). С. 401–411.

12. Філат Т.В., Сидора М.Ю., Сербіненко Л.М. Особливості навчального процесу в умовах воєнного стану в Україні. *Theoretical aspects of education*

development. *International Science Group*. 2023. С. 448–454. ISBN 979-8-88896-541-2

13. Освіта і наука України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023/Inform-analytic.zbirn-Osvita.v.umovah.voyennogo.stanu-vykl.rozv.povoyen.perspekt.22.08.2023.pdf> (дата звернення: 23.04.2024)

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖПРЕДМЕТНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ В НАВЧАННІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY INTEGRATION IN STUDY OF PUPILS IN PHYSICAL TRAINING LESSONS IN THE INSTITUTIONS OF SECONDARY EDUCATION

У статті розглянуто педагогічну проблему реалізації міжпредметної інтеграції в навчанні учнів на уроках фізичної культури в закладах загальної середньої освіти. Визначено основні напрями наукових розвідок для вирішення анонсованої проблеми. Уточнено сутність поняття «інтеграція» як основного в контексті наукової розвідки. Узагальнено, що реалізація міжпредметної інтеграції в навчанні учнів на уроках фізичної культури в закладах загальної середньої освіти передбачає визначення спільних теоретичних понять для тих предметів, зміст яких можна використовувати у фізичному вихованні школярів. Таким засадничим поняттям визначено термін «здоров'я» та похідні від нього – здоров'язбереження, здоровий спосіб життя, здоров'язберезувальна компетентність. Проаналізовано навчальні програми предметів здоров'язберезувального змісту, які вивчаються з 1 по 11 класи і можуть мати безпосередні інтегративні зв'язки з фізичною культурою. Це предмети «Основи здоров'я» для 1–4 класів, «Здоров'я, безпека та добробут» для 5–6 класів, «Основи здоров'я» для 6–9 класів, «Біологія і екологія» для 10–11 класів. Аналіз навчальних програм дав змогу дійти висновку, що для проведення експериментального дослідження з реалізації міжпредметної інтеграції в навчанні учнів на уроках фізичної культури в закладах загальної середньої освіти оптимальним є вибір курсу «Основи здоров'я» для 6–9 класів. Наведено приклади інноваційних методів, які використовуються на уроках фізичної культури на засадах міжпредметної інтеграції. Узагальнено, що міжпредметна інтеграція на уроках фізичної культури спрямовується на підготовку учнів до здорового способу життя. Подальші перспективи в цьому напрямку вбачаємо у створенні спеціальних інтегративних навчально-методичних матеріалів для оптимізації уроків фізичної культури з використанням теоретичного контенту дисциплін здоров'язберезувального змісту.

Ключові слова: міжпредметна інтеграція, здоров'я, учні, уроки фізичної культури, заклади загальної середньої освіти.

The article deals with the pedagogical issue of the implementation of interdisciplinary integration in study of pupils in physical training lessons in the institutions of secondary education. The main directions of scientific studies to solve the announced problem have been determined. The essence of notion of «integration» as the basic one in the context of scientific research has been clarified. It has been summarized that the implementation of interdisciplinary integration in study of pupils in physical training lessons in the institutions of secondary education involves the identification of common theoretical concepts for those subjects, the content of which can be used in the physical education of schoolchildren. Such basic concept has been defined the term «health» and its derivatives – health saving, healthy lifestyle, health-saving competence. Curricula of disciplines with a health-saving content, which are studied from 1 to 11 grades and can have direct integrative connections with physical education, have been analyzed. These are the subjects of «Health Foundations» for 1–4 grades, «Health, Safety and Welfare» for 5–6 grades, «Health Foundations» for 6–9 grades, «Biology and Ecology» for 10–11 grades. Curricula analysis gave an opportunity to make a conclusion that to conduct an experimental study on the implementation of interdisciplinary integration in study of pupils in physical training lessons in the institutions of secondary education, the optimal course choice is «Health Foundations» for 6–9 grades. Examples of innovative methods used in physical training lessons on the basis of interdisciplinary integration have been given. It has been summarized that the interdisciplinary integration in physical training lessons is directed to train pupils for a healthy lifestyle. We see the further prospects on this direction in the creation of special integrative teaching and methodical materials for optimizing physical training lessons using the theoretical content of health-saving disciplines.

Key words: interdisciplinary integration, health, pupils, physical training lessons, institutions of secondary education.

УДК 37.091.31-021.385:796

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.4>

Домбровський А.Е.,

аспірант кафедри теорії і методики фізичного виховання
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

Алексєєв О.О.,

докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри спорту і спортивних ігор
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Різнострамованість навчання учнів у закладах загальної середньої освіти дає змогу сформулювати в підростаючого покоління широку палітру комплексних наукових уявлень про різноманітні процеси і явища, які відображають дійсність у всіх її аспектах. Водночас, згідно з основними положеннями реформи Міністерства освіти і науки, перед учителями окреслюється ключове завдання – навчити учнів використовувати набуті

знання у повсякденні. Це стосується роботи кожного вчителя-предметника, у тому числі й учителів фізичної культури. Важливо, щоб всебічно-світоглядний характер навчання учнів у закладах загальної середньої освіти відобразив комплексно-інтегративний підхід у вивченні різних предметів, що в результаті уможливило поєднання, комбінування, застосування знань у нових умовах.

Відтак актуалізується створення такого навчально-виховного середовища на уроках

фізичної культури, в умовах якого учні мали б змогу використати матеріал з вивчення інших предметів на засадах міжпредметної інтеграції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядається проблема міжпредметної інтеграції в контексті нашого дослідження та презентуються різні дослідницькі рішення й підходи для її розв'язання, дає змогу виокремити основні напрями наукових розвідок:

- обґрунтування теоретичних і практичних засад інтеграції в шкільній освіті (Т. Засекина [7]);

- визначення перспективних напрямів модернізації системи фізичного виховання у закладах загальної середньої освіти України (Н. Москаленко, С. Овчаренко, Т. Сидорчук, О. Ханюкова, А. Яковенко [9] та ін.)

- спрямованість професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на оздоровче цілепокладання фізичної культури в загальноосвітніх навчальних закладах (М. Саїнчук [12]) та використання здоров'язбережувального змісту фізичного виховання учнів (О. Ажиппо [1], О. Анастасова [2], О. Безкопильний [3], М. Єфремова [6], І. Лапичак [8] та ін.), що потребує реалізації інтеграційного підходу в підготовці майбутніх учителів фізичної культури (Г. Хомяк) [15];

- цілеспрямоване використання інтеграції змісту дисциплін природничо-наукового циклу в роботі вчителів фізичної культури (В. Омеляненко [10]).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми ґрунтується на тому, що дослідники вивчали окремі аспекти анонсованого питання. Проте цілісного дослідження реалізації міжпредметної інтеграції в навчанні учнів на уроках фізичної культури в закладах загальної середньої освіти не виявлено.

Мета статті. Визначити теоретичні основи реалізації міжпредметної інтеграції в навчанні учнів на уроках фізичної культури в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Одним із засадничих понять нашої наукової розвідки є термін «інтеграція» (з лат. *integratio* – відновлення, заповнення; розуміння цілісності). У довідниковій літературі інтеграція тлумачиться як процес, що пояснює «об'єднання в ціле раніше різнорідних частин та елементів» і в широкому сенсі розуміється як «процес становлення цілісності», як «ієрархічне узагальнення (синтез), об'єднання на різних рівнях (предметному, міжпредметному)», як процес «внутрішньої взаємодії, взаємопроникнення наукових знань, що представляють навчальні предмети», як засіб навчання для «знаходження спільної платформи зближення предметних знань» [14, с. 169].

І хоча у методології інтегративний підхід використовується порівняно нещодавно, позаяк заснований лише в 1977 р., однак у педагогічних дослідженнях підкреслюється його ефективність. Науковці

вказують, що «інтегративні взаємодії завжди призводять до нових результатів, підсилюючи ефективність наукових досліджень, спрямовуються на якісне вдосконалення існуючих педагогічних систем, зумовлюють інноваційний тип діяльності сучасних навчальних закладів, а реалізація інтегративного підходу сприяє створенню інноваційно-творчої атмосфери взаємодії між учасниками процесу навчання, реалізації інноваційної діяльності в умовах освітнього простору» [14, с. 168].

Використання інтегративного підходу в навчанні базується на урахуванні сутності міжпредметної (міждисциплінарної) інтеграції, основою якої є міжпредметні зв'язки. Встановлення міжпредметних зв'язків потребує не тільки узгодження навчально-методичного забезпечення (наприклад, змісту навчальних програм), а й використання теоретичного матеріалу одних предметів (наприклад, природничо-наукового циклу) у процесі проведення занять з інших дисциплін (до прикладу, на уроках фізичної культури), що сприятиме усвідомленню учнями наукового підґрунтя й цілісності системи шкільної освіти та взаємозв'язку між різними предметами завдяки інтеграції знань, формування практичних умінь і навичок тощо. Таким чином, міжпредметна інтеграція сприятиме «розвитку системного мислення учнів» [5, с. 210].

Реалізація міжпредметної інтеграції в навчанні учнів на уроках фізичної культури в закладах загальної середньої освіти передбачає визначення спільних теоретичних основ для тих предметів, зміст яких можна використовувати у фізичному вихованні школярів. Таким засадничим поняттям вважаємо термін «здоров'я» та похідні від нього поняття – здоров'язбереження, здоровий спосіб життя, здоров'язбережувальна компетентність та ін.

Так, починаючи з першого року навчання в школі, учні опановують предмет «Основи здоров'я» (1–4 класи). Саме вивчення цього предмету відзначається безпосередніми інтегративними зв'язками з фізичною культурою, позаяк школярі мають змогу:

- усвідомити сутність і цінність здоров'я загалом і, зокрема, фізичного здоров'я, що підкріплюється систематичними заняттями на уроках фізичної культури;

- актуалізувати організацію здорового способу життя, що зумовлює уникнення шкідливих звичок і, знову ж таки, сприяє активним заняттям на уроках фізичної культури;

- виявляти ціннісне ставлення та стійкі мотиви до збереження здоров'я;

- набувати здоров'язбережувальних умінь і навичок на уроках з фізичної культури, що сприятиме фізичному розвитку та ін.

Системність та інтегративність вивчення предметів «Основи здоров'я» та «Фізична культура» відображається в тому, що змістове наповнення

програмного матеріалу для кожного класу щороку розширюється в напрямі поєднання таких структурних складників, як здоров'я людини та його компоненти (фізичне, соціальне, психічне, духовне здоров'я). Залежно від зростаючого рівня інтелектуального та фізичного розвитку учнів початкових класів інформаційне забезпечення кожного розділу предмету «Основи здоров'я» щороку змінюється з урахуванням ускладнення навчально-пізнавальної діяльності школярів.

Якщо в першому класі учні отримували знання стосовно сутності здоров'я (на уроках з предмету «Основи здоров'я») і виконували фізичні вправи на уроках фізичної культури, то впродовж навчання у початковій школі вони набували інтелектуальних умінь відобразити логічні інтеграційні взаємозв'язки між такими факторами:

- здоров'ям та окремими чинниками позитивного впливу на нього (загартовування, режим дня, раціональне харчування, використання засобів гігієни та гігієнічних процедур, убезпечення від інфекційних хвороб тощо);

- здоров'язбережувальною діяльністю та фізичною активністю (ранкова гімнастика, систематичність занять на уроках фізичної культури, використання вправ для почергової організації фізичної та розумової діяльності тощо);

- прогресивним технічним розвитком сучасного суспільства та негативним впливом на здоров'я надмірного і неконтрольованого користування комп'ютером, мобільним телефоном, планшетом та ін.

У 5-6 класах загальноосвітньої школи учні вивчають інтегрований курс «Здоров'я, безпека та добробут» [4], який спрямовується на розширення знань стосовно сутності здоров'я. Увага учнів акцентується на тому факті, що 50 % здоров'я залежить від способу життя, у тому числі й від фізичної активності, яка нормується на уроках фізичної культури.

У 6–9 класах учні вивчають інтегрований предмет «Основи здоров'я», зміст якого спрямовується на засвоєння основ здорового способу життя [11]. Сформованість свідомого ставлення до здоров'я потребує опанування учнями вмінь і навичок здоров'язбережувальної діяльності, які пов'язуються з розвитком усіх складників здоров'я. Наприклад, фізичний аспект здоров'я враховується і формується на уроках фізичної культури шляхом багаторазового вправлення і виконання фізичних вправ і навантажень, що сприяють формуванню здорового організму школярів.

Упродовж 10-11 класів учні вивчають предмет «Біологія і екологія». Однією з тем цього предмета є «Застосування результатів біологічних досліджень у медицині», де учні узагальнюють знання стосовно сутності здоров'я. Школярі покликані ознайомитися з теоретичним матеріалом стосовно використання результатів біологічних

досліджень у медицині, що є основою системи охорони здоров'я. Рівень теоретичної підготовки учнів у контексті цієї теми узгоджується з їх розумінням спрямованості медицини на досягнення однієї з основних цілей сталого розвитку на період 2016–2030 рр. – забезпечення здорового способу життя [13]. Таким чином, у вивченні шкільного курсу «Біології та екології» в учнів формується комплекс різних компетентностей, серед яких чільне місце займає здоров'язбережувальна компетентність. У цьому аспекті важливо акцентувати увагу на інтегративному зв'язку між окресленою метою вивчення предмета «Біологія та екологія», що розширює палітру знань учнів стосовно залежності здоров'я людини від екологічних чинників, та фізичною активністю, досвід якої здобувається учнями на роках фізичної культури.

Аналіз навчальних програм означених предметів дав змогу дійти висновку, що для проведення експериментального дослідження з реалізації міжпредметної інтеграції в навчанні учнів на уроках фізичної культури в закладах загальної середньої освіти найбільш доречним є вибір курсу «Основи здоров'я» для 6–9 класів. Таке рішення зумовлюється кількома чинниками:

- По-перше, програму розроблено на підставі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 23. 11. 2011 р. № 1392) з урахуванням Державного стандарту початкової загальної освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 20.04.2011 р. № 462) та відповідно до положень «Концепції Нової української школи» (2016 р.) [11].

- По-друге, вивчення цієї дисципліни охоплює різноплановий матеріал, що сприяє формуванню учнів основних компетентностей у природничих науках, у безпечному застосуванні засобів інформаційно-комунікаційних технологій у повсякденному житті;

- По-третє підлітковий вік, на який припадає вивчення предмета «Основи здоров'я» в 6-9 класах, визначається як сензитивний для розвитку багатьох особистісних потреб, які можуть реалізуватися на уроках фізичної культури (потреба у самовираженні, у вмінні успішно виконувати певну діяльність тощо). Уміння учнів поєднувати отримані знання з предмету «Основи здоров'я» стосовно здоров'язбереження з практикою фізичної активності на уроках фізичної культури свідчить про такі зміни:

- розвиток самосвідомості, формування самооцінки, що можуть бути регуляторами адекватної поведінки учнів;

- прагнення до пізнання власної індивідуальності та бажання самовдосконалення;

- потреба визнання серед однолітків як ерудованої, фізично розвинутої особистості для досягнення певного соціального статусу в шкільному колективі;

– засвоєння нових особистісних цінностей, серед яких важливе місце займають цінності здорового способу життя тощо.

У такому контексті підсилюється виховна роль вчителя фізичної культури. Враховуючи перспективні трансформації в особистісному розвитку учнів підліткового віку, учителі фізичної культури покликані зосереджувати увагу підростаючого покоління на можливих позитивних і негативних змінах в організмі кожного залежно від доцільного використання знань з інших предметів стосовно здоров'язбережувальної діяльності. З цією метою використовувалися такі інноваційні методи на уроках фізичної культури:

– розробка і виконання учнями *індивідуальних регламентованих вправ*, у яких відображається покроковий аналіз спрямованості окремих фізичних рухів і навантажень з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку організму та впливу фізичної активності на здоров'я;

– створення *кейсів*, у яких комплектується збірка фізичних вправ різної інтенсивності й цільового призначення з теоретичним обґрунтуванням доцільності та здоров'язбережувального змісту на основі знань з предмету «Основи здоров'я»;

– участь в інтелектуально-розвивальних *іграх*, у яких виконання певних видів ігрової діяльності на уроці фізичної культури потребує пояснення кожного ігрового етапу з позиції знавця здоров'язбережувальної сутності кожної дії;

– презентація *рухових вправ* для оптимального фізичного навантаження та відпочинку;

– *бінарні уроки* на основі поєднання взаємопов'язаних тем з предметів «Основи здоров'я» та «Фізична культура».

Аналіз результативності проведення таких занять доводить прагнення вчителів до урізноманітнення уроків фізичної культури; засвідчує підвищений інтерес учнів до здоров'язбережувальної діяльності й умотивованість школярів до фізичної активності й систематичного відвідування уроків фізичної культури, що сприяє інтеграції теоретичної підготовки з основ здоров'я та фізичної активності учнів.

Висновки. Таким чином, учителі фізичної культури покликані використовувати результати вивчення учнями кількох предметів, у яких теоретичною основою є розуміння сутності здоров'я та здорового способу життя. Впродовж навчання учнів у закладах загальної середньої освіти проблеми здоров'я і здоров'язбереження розглядаються під час вивчення кількох предметів природничо-наукового циклу. Теоретичний зміст анонсованого матеріалу постійно доповнюється й ускладнюється з урахуванням інтелектуального розвитку учнів. Практичні вміння, навички і досвід здоров'язбережувальної діяльності учні можуть набути на уроках фізичної культури, використовуючи розуміння впливу

фізичної активності на розвиток організму. Відтак міжпредметна інтеграція наукоках фізичної культури спрямовується на підготовку учнів до здорового способу життя.

Подальші перспективи в цьому напрямку вбачаємо у створенні спеціальних інтеграційних навчально-методичних матеріалів для оптимізації уроків фізичної культури з використанням теоретичного контенту дисциплін здоров'язбережувального змісту.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ажиппо О. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2013. 39 с.

2. Анастасова О. Ю. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до впровадження здоров'я-формувань технологій у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Бердян. держ. пед. ун-т. Бердянськ, 2014. 20 с.

3. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика: монографія. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.

4. Василенко С., Коваль Я., Колотій Л. Здоров'я, безпека та добробут. Інтегрований курс. 5–6 класи. Київ: Літера ЛТД, 2022. 135 с. Взято з: <https://www.calameo.com/read/005537678f1cd5e3c8b82>

5. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. (2-ге, доповн. і випр.). Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

6. Єфремова М. М. Модель формування здоров'язбережувального освітнього середовища під час занять фізичним вихованням в основній школі. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2019. № 2 (18). С. 67–73.

7. Засєкіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2020. 400 с.

8. Лапичак І. Є. Інтеграція професійних знань і вмінь при підготовці фахівців з фізичного виховання у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту: 24.00.02 / ЛДУФК. Львів, 2013. 20 с.

9. Москаленко Н., Яковенко А., Овчаренко С., Сидорчук Т., Ханюкова О. Перспективи модернізації системи фізичного виховання закладів загальної середньої освіти України. *Спортивний вісник Придніпров'я.* 2023. № 2. С. 67–74.

10. Омеляненко В. Г. Інтеграція змісту дисциплін природничо-наукового циклу як умова формування здоров'язберігальної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві.* 2012. № 4. С. 97–102.

11. Основи здоров'я. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти

6–9 класи. Затверджено та надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» Наказ Міністерства освіти і науки України від 03 серпня 2022 року № 698. Взято з: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/Navch.progr.2022.osnovy.zdorovia-6-9.pdf>

12. Саїнчук М. Декларативність та реальність реалізації оздоровчого цілепокладання фізичної культури в загальноосвітніх навчальних закладах. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2018. № 1. С. 72–77.

13. Соболев В. І. Біологія і екологія (рівень стандарту): підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. Освіти. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2019. 256 с.

14. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я. М., 2016. 473 с.

15. Хомяк Г. Г. Інтеграційний підхід у підготовці майбутніх учителів фізичної культури. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2023. Вип. 68. С. 146–154.

ВИКОРИСТАННЯ DESMOS I GEOGEBRA ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КРИВИХ В КУРСІ ДИФЕРЕНЦІАЛЬНОЇ ГЕОМЕТРІЇ

USE OF DESMOS AND GEOGEBRA IN THE STUDY OF CURVES IN THE COURSE OF DIFFERENTIAL GEOMETRY

Стаття присвячена питанню використання Desmos і GeoGebra для вивчення кривих вищого порядку в курсі диференціальної геометрії. Диференціальна геометрія відіграє важливу роль у підготовці майбутнього вчителя математики, оскільки формує здатності здобувача освіти досліджувати плоскі та просторові криві вищого порядку, які часто виступають моделями різних реальних явищ дійсності. Для кращого засвоєння навчального компоненту є необхідним його візуалізація. У статті нами було виділено основні поняття та факти, які вивчає здобувач освіти в рамках курсу диференціальної геометрії. Детальніше ми зупинилися на вивченні елементів, що стосуються дослідження саме кривих. Досліджуючи криві в «малому» засобами диференціального числення, студенти стикаються із проблемою візуалізації досліджуваних об'єктів. Особливо цей елемент навчання необхідний під час дистанційної освіти. Для вивчення плоских і просторових кривих як засіб візуалізації доцільно використовувати онлайн-сервіс графічний калькулятор Desmos та систему комп'ютерної математики GeoGebra. За їх допомогою можна дослідити властивості кривих заданих не лише явно, а й параметрично чи неявно. Змінюючи параметр, можна досліджувати криві в динаміці. Програми дозволяють визначати особливі точки кривої, обчислювати кривину та довжину дуги кривої, будувати тригранник Френе в будь-якій точці просторової кривої, знаходити коло кривини, асимптоти та інше. Найскладнішим питанням для студентів є побудова плоскої/просторової кривої, заданої параметрично. Після проведення аналітичного дослідження, студент має можливість за допомогою зазначених програм створити образ кривої та переконатися в правильності виконаних розрахунків. У статті наводяться приклади розв'язування таких завдань за допомогою вказаних систем. Візуалізуючи теоретичний матеріал за допомогою Desmos та GeoGebra, ми сприяємо підвищенню рівня засвоєння навчального матеріалу здобувачами освіти.

Ключові слова: диференціальна геометрія, крива, кривина, тригранник Френе, Desmos, GeoGebra.

When preparing a future mathematics teacher, we introduce him or her to first- and second-order curves in the study of analytical geometry, and to higher-order curves in the study of differential geometry. And if it is easy to imagine second-order curves, then presenting a higher-order curve is a problem that needs to be solved for the successful assimilation of educational material by students. Differential geometry is a branch of mathematics that studies geometric images, mainly curves and surfaces, by analyzing infinitesimal quantities. It basically studies the properties of curves and surfaces «in the small», that is, the properties of arbitrarily small parts of curves and surfaces by means of differential calculus. Differential geometry plays an important role in the training of a future mathematics teacher, as it forms the ability of the student to study plane and spatial curves of higher order, which often act as models of various real-life phenomena. In this article, we have highlighted the main concepts and facts that a student learns in the course of differential geometry. In more detail, we focused on the study of elements related to the study of curves. In differential geometry, the vast majority of tasks involve the creation of a specific equation that will characterize a particular curve or surface and study the properties of these objects. The main topics that are studied in the course of differential geometry and relate to curves are: the study of plane and spatial curves (special points, equations of tangents and normal, Fresnel triangle, curvature, twist, arc length of a curve). A challenging topic for students is the study and construction of a plane/spatial curve defined parametrically. With the help of GeoGebra or Desmos, it is easy to visualize these course concepts: it is easy to draw a curve given parametrically or implicitly, identify special points, calculate curvature and plot the curvature vector, draw tangents, find the angle between curves. A spatial curve is characterized by an accompanying Fresnel triangle, which is easy to show using the Desmos graphical editor. By visualizing theoretical material with the help of these programs, we help to increase the level of learning by students. After all, dynamic models are better perceived by humans than a static drawing, especially when it comes to a spatial curve.

Key words: differential geometry, curve, curvature, Fresnel triangle, Desmos, GeoGebra.

УДК 378.011.3-051:51]:514.7
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.5>

Заїка О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри фізико-математичної
освіти та інформатики
Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка

Постановка проблеми. Під час підготовки майбутнього вчителя математики ми ознайомлюємо його з кривими першого та другого порядку в рамках вивчення аналітичної геометрії, з кривими вищого порядку під час навчання диференціальної геометрії. І якщо уявити криві другого порядку ще легко, то створення образу кривих вищого порядку вже є проблемою, яку потрібно вирішити для успішного засвоєння навчального матеріалу здобувачами освіти. Особливо гострою є така необхідність під час дистанційної освіти.

Аналіз останніх досліджень. Диференціальна геометрія є нормативною дисципліною в більшості вищих педагогічних закладах освіти під час підготовки майбутнього вчителя математики. Методиці її викладання та змістовому наповненню присвячені, зокрема, такі праці. Зоря В., Горзій Т., Коржова О. [3] розглядають теоретичне наповнення курсу «Диференціальна геометрія та топологія» пов'язане із поняттям плоских та просторових кривих. Курбатова І. [5], Петренко С., Семеніхіна О. [6] розглядають елементи кривих і поверхонь

в курсі диференціальної геометрії, пропонують індивідуальні роботи та вправи для самостійного розв'язування. Шаповалова Н., Панченко Л. [7] розкривають методичні особливості вивчення курсу «Диференціальна геометрія», її місце та роль у підготовці майбутніх вчителів математики.

Але у зазначених роботах автори не розглядають вивчення курсу за допомогою комп'ютерних технологій, хоча допускають такі можливості. Питанню використання GeoGebra для побудови кривої, заданої параметрично, присвячена праця Дубовик В., Рудницького С. [2, с. 35].

Мета статті – розглянути можливості використання Desmos та GeoGebra під час вивчення кривих в курсі диференціальної геометрії.

Диференціальна геометрія – це розділ математики, який вивчає геометричні образи, переважно криві та поверхні, шляхом аналізу нескінченно малих величин. Вона в основному вивчає властивості кривих і поверхонь «у малому», тобто властивості як завгодно малих частин кривих і поверхонь [3, с. 9; 5, с. 5]. Особливістю курсу диференціальної геометрії є апарат її вивчення – використання диференціального числення. Криві та поверхні, що вивчаються у невеликому околі шляхом диференціювання їхніх рівнянь, не дозволяють студенту уявити, як виглядає крива чи поверхня.

Мета вивчення диференціальної геометрії – навчити основним принципам і методам розв'язування задач з геометрії з використанням базових принципів математичного аналізу.

Фундаментальні поняття диференціальної геометрії: вектор-функція, крива, поверхня, дотична пряма та площина, нормальна пряма та площина, кривина, скрут, натуральне рівняння кривої, еволюта та евольвента плоскої кривої; перша та друга квадратичні форми поверхонь; геодезична кривина кривої на поверхні, поверхні постійної Гаусової кривини; супроводжуючий тригранник Френе просторової кривої (прямі: бінормаль, головна нормаль, дотична; площини: стична, нормальна, спрямлювана). Головні кривини. Повна і середня кривини поверхонь. Класифікація точок на поверхні (еліптична, гіперболічна, омбілічна, параболічна, точка сплюснення); поняття індикатиси Дюпена [4, с. 165; 6, с. 5; 7, с. 304].

Фундаментальні факти диференціальної геометрії: формули Френе; задання дотичних прямих, нормалі; формули для знаходження кривини плоскої та просторової кривої, обвідної сім'ї плоских кривих, скрута просторової кривої, довжини дуги кривої, обчислення першої та другої квадратичних форм поверхонь, кутів між кривими на поверхні, площ фігур, утворених кривими на поверхні, асимптотичних ліній на поверхні, різні кривини, основні рівняння теорії поверхонь (дери-ваційні формули, формули Гауса – Петерсена – Кодації) [4, с. 165; 7, с. 305].

Зупинимося детальніше на вивченні плоских та просторових кривих. У теорії кривих здобувачі освіти ознайомлюються з геометричними особливостями поведінки кривих, в них формується геометрична інтуїція, яка потім розвивається і поглиблюється в процесі вивчення теорії поверхонь. Криві та поверхні знаходять широке застосування в математиці, техніці, архітектурі та будівництві. Можна назвати багато областей життя, до яких безпосередньо застосовуються поняття й методи диференціальної геометрії: складання географічних карт; знаходження найкоротшого шляху між двома точками земної поверхні; розрахунки, пов'язані з прокладанням маршрутів на земній поверхні, польотом космічних апаратів, рухом кораблів; розрахунки, пов'язані з виявленням форми літаків, космічних ракет, куполів, дахів тощо [3, с. 9].

Проблему візуалізації навчального процесу можна вирішити за допомогою онлайн-сервісу Desmos [8] та динамічного геометричного середовища GeoGebra [9]. Під візуалізацією слід розуміти процес відображення навчального матеріалу, що вимагає не тільки відтворення зорового образу, а й процес його конструювання. Основна мета візуалізації – активізувати механізм уяви, створити і встановити асоціативні зв'язки між візуальними образами і сутністю основного поняття [1, с. 50–51].

Desmos – це безкоштовний онлайн-сервіс, який дозволяє створювати складні графіки з числами та символічними фігурами, проводити побудови в динаміці, змінюючи значення параметрів. Єдиний недолік Desmos – залежність від Інтернету. GeoGebra – безкоштовна програма з математики для всіх рівнів освіти, яка поєднує геометрію, алгебру, таблиці, графіки, статистику, обчислення, та інші розрахунки в одному, простому у використанні пакеті. На відміну від Desmos, має онлайн, офлайн і мобільну версію, що є зручним для використання у навчальному процесі.

Вивчення кривих у диференціальній геометрії починається з введення поняття вектор-функції, її властивостей; різних означень та позначень кривих (параметричне (яке в курсі використовується частіше), явне, неявне), особливих точок кривої. Звертаємо увагу студентів, що особливі точки несуть цілком реальне фізичне пояснення – це різка зміна, яка відбувається в процесі, що описується даною кривою. Далі складаються рівняння дотичної та нормалі до кривої у певній точці (складати такі рівняння студенти вміють з курсу аналітичної геометрії), тут потрібно звернути увагу на те, що напрям дотичної визначає вектор швидкості – перша похідна від вектор-функції, напрям нормалі – вектор прискорення, тобто похідна другого порядку. Під час знаходження кута між кривими пригадуємо, що такий кут вимірюється кутом між дотичними, проведеними в точці перетину чи дотику.

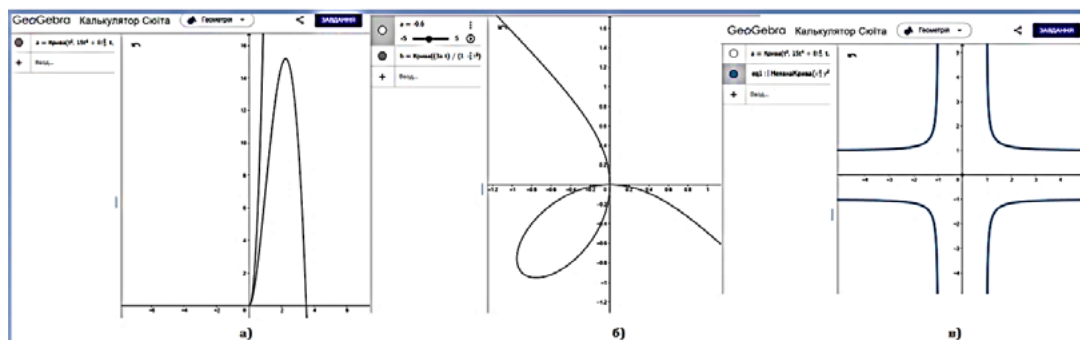


Рис. 1. Особливі точки:
а) точка звороту другого роду, б) вузлова, в) ізольована

За допомогою програми GeoGebra легко візуалізувати ці поняття курсу: побудувати криву задану параметрично чи неявно, визначити особливі точки, обчислити кривину та довжину дуги кривої, знайти кут між кривими, побудувати вектор та коло кривини, побудувати дотичні, асимптоти, обвідну сім'ї, перевірити як змінюється в залежності від параметру вигляд кривої (операції, де задіяний параметр можна виконувати в динаміці – змінюючи його автоматично).

Розглянемо приклади завдань. Під час вивчення особливих точок кривих можна спочатку запропонувати здобувачам освіти виконати побудову заданих кривих у GeoGebra. Для цього необхідно в панелі ввести слово «крива». Вам запропонують обрати плоску криву чи просторову криву (до речі, у цій же вкладці програма запропонує вам обчислити кривину, побудувати вектор та коло кривини). Задавши криву, початкове та кінцеве значення параметру, будуємо криву (рис. 1). Отримавши особливу точку, необхідно запропонувати студентам назвати тип особливої точки, розглянути як проходять дотичні в цій точці, після чого запропонувати знайти цю ж точку аналітично.

Під час вивчення натуральної параметризації кривої (параметр, при якому норма вектора швидкості є рівною одиниці в довільній точці) звертаємо увагу на те, що вектора швидкості і прискорення є ортогональними; а натуральні рівняння визначають криву з точністю до руху в просторі і не включають координат, тобто не залежать від вибору системи координат. Тому скрут і кривина – основні інваріанти кривої. Вектор кривини завжди спрямовується у напрямку вгнутості кривої. Демонструючи зміни параметрів, звертаємо увагу студентів на

інваріантність кривини та довжини кривої. Потрібно звернути увагу студентів на те, що кривина кривої відповідає за миттєву кутову швидкість обертання дотичної в даній точці. Доречним буде перевірка обчислення значення кривини та знаходження вектора кривини чи кола кривини за допомогою побудови в GeoGebra.

Виконавши в програмі побудову двох кривих, маємо можливість знайти кут між ними за допомогою програми, крім того, вона запропонує вказати особливі точки даної кривої.

Розглянемо, наприклад, задачу: «Довести, що криві $y=x-x^2$, $y=x^2-x$ перетинаються під прямим кутом».

Виконаємо у програмі побудову заданих кривих і дотичних в точках їх перетину (рис. 2) й за допомогою програми визначимо кут між кривими. Переконаємося, що він дійсно становить 90° . Така візуалізація сприяє кращому розумінню поняття кута між кривими, та є підтвердженням правильності розв'язання задачі аналітично, яке здійснюємо надалі.

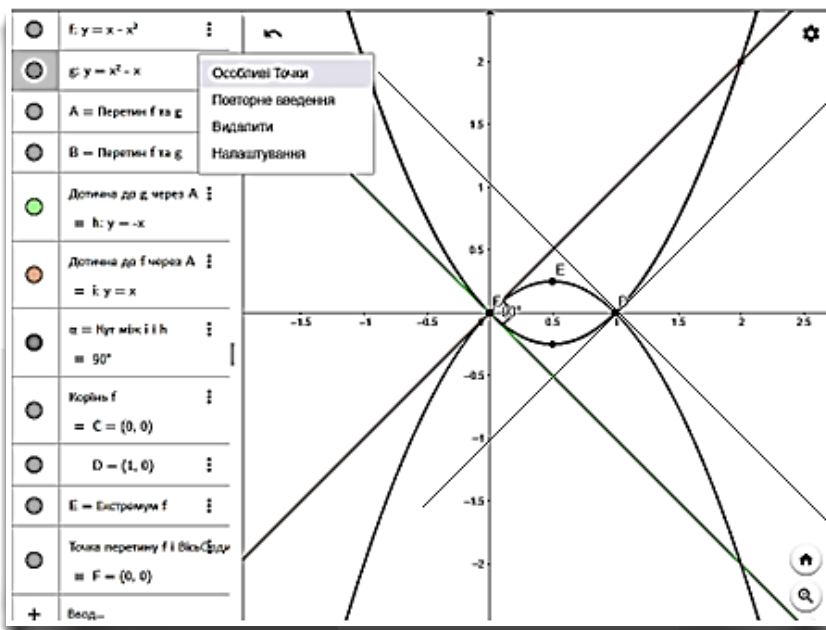


Рис. 2. Кут між кривими

Отже, знаходимо точки перетину кривих: $x-x^2=x^2-x$, $2x^2-2x=0$, $x(x-1)=0$, $x=0$ або $x=1$. Маємо дві точки: $(0,0)$ і $(1,0)$. Знайдемо кут між кривими. Для цього маємо визначити координати векторів швидкості, що задають дотичні в цих точках.

$$\vec{v} = (F'_y; -F'_x), F'_1=x-x^2-y, F'_2=x^2-x-y.$$

$$\vec{v}_1 = (-1; -1+2x), \vec{v}_2 = (-1; -2x+1).$$

В точці $(0;0)$: $\vec{v}_1 = (-1; -1)$, $\vec{v}_2 = (-1; 1)$, $\vec{v}_1 \vec{v}_2 = 0$ – вектори перпендикулярні, кут між кривими – прямий. В точці $(1;0)$: $\vec{v}_1 = (-1; 1)$, $\vec{v}_2 = (-1; 1)$, $\vec{v}_1 \vec{v}_2 = 0$ – вектори перпендикулярні, кут між кривими – прямий.

Під час знаходження асимптот кривої заданої неявно студенти часто забувають знаходити вертикальні асимптоти (тобто перевіряти, щоб змінна входила до рівняння в степені, що дорівнює степеню многочлена, який задає цю криву). Тоді, пропозиція перевірити правильність побудови за допомогою програми GeoGebra, допоможе, з одного боку, виявити цю помилку, а з другого – дозволить «побачити» криву, яка була задана рівнянням вищого порядку. На рис. 3 представлено побудову асимптот для неявно заданої кривої

$x^2+x^2y=8$. Діючи за алгоритмом, здобувачі освіти одразу шукають рівняння дотичної у вигляді $y=kx+b$ й забувають перевірити наявність у рівнянні « y^3 ». Її відсутність говорить про існування вертикальної асимптоти.

Яскравим і цікавим є дослідження пошуку дотику кривих, оскільки зовнішній вид кривої, заданої параметрично, залежить від самого параметру. За допомогою програми, змінюючи параметр, можна побачити як змінюється крива.

Під час знаходження обвідної сім'ї доцільно використовувати програму для візуалізації взаємного розміщення кривих сім'ї та обвідної. Так, наприклад, розв'язування задачі: «Знайти обвідну сім'ї кривих $c^2(x-2)-cy-4=0$ » приводить до парабол $y^2=32-16x$. Будуємо задану пряму і знайдену параболу, змінюючи параметр переконаємося, що парабола дійсно дотикається до кожної прямої сім'ї і в різних її точках (рис. 4).

Найбільшу складність для здобувачів освіти становить дослідження та побудова кривої, заданої параметрично. Провівши аналітично дослідження за відомим алгоритмом, вони часто не можуть зобразити даної кривої. Програма дозволяє побудувати не лише саму криву, а й усі елементи, що

характеризують її, зокрема, асимптоти, особливі точки, дотичні в особливих точках.

Просторову криву характеризує супроводжуючий тригранник Френе (він має таку назву, оскільки для кожної точки кривої цей тригранник є свій). Даний тригранник утворюється трьома векторами: дотичної, нормалі і бінормалі. Такий тригранник легко показати, використовуючи онлайн-сервіс Desmos. Для цього в панелі задач потрібно прописати декілька функцій: Vector helpers, вам запропонується ввести параметри $V_0(b)=V(p(t_0),b)$, $V(a,b)=vector(a,a+b)$, $N_{normalize}(v)=v/|v|$. Далі вводимо криву

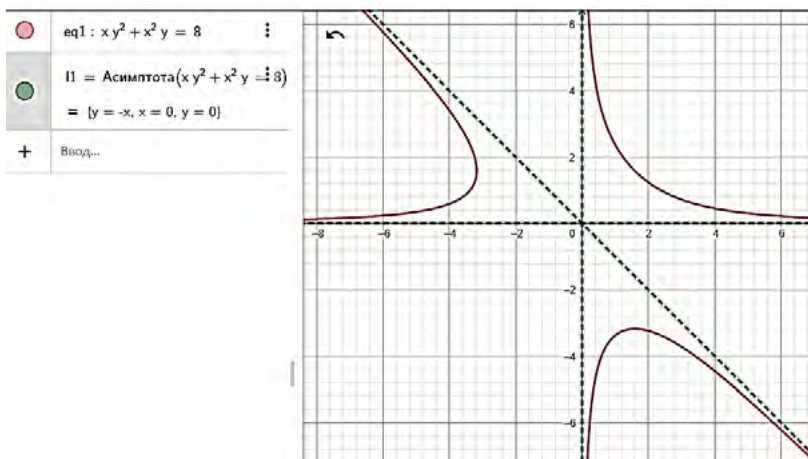


Рис. 3. Асимптоти кривої

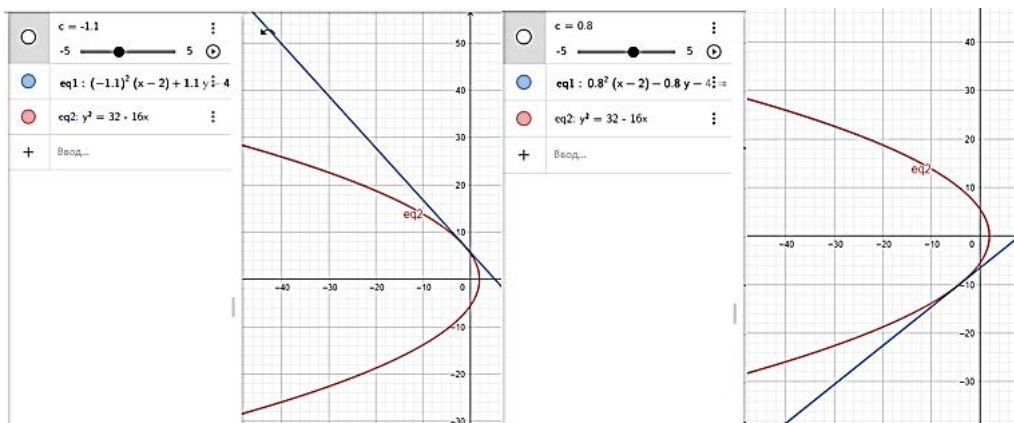


Рис. 4. Обвідна сім'ї

$\rho(t)=(x(t),y(t),z(t))$. Вказуємо межі для параметру. І прописуємо вектори, що відповідають сторонам тригранника Френе: $T_0=V_0(T(t_0))$, $N_0=V_0(N(t_0))$, $B_0=T_0 \times N_0$ (рис. 5).

Є можливість подивитися на цей тригранник з різних ракурсів та у різних точках (рис. 6), обговорити, як спрямована дотична, нормаль, бінормаль у кожній точці, як спрямований вектор кривини, скруту. Завдяки такій візуалізації абстрактні поняття унаочнюються, що сприяє кращому розумінню навчального матеріалу.

Абсолютний скрут є миттєвою кутовою швидкістю обертання бінормалі в даній точці. Що стосується пояснення знаку скруту, то можна провести таку інтерпретацію: якщо уявити в даній точці спостерігача, що дивиться на нормальну площину кривої

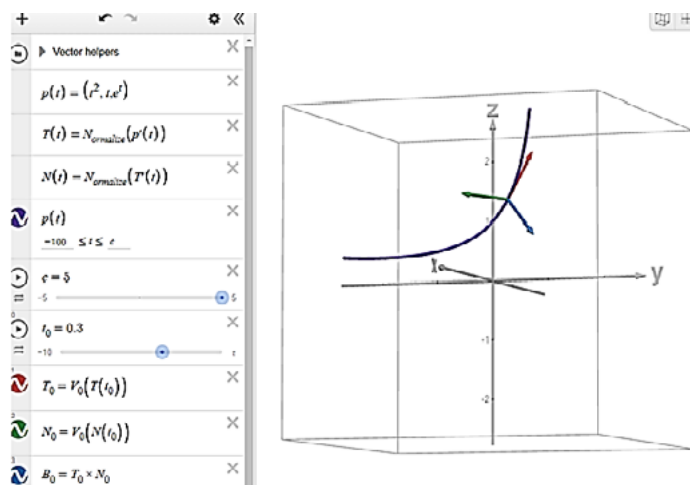


Рис. 5. Тригранник Френе

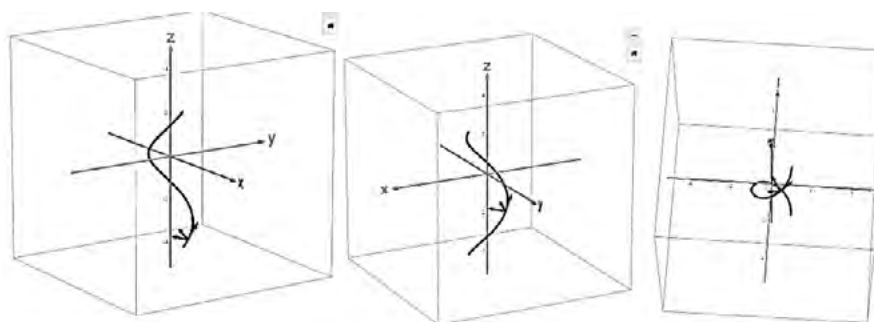


Рис. 6. Різні ракурси тригранника Френе

з кінця вектора дотичної, проведеної в цій точці, то він буде спостерігати миттєвий оберт даної площини навколо дотичної прямої проти стрілки годинника – додатній скрут, за годинником – скрут від'ємний [7, с. 307].

Використання під час навчання курсу диференціальної геометрії Desmos та GeoGebra, з одного боку, сприяє підвищенню рівня засвоєння навчального матеріалу майбутніми вчителями математики, оскільки візуалізація та динамічність створених образів сприяють розумінню досліджуваних теоретичних аспектів навчального компоненту. А з другого боку – знайомить майбутніх вчителів із освітніми платформами, які стануть у нагоді під час їх професійної діяльності.

Отже, під час вивчення кривих в курсі диференціальної геометрії для візуалізації навчального матеріалу доречно використовувати комп'ютерні технології, зокрема Desmos і GeoGebra:

1) «Поняття кривої, різні способи її задання» – використовуємо ці платформи для візуалізації кривої, заданої параметрично або неявно; дослідження зміни зовнішнього вигляду кривої в залежності від параметру; перевірки ідентичності різних способів задання однієї і тієї ж кривої; визначення за зображенням особливих точок кривої, які потім знаходимо аналітичним шляхом.

2) «Поняття теорії кривих, пов'язаних з поняттям дотику» – використовуємо для перевірки виконаних аналітичних розрахунків та досліджень (побудова дотичних за отриманим рівнянням, нормалі до кривої, асимптот, обвідної).

3) «Поняття теорії кривих, пов'язаних з поняттям кривини та скруту» – використовуємо для перевірки виконаних обчислень (кривини, довжини дуги кривої), будуємо тригранник Френе, та досліджуємо його розташування під час зміни точки кривої.

4) «Побудова кривих» – перевіряємо проведені аналітично дослідження.

Комп'ютерні технології полегшують засвоєння навчального матеріалу, але не слід всю роботу перекладати на них. Частіше вони виступають як допоміжний засіб навчання – засіб візуалізації теоретичного матеріалу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабич О., Семеніхіна О. До питання про співвідношення понять наочність і візуалізація. *Фізико-математична освіта*. 2(3). 2014. С. 47–53. URL: https://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/journals/2014-v2-3/2014_2-3-BabychSemenikhina_Scientific_journal_FMO.pdf
2. Дубовик В., Рудницький С. Візуалізація навчального матеріалу в процесі підготовки майбутніх учителів математики засобами середовища GEOGEBRA.

Фізико-математична освіта, 34(2). 2022. С. 33–37.
URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-034-2-005>

3. Зоря В.Д., Коржова О.В., Горзій Т.О. Криві в евклідовому просторі: курс лекцій з навчальної дисципліни «Диференціальна геометрія та топологія». Навчальний посібник. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2011. 87 с.

4. Кугай Н.В. Методологічні знання майбутнього вчителя математики: монографія. Харків : ФОП Панов А. М., 2017. 336 с.

5. Курбатова І. М. Диференціальна геометрія. Частина I : Метод. посіб. для студентів напряму підготовки 111 «Математика». Одеса: Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, 2020. 66 с.

6. Петренко С.В., Семеніхіна О.В. Елементи теорії кривих і поверхонь в курсі диференціальної геометрії. Суми : Видавництво «МаКДен», 2010. 176 с.

7. Шаповалова Н.В., Панченко Л.Л. Диференціальна геометрія у формуванні професійних компетентностей майбутніх вчителів математики і фізики. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 47. 2014. С. 300–309. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/8113>

8. Desmos. URL: https://desmos.s3.amazonaws.com/Desmos_User_Guide.pdf

9. GeoGebra. URL: <https://www.geogebra.org/about>

МЕТОДИ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ ГОВОРІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ КУРСАНТІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ

METHODS OF COOPERATIVE LEARNING OF ENGLISH SPEAKING OF SECURITY SECTOR CADETS

Стаття присвячена одній із актуальних проблем навчання говорінню англійською мовою курсантів сектору безпеки. Задля удосконалення рівня сформованості навичок і вмінь в говорінні пропонуємо використання кооперативних методів і прийомів навчання говоріння, а саме: *Quick, quick trade, World Café Method, прийом на повторення словникового запасу, Timed Pair Share* тощо. Ми обґрунтували, розробили та використали ці прийоми в контексті навчальних занять для навчання лексичних одиниць та мовленнєвої компетентності у говорінні для курсантів сектору безпеки відповідно до STANAG – стандартизованих рівнів володіння англійською мовою. Мета кооперативного навчання полягає у виконанні завдань для навчання говоріння у групах, парах, четвірках. Кооперативне навчання сприяє кращому засвоєнню мовленнєвого матеріалу. Крім того навчача діяльність викладача переноситься на навчальну діяльність курсанта. За допомогою кооперативного навчання курсанти навчаються працювати в команді, підтримувати один одного, виправляти за потреби один одного та здійснювати контроль та корекцію. Викладач займає роль спостерігача. Таким чином, курсанти отримують навички, вміння та компетентності в говоріння та вміння співпрацювати, взаємодіяти віч-на-віч, критично мислити. Використовуючи кооперативні методи навчання говоріння, курсанти стають більш вмотивованими до розмови англійською мовою, кожен є повноцінним учасником монологу чи полілогу, враховуючи інклюзивність. Різноманітні методи кооперативного навчання можна використовувати на різних етапах для різних цілей. Зокрема, *World Café* метод можна використовувати на заключному етапі вивчення теми, коли всі курсанти володіють лексичними одиницями та граматичними формами. Метод *Quiz, quiz trade* використовується на етапі активізації мовного

матеріалу, для засвоєння граматичних форм, лексичних одиниць та їх дефініцій.
Ключові слова: кооперативні методи навчання, навчання говоріння англійською мовою, STANAG, курсанти.

The article is devoted to one of the urgent problems of teaching security sector cadets to speak English. In order to improve the level of formation of skills and abilities in speaking, we offer the use of cooperative methods and methods of teaching speaking, precisely: *Quick, quick trade, World Café Method, Timed Pair Share, etc.* We have justified, developed and used these techniques in the context of training sessions to teach lexical items and the competence in speaking for security sector cadets according to STANAG – Standardized Levels of English Proficiency. The purpose of cooperative learning is to perform tasks for teaching speaking in groups, pairs, quarters. Cooperative learning contributes to better assimilation of speech material. In addition, the teacher's teaching activity is transferred into the cadet's educational activity. Through cooperative learning cadets learn to work in a team, support each other, correct and monitor each other when needed. The teacher takes the role of the observer. Thus, cadets acquire skills, abilities and competences in speaking and the ability to cooperate, interact face-to-face, and think critically. Using cooperative methods of teaching speaking, cadets become more motivated to speak in English, everyone is a full participant in a monologue or polylogue, taking into account inclusiveness. Various methods of cooperative learning can be used at different stages for different purposes. In particular, the *World Café* method can be used at the final stage of learning a topic, when all cadets know the vocabulary of the topic and grammatical forms. The *Quiz, quiz trade* method is used at the stage of language material activation, to learn grammatical forms, vocabulary and the definitions of the words.
Key words: cooperative learning methods, teaching speaking in English, STANAG, cadets.

УДК 371.385:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.6>

Крапчатова Я.А.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри романо-германських мов
Національної академії Служби безпеки
України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Все частіше в навчальному просторі використовують кооперативні методи навчання. Кооперативне навчання – це освітній підхід, коли курсанти працюють разом у малих групах для досягнення спільної мети. Це відхід від традиційних методів, де навчання є перш за все індивідуальною діяльністю. У кооперативному навчанні студенти та курсанти співпрацюють, діляться ідеями та підтримують навчання один одного. Ось деякі ключові особливості кооперативного навчання:

Позитивна взаємозалежність: курсанти покладаються один на одного для виконання завдань або досягнення цілей навчання. Успіх залежить від колективних зусиль групи, виховання почуття командної роботи та спільної відповідальності.

Індивідуальна відповідальність: хоча курсанти працюють разом як команда, кожен член несе відповідальність за свій внесок в успіх групи. Це гарантує, що всі курсанти активно залучені та відповідальні за своє навчання.

Взаємодія віч-на-віч: Кооперативне навчання заохочує пряму взаємодію між курсантами. Це може включати обговорення ідей, спільне вирішення проблем або навчання концепцій одне одного. Ця пряма взаємодія сприяє розвитку навичок спілкування та глибшого розуміння матеріалу.

Розвиток навичок співпраці: працюючи в групах, курсанти навчаються цінним навичкам співпраці, таким як спілкування, робота в команді, лідерство та вирішення конфліктів. Ці навички необхідні

не лише в академічному середовищі, але й у професійному та соціальному контекстах.

Сприяє критичному мисленню: кооперативне навчання часто передбачає дії, які вимагають навичок мислення вищого рівня, таких як аналіз інформації, оцінка аргументів і синтез ідей. Через обговорення та дебати в групах курсанти вчаться критично мислити та розвивати власні погляди.

Підвищує мотивацію та залученість: спільна робота з однолітками може підвищити мотивацію та залучення курсантів до матеріалу. Це надає можливості для активної участі та може зробити навчання більш приємним і змістовним.

Підтримує різноманіття та інклюзивність: кооперативне навчання дозволяє курсантам із різними походженнями, здібностями та стилями навчання працювати разом і вчитися один в одного. Це сприяє інклюзивності, оцінюючи унікальний внесок кожного курсанта в групу. Ідея кооперативного навчання протягом усього життя висловлюється в Загальноєвропейських рекомендаціях щодо мовної освіти [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Кооперативне навчання походить з США. Концепція кооперативного навчання не має одного творця, оскільки вона розвивалася з плином часу завдяки внеску різних педагогів, дослідників і теоретиків. Проте двом видатним діячам, яким часто приписують популяризацію та формалізацію принципів кооперативного навчання, є Девід і Роджер Джонсони. Девід В. Джонсон і Роджер Т. Джонсон є педагогічними психологами та професорами, які активно досліджували методи кооперативного навчання з 1970-х років. Вони є авторами численних книг і статей на цю тему і вважаються піонерами в цій галузі [2].

Брати Джонсони разом зі своїми колегами розробили ключові принципи та структури кооперативного навчання, наголошуючи на позитивній взаємозалежності, індивідуальній відповідальності, взаємодії віч-на-віч, розвитку навичок співпраці та груповій обробці. Їхня робота мала значний вплив на освітню практику в усьому світі, вплинувши на методи викладання та динаміку класу для сприяння більш активному та цікавому навчанню.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Навчання курсанта виконувати необхідні раціональні дії для того, щоб засвоїти алгоритм здійснення кооперативного навчання – є необхідною умовою успішного здобувача вищої освіти. Таким чином, він або вона сама здійснює самонавчання. Самонавчання та розвиток мовленнєвих вмінь вдосконалюються протягом усього життя. Засобами кооперативного навчання, на нашу думку, є різні методи та прийоми навчання, які передбачають вміння здобувача вищої освіти виконувати свою мовленнєву діяльність, здійснювати самоконтроль та

само- і взаємокорекцію а саме головне, здобувачі зможуть бути *відповідальними* за власні рішення та втілювати їх у життя. Крім того, здобувачі вищої освіти можуть перевіряти та контролювати формування та удосконалення власних мовленнєвих навичок та вмінь.

Отже, мета статті – дослідити засоби та методи кооперативного навчання говоріння, за допомогою яких курсант може здійснювати самонавчання та контроль власної мовленнєвої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Слід зазначити, що військовослужбовці мають володіти англійською мовою відповідно до STANAG 6001 – Standardised Agreement 6001. Рівні володіння англійською мовою відповідно до узгоджених НАТО стандартизованих рівнів володіння англійською мовою для військовослужбовців, від рівня 0 до рівня 5:

- рівень 0 – завчений (No Proficiency).
- Рівень 1 – Виживання (Survival).
- Level 2 – функціональний (Functional).
- Level 3 – професійний (Professional).
- Level 4 – експерт (Expert).
- Level 5 – (Highly articulate), де висловлення

думок наближене до носія мови.

Пропонуємо висвітлити питання методів кооперативного навчання говоріння англійською мовою для військовослужбовців. Метою кооперативного навчання є залучення до співпраці усіх курсантів одночасно (це робота в парах, четвірках, групах). Навчаюча діяльність викладача переноситься на навчальну діяльність курсантів, таким чином зростає взаємна відповідальність та взаємодопомога серед курсантів, вони стають більш відповідальними та взаємодіють один з одним, викладач займає контролюючу роль спостерігача. Зупинимося детальніше на деяких прийомах *кооперативного* навчання говоріння:

1. Прийом Quick Quick Trade.

Курсантам роздають картки з питаннями. Наприклад, для відпрацювання теми «Подорож» та минулого часу. В картах пишуться питання, наприклад: Коли була твоя остання подорож? Куди ти їздив? Які визначні місця ти відвідав? Які страви куштував? Що тебе здивувало під час подорожі, засмутило, звеселило?, тощо.

Курсанти беруть картки і рухаються по класу з піднятою рукою, шукаючи вільного партнера. Знайшовши партнера курсанти по черзі задають один одному питання, потім обмінюються картками і з піднятою рукою, шукають іншого партнера для спілкування. Таким чином, один курсант проговорює декілька питань.

Ще один варіант цього прийому – це написати на картці дефініцію, визначення слова (або переклад українською, для простішого рівня) а зі зворотного боку саме слово. Курсанти з піднятою рукою підходять один до одного читають визначення по-черзі

та називають слово. Якщо хтось не знає слово, його партнер може надати йому підказку у вигляді першої букви чи перекладу слова, асоціації тощо. Потім курсанти обмінюються картками, повторюють слова та рухаються далі. Таким чином, курсанти повторюють чи вивчають слова, дивлячись на якому етапі проводиться цей метод навчання. Такі картки зі словами курсанти можуть зробити і самостійно, згадавши при цьому слова та їх визначення.

2. Наступний прийом для навчання говоріння називається **World Café Method**. Цей прийом взятий з психології і використовується для пошуку рішень. Для навчання говоріння використовується також.

Розподіліть групу на 3-4 підгрупи по чотири особи в кожній (в залежності від кількості курсантів у групі). Кожній підгрупі надається пустий плакат А3 чи А4 для записів. Кожна підгрупа обирає господаря або хранителя (**Host of the table**), який сидить і записує всі ідеї. Решта членів команди – гості. Наприклад, пропонується завдання написати шляхи вирішення проблем забруднення планети, кроки надання першої медичної допомоги тощо. Гості диктують протягом кількох хвилин, хранитель пише. Потім хранитель залишається сидіти за цим же столом, а члени його команди «гості» встають і пересідають за інший стіл і там додають свої рішення цієї проблеми. Завдання хранителя контролювати, які проблеми вже обговорювалися, щоб гості не повторювали одні й ті самі рішення. Додавши рішення проблеми, члени команди пересідають за третій стіл і знову пишуть рішення за третім столом. Потім вони повертаються за свій стіл і підсумовують, що було написано ними та іншими гостями. По закінченню кожен господар столу висловлюється і доповідає про колективні рішення.

3. Прийом – робота в командах. Можна розділити клас на дві команди. Кожній групі з чотирьох чи п'яти чоловік надають постери. Розділіть постер на 2 частини і напишіть всі переваги та недоліки використання інтернету. Потім ці плакати передаються іншій команді, яка в свою чергу пише свої ідеї. Якщо у вас три команди, то плакати ще раз циркулюють, передаються, аж поки постери не повернуться до господарів. В результаті курсанти пропрацюють всю лексику з питання, яке ви поставили, чи рішення проблем.

4. Прийом на повторення словникового запасу.

Попередня підготовка: Викладач готує два списки слів (по 10 слів у кожному з активного вокабуляру), які курсанти вже вивчили. Гра відбувається таким чином:

1) курсанти об'єднуються в пари. Партнер А сидить спиною до дошки. Партнер Б сидить навпроти партнера А, обличчям до дошки.

2) Викладач швидко пише на дошці перший список із 10 слів і каже «Починайте!»

3) Партнер Б починає пояснювати слова англійською мовою партнеру А. Жести дозволені,

але не переклад. Партнер Б не повинен використовувати жодну частину слова (наприклад, якщо слово «туристична агенція», ви не можете сказати «туристична»).

4) Партнер А намагається вгадати слово. Коли слово вгадано правильно, партнер Б переходить до наступного слова.

5) Перша пара, яка вгадала всі 10 слів, піднімає руки. Вони переможці.

6) Потім курсанти міняються ролями і грають знову. Партнер Б сидить спиною до дошки, а партнер А пояснює другий список із 10 слів.

Наступний прийом для навчання говоріння називається **Timed Pair Share**. Курсанти працюють в парах. Викладачем задається тема. Партнер А висловлюється за певною тематикою протягом 1 хвилини, (монологічне мовлення), Партнер Б – слухає не перебиваючи, потім партнери міняються ролями. Партнер Б говорить, партнер А – слухає.

Ще один прийом для роботи в парах у русі. Курсанти встають. Формують два кола. Зовнішнє та внутрішнє. Курсанти стоять обличчям один до одного. Викладач задає тему для спілкування. (Що ви робили на вихідних? Як надати першу медичну допомогу?, тощо). Курсанти працюють в парах. Задають один одному питання та відповідають на них. Потім, сказавши одну чи дві репліки, викладач керує: «Move on» і плескає в долоні. Кожен робить крок вправо і зустрічає нового партнера для спілкування. Таким чином, кожен курсант спілкується не лише з тим, з ким сидить за партою, а з якомога більшою кількістю курсантів.

Висновки. Отже, Кооперативне навчання може приймати різні форми, включаючи групові обговорення, дії з вирішення проблем, спільні проекти, навчання рівних, включаючи ідеї «мозкового штурму». Викладачі відіграють вирішальну роль у структуруванні та сприянні спільному навчанню, щоб забезпечити його продуктивність і користь для всіх залучених курсантів.

Для ефективного кооперативного навчання необхідні деякі ключові особливості:

Позитивна взаємозалежність: курсанти покладаються один на одного для виконання завдань або досягнення цілей навчання. Успіх залежить від колективних зусиль групи, виховання почуття командної роботи та спільної відповідальності.

Індивідуальна відповідальність: хоча курсанти працюють разом як команда, кожен член несе відповідальність за свій внесок в успіх групи. Це гарантує, що всі вони активно залучені та відповідальні за своє навчання.

Взаємодія віч-на-віч: Кооперативне навчання заохочує пряму взаємодію між курсантами. Це може включати обговорення ідей, спільне вирішення проблем або навчання концепцій одне одного. Ця пряма взаємодія сприяє розвитку навичок спілкування та глибшого розуміння матеріалу.

Розвиток навичок співпраці: працюючи в групах, курсанти навчаються цінним навичкам співпраці, таким як спілкування, робота в команді, лідерство та вирішення конфліктів. Ці навички необхідні не лише в академічному середовищі, але й у професійному та соціальному контекстах.

Сприяє критичному мисленню: кооперативне навчання часто передбачає дії, які вимагають навичок мислення вищого рівня, таких як аналіз інформації, оцінка аргументів і синтез ідей. Через обговорення та дебати в групах студенти та курсанти вчаться критично мислити та розвивати власні погляди.

Підвищує мотивацію та залученість: спільна робота з однолітками може підвищити мотивацію та залучення студентів та курсантів до матеріалу. Це надає можливості для активної участі

та може зробити навчання більш приємним і змістовним.

Отже, кооперативне навчання може приймати різні форми, включаючи групові обговорення, дії з вирішення проблем, спільні проекти тощо і використовується для навчання англійської мови (говоріння та письма), в тому числі на основі військової тематики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
2. Крапчатова Я. А. Методика організації само- і взаємоконтролю рівня сформованості англійської мовної компетенції в аудіюванні у майбутніх філологів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київськ. нац. лінгв. ун-т. К., 2014. 266 с.

ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВОГО ІНСТРУМЕНТУ WORDWALL НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ФІЛОСОФСЬКИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО

APPLICATION OF THE WORDWALL DIGITAL TOOL IN CLASSES OF PHILOSOPHICAL DISCIPLINES IN HEI

Стаття присвячена актуальній проблемі застосування цифрових інструментів в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Автори діляться досвідом використання цифрового інструмента Wordwall на заняттях із філософських освітніх компонент, зокрема «Філософія» на освітніх програмах бакалавріату та «Філософські проблеми наукового пізнання» на освітніх програмах магістерського рівня. Застосування інтерактивних вправ у освітньому процесі використовується з метою засвоєння вивченого матеріалу, перевірки, закріплення та досягнення позитивних результатів навчання, саме Wordwall позиціонується як той інструмент, що може забезпечити виконання поставлених завдань.

В роботі розкриті основні можливості інструменту, проаналізовано групи шаблонів, які можуть бути застосованими під час виконання завдань як на заняттях, так і виконуючи самостійну роботу. Визначено, що запропонований інструмент є досить зручним, так як може застосовуватися як в офлайн навчанні, так і онлайн. Крім того, студент може виконувати завдання у зручний час та будь яких умовах.

Відзначено, що застосування цифрового інструменту Wordwall під час викладання філософських освітніх компонент сприятиме підвищенню ефективності сприйняття матеріалу студентами, легкому запам'ятовуванню основних категорій та понять, організації тісної співпраці між студентом та викладачем під час роботи над конкретною темою тощо. Також, запропоновано основні критерії, що актуалізують позитивний вплив застосування Wordwall в освітньому процесі при викладанні філософських освітніх компонент, зокрема це різні функції в інструменті, що сприяє урізноманітнити форм роботи; зрозуміла сукупність засобів і правил, що забезпечують взаємодію комп'ютерних програм (або пристроїв); проста навігація; формування індивідуальних завдань для студентів з різним рівнем підготовки, навчальними потребами та специфікою оволодіння матеріалом тощо.

Зазначено, що розширення застосування Wordwall, як методичного цифрового інструменту, сприятиме підвищенню якості викладання філософських освітніх компонент.

Ключові слова: Wordwall, цифровий інструмент, інформаційно-комунікаційних технологій, інтерактивна вправа, філософські дисципліни

The article is devoted to the current problem of using digital tools in the educational environment of higher education. The authors share their experience of using the digital tool Wordwall in classes on philosophical educational components, in particular, "Philosophy" in undergraduate educational programs and "Philosophical problems of scientific knowledge" in master's level educational programs. The use of interactive exercises in the educational process is used to assimilate the studied material, test, consolidate and achieve positive learning results; Wordwall is positioned as a tool that can ensure the completion of assigned tasks.

The work reveals the main capabilities of the tool, analyzes groups of templates that can be used when performing tasks both in the classroom and when performing independent work. It was determined that the proposed tool is quite convenient, as it can be used both in offline and online learning. In addition, the student can complete assignments at a convenient time and in any conditions. It is noted that the use of the digital tool Wordwall when teaching philosophical educational components will help to increase the efficiency of students' perception of the material, easy memorization of basic categories and concepts, close cooperation between the student and the teacher when working on a specific topic, etc. Also, the main criteria are proposed that actualize the positive impact of using Wordwall in the educational process when teaching philosophical educational components, in particular, these are the various functions of the tool, which helps to diversify the forms of work; the set of tools and rules that ensure the interaction of computer programs (or devices) is clear; simple navigation; formation of individual tasks for students with different levels of training, educational needs and specifics of mastering the material.

It is noted that expanding the use of Wordwall as a methodological digital tool will help improve the quality of teaching philosophical educational components.

Key words: Wordwall, digital tool, information and communication technology, interactive exercise, philosophical disciplines.

УДК 378.096

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.7>

Лещенко А.М.,

докт. філос. наук,
професор кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін
та інноваційної педагогіки
Херсонської державної морської
академії

Пазяк А.С.,

магістр історії,
викладач кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін
та інноваційної педагогіки
Херсонської державної морської
академії

Постановка проблеми. Сьогодні освітнє середовище все більше зазнає впливу цифрових інструментів. Каталізатором цих процесів стали декілька об'єктивних причин: інтенсивний розвиток цифрових технологій, вирування COVID-19 у світі та війна, що розгорнулася на теренах України. Усе це сприяло швидкій адаптації освіти до застосування цифрового інструментарію в освітньому процесі. Крім того, важливо зазначити і той факт, що сучасний студент – це студент який, в більшості, є досить «просунутим» користувачем

різних гаджетів та цифрових інструментів. Разом з тим, не останню роль, на користь застосування цифрових технологій, відіграє той факт, що це робить освітній процес набагато доступнішим як за часовими межами, так і за просторовим розташуванням: студент може проходити матеріал у бідь-який зручний час та знаходячись будь де.

Загально прийнято, що цифровий інструментарій це інтерактивний інструмент, що дозволяє самостійно перевірити засвоєння вивченого матеріалу, закріпити його та отримати зворотній зв'язок.

Найважливішим є той факт, що такий інструментарій може бути використаний під час викладання будь яких освітніх компонент, тож не виключенням є і філософських освітні компоненти, зокрема автори вдало застосовують цифровий інструмент Wordwall під час роботи над освітніми компонентами «Філософія» на освітніх програмах бакалавріату та «Філософські проблеми наукового пізнання» на освітніх програмах магістерського рівня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання використання інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіті досліджено у роботах Ю. Бикова, О. Бурова, А. Гуржія, М. Жалдака, Т. Коваль, М. Лещенко, О. Спіріна, Ю. Триуса, М. Шишкіної [4] та ін.; особливості цифрових технологій, які можуть бути корисними в освітньому процесі, зокрема адаптивність та ненав'язливість досліджували J. Savanough, C. Giaroni, T. Golden [1]; ефективність ІКТ в освітньому процесі вивчали S. Ghavifekr та W. Rosdy [2]; вплив використання цифрових технологій на освітній процес висвітлено в роботі S. Higgins, Z. Xiao, M. Katsipataki [3]; цифрові інструменти досліджували О. Гриценчук [5], О. Овчарук [6] та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасні цифрові інструменти досить різноманітні. Кожен із них є цікавим та може виконувати ряд методологічних завдань, які ставить викладач та створювати умови для перетворення занять на цікаву, інтерактивну роботу.

Метою роботи є аналіз використання цифрового інструменту Wordwall під час викладання філософських освітніх компонент для створення інтерактивних вправ, що можуть вирішувати наступні завдання; закріплення та перевірка знань; підвищення якості освітнього процесу



<https://wordwall.net>.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Інтерактивні вправи у освітньому процесі використовуються з метою засвоєння вивченого матеріалу та досягнення позитивних результатів навчання, саме Wordwall може забезпечити виконання поставлених завдань. Позитивним моментом використання цього інструменту є те, що він має як безкоштовний контент, так і розширений пакет інструментів за досить прийнятною ціною. Більшість шаблонів доступні як в інтерактивній, так і в друкованій версії (інструмент має 37 інтерактивних та 19 друкованих матеріалів) (рис. 1).

Wordwall шаблони містять класики: «Вікторина», «Кросворд», також аркадні ігри: «У лабіринті», «Літак» тощо. Для початку роботи в програмі



Рис. 1. Безкоштовні шаблони

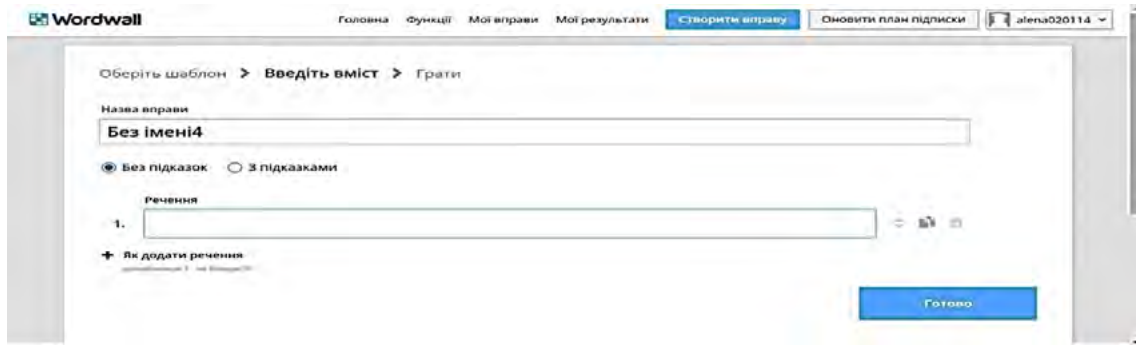


Рис. 2. Шаблон «Наведіть порядок»

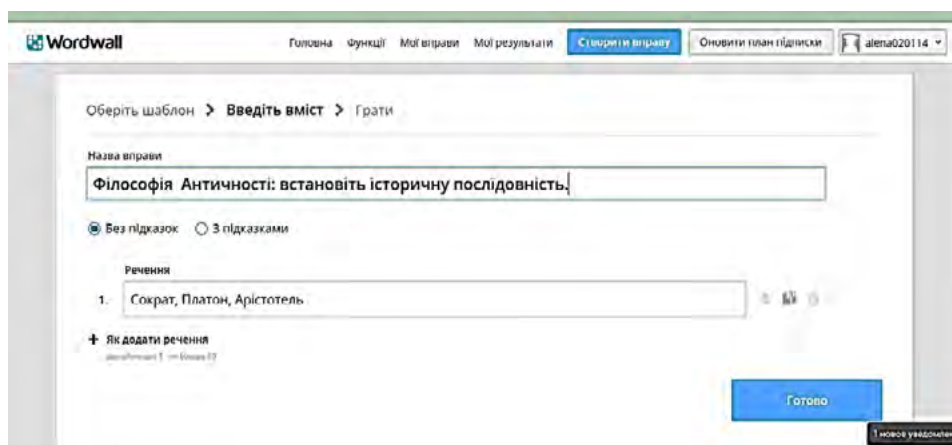


Рис. 3. Заповнений шаблон «Наведіть порядок»

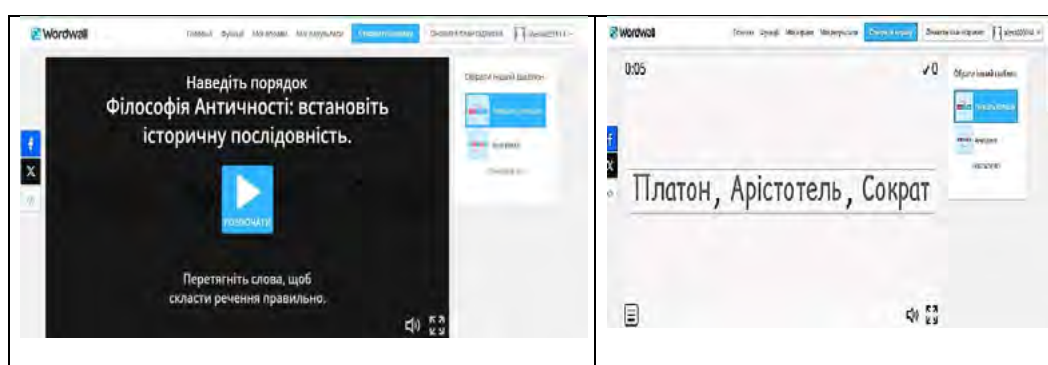


Рис. 4. Вигляд завдання для студентів у шаблоні «Наведіть порядок»



Рис. 5. Проміжний результат за загальний у шаблоні «Наведіть порядок»

обираємо шаблон та створюємо вправу. Наприклад, візьмемо шаблон вправи «Навести порядок» (рис. 2).

В шаблон вноситься назва теми та термінологія чи події, які розкривають означену тему (рис. 3).

Після збереження, переходимо до наступного завдання та набираємо ту кількість завдань, яка необхідна для роботи. Студент бачитиме наступний варіант завдання (рис. 4).

Результат студент бачить одразу, після виконання кожного завдання та в кінці виконання загальний підсумок (рис. 5).

Корисним є можливість, за якою підготовлену тему можна використовувати у декількох шаблонах, не створюючи знову матеріал. Так, платформа пропонує наступний набір шаблонів, які синхронізують завдання та надають можливість пропонувати роботу для студентів у різних варіантах (рис. 6).

Проілюструємо таку можливість на темі з «Онтологія (рис. 7).

Таким чином, такі вправи можуть бути використанні для вивчення будь яких тем. Кожна тема змінює зовнішній вигляд за допомогою різної графіки, шрифтів і звуків. Інструмент дозволяє

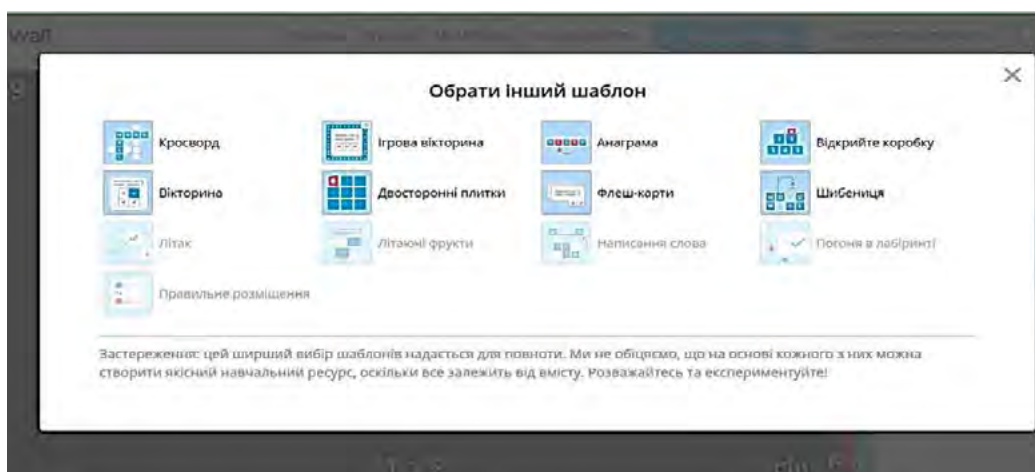


Рис. 6. Група шаблонів, які можна використовувати для синхронізації завдань

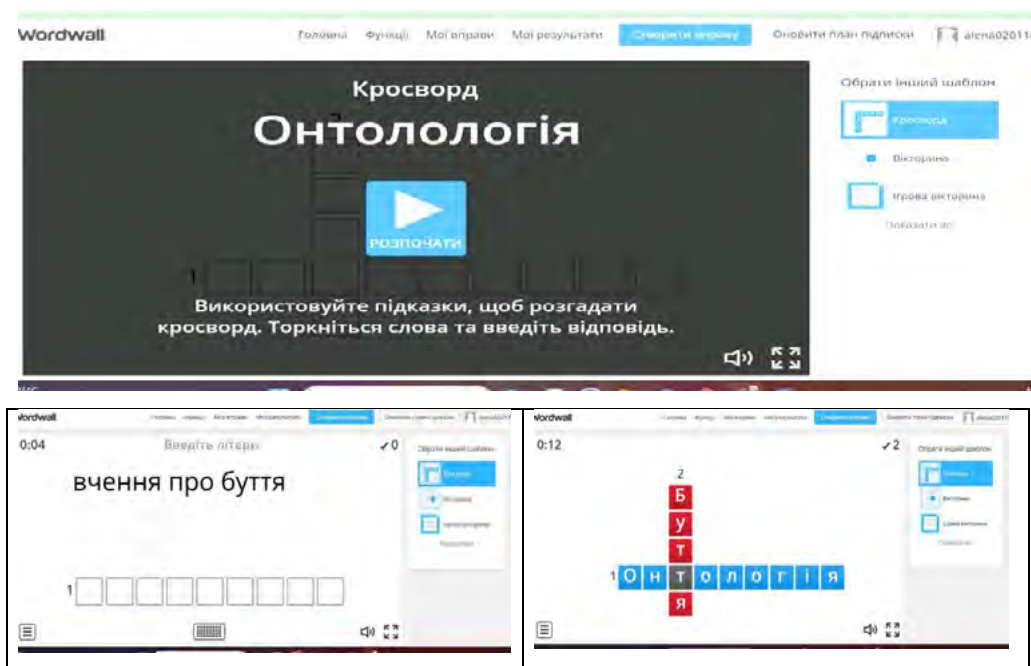


Рис. 7. Шаблон «Кросворд»

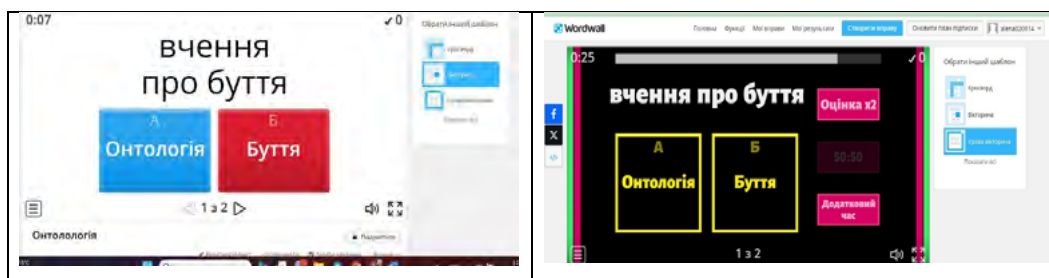


Рис. 8. Шаблини «Вікторина» та «Ігрова вікторина»

застосовувати додаткові параметри для встановлення таймера або зміни ігрового процесу.

Вправи у Wordwall можна використати як в роботі під час аудиторних занять, так і для закріплення матеріалу вдома, ба навіть як зріз знань. Все буде залежати від того яку мету ставить викладач перед собою та студентами. Результати всіх робіт зберігаються, викладач має до них доступ у будь-який час.

Висновки. Отже, застосування цифрового інструменту Wordwall в освітньому процесі є досить значимою додатковою можливістю урізноманітнити заняття, зробити їх більш насиченими та цікавими. Інструмент сприяє інтенсифікації освітнього процесу, збільшується швидкість та якість сприйняття, розуміння та засвоєння інформації студентами, а сам процес навчання стає мобільнішим, диференційованим та індивідуальним. Цифрові інструменти увібрали в себе компоненти таких методик як розвивального навчання, особистісно-зорієнтованого, проєктного тощо. Тож, цифрові інструменти забезпечують ефективну передачу знань, що забезпечить якісно інноваційний зміст навчання, адаптує студентство до нових умов самовизначення особистості в інформаційному суспільстві.

Отже, застосування цифрового інструменту Wordwall під час викладання філософських освітніх компонент сприятиме підвищенню ефективності сприйняття матеріалу студентами, легкому запам'ятовуванню основних категорій та понять, організації тісної співпраці між студентом та викладачем під час роботи над конкретною темою тощо.

Пропонуємо критерії, які, з нашої точки зору, ілюструють позитивний вплив застосування Wordwall в освітньому процесі при викладанні філософських дисциплін:

1. Наявність різних функцій в інструмента, що дозволяє урізноманітнити форми роботи та використовувати його у різних варіантах.

2. Зрозуміла сукупність засобів і правил, що забезпечують взаємодію комп'ютерних програм (або пристроїв).

3. Проста навігація, що робить використання легким та доступним.

4. Індивідуальна робота з кожним студентом.

5. Можливість формування індивідуальних завдань для студентів з різним рівнем підготовки, навчальними потребами та специфікою оволодіння матеріалом.

6. Урізноманітнення варіантів роботи як під час аудиторних занять, так і самостійної роботи, що робить навчальний процес більш цікавим доступним у будь-яких умовах.

У перспективі значим може стати більш широке застосування Wordwall, як методичного цифрового інструменту в ЗВО не тільки при викладанні філософських освітніх компонент та сприятиме підвищенню якості викладання будь-яких освітніх компонент.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Cavanaugh, J.M., Giapponi, C.C., & Golden, T.D. Digital technology and student cognitive development: The neuroscience of the university classroom. *Journal of Management Education*, 2015. 40(4), P. 374–397. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1052562915614051>

2. Ghavifekr, S., & Rosdy, W.A.W. Teaching and learning with technology: Effectiveness of ICT integration in schools. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 2015. 1(2), P. 175–191. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1105224>

3. Higgins, S., Xiao, Z., & Katsipataki, M. The Impact of Digital Technology on Learning: A Summary for the Education Endowment Foundation. Full Report, 2012. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED612174>

4. Теоретико-методологічні засади інформатизації освіти та практична реалізація інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері України / Биков В. Ю. та ін. К., 2019. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/>

5. Вербицька П. В. Теоретико-методичні основи громадянського виховання учнівської молоді у загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07 / Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2010. 40 с. URL: <https://www.nenc.gov.ua/doc/autoref/verbitska%20Polina.pdf>

6. Гриценчук О., Овчарук О. Цифрові інструменти для створення та підтримки середовища освіти для демократичного громадянства у Європейських країнах. *Інформаційні технології*. 2020. № 2. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/723125/1/>

СУЧАСНЕ СПРИЙНЯТТЯ ОПЕРНОГО МИСТЕЦТВА:
БАГАТОГРАННІСТЬ ТА КОНТРАСТИMODERN PERCEPTION OF OPERA ART:
VERSATILITY AND CONTRASTS

Розглянуто естетичну трансформацію статусу сучасної опери, що спричинила нові особливості сприйняття оперного мистецтва сучасною публікою. Запропоновано міждисциплінарний підхід у дослідженні феномена «опера публіка». Проаналізовано типології публіки, запропоновані Е.Геннекемом, Л.Бонном, К.Ясперсом, Х.Лібером та Т.Адорно. Простежено процес вбудовування опери в соціальний дискурс сучасної культури шляхом синтезування її з іншими видами мистецтва та створення певного синкретичного продукту, а з іншого боку, шляхом створення унікальних музично-театральних проєктів. Наслідуючи оглянуті науково-освітні ідеї, визначено певні риси сучасних музично-театральних творів: демонстративна відмова від оперних канонів, очуднення, актуалізація, образно-семантична реконструкція, оновлення жанрових процесів з акцентом на перформативних проєктах синтетичної природи, використання нестандартних аудіальних, сценографічних, колірно-світлових ефектів, значне розширення зони імпровізаційності. Акцентована увага, що опера у багатьох своїх проявах сьогодні існує за законами сучасного шоу-бізнесу, що передбачає цілий спектр маркетингових ходів, спрямованих на активізацію, задоволення та підтримку масового інтересу до опери: реклама та антиреклама, вивчення потреб слухачів, формування попиту тощо. Наголошено про адаптацію опери до сучасного слухача, появу нового сегменту світового оперного шоу – прямих трансляцій оперних вистав, появу оперного туризму. Виявлено основні мотиви відвідування оперного театру сучасною публікою: задоволення цікавості, підняття чи збереження престижу, пошук розваг та емоційних переживань, проведення дозвілля. Зроблено висновок про переважання навмисно-демонстративного прилучення сучасної публіки до оперного мистецтва, про неоднозначність та індивідуальність його сучасного сприйняття. Виокремлено основні позитивні та негативні чинники, що впливають на сучасне сприйняття оперного мистецтва, такі як: соціально-економічні, культурні, технологічні, демографічні чинники.

Ключові слова: оперне мистецтво, опера, оперна публіка, музичне сприйняття, сприйняття оперного мистецтва.

The aesthetic transformation of the status of modern opera is considered. This transformation caused new features of the perception of opera art by the modern public. An interdisciplinary approach to the study of the "opera audience" phenomenon is proposed. The public typologies proposed by E. Henneken, L. Bon, K. Jaspers, H. Lieber, and T. Adorno were analyzed. The process of integrating opera into the social discourse of modern culture by synthesizing it with other forms of art and creating a certain syncretic product is traced, and on the other hand, by creating unique music-theater projects. Following the reviewed scientific and educational ideas, certain features of modern music and theater works are determined: demonstrative rejection of operatic canons, astonishment, actualization, image-semantic reconstruction, renewal of genre processes with an emphasis on performative projects of a synthetic nature, use of non-standard audio, scenographic, color lighting effects, a significant expansion of the improvisation zone. It is emphasized that opera in many of its manifestations today exists according to the laws of modern show business, which involves a whole range of marketing moves aimed at activating, satisfying and maintaining mass interest in opera: advertising and anti-advertising, studying the needs of listeners, forming demand, etc. The adaptation of opera to the modern listener, the emergence of a new segment of the world opera show – live broadcasts of opera performances, and the emergence of opera tourism are emphasized. The main motives for visiting the opera theater by the modern public are revealed: satisfying curiosity, raising or maintaining prestige, searching for entertainment and emotional experiences, spending leisure time. A conclusion is offered about the predominance of intentional and demonstrative attraction of the modern public to opera art, about the ambiguity and individuality of its modern perception. The main positive and negative factors affecting the modern perception of opera art are singled out, such as: socio-economic, cultural, technological, demographic factors.

Key words: opera art, opera, opera audience, musical perception, perception of opera art.

УДК 782

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.8>

Ло Шунькай,

аспірант кафедри музичного мистецтва та хореографії
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

Вороновська О.В.,

канд. мистецтв.,
доцент кафедри музичного мистецтва та хореографії
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Загальновідомо, що опера, більш ніж будь-який інший музичний жанр, здатна відображати соціальні та духовні процеси людства, реагувати на зміну художніх пріоритетів у суспільстві. Протягом всієї історії свого існування, опера як мистецька форма завжди адаптувалася до нових культурно-історичних ситуацій, змінюючись залежно від провідних запитів та потреб публіки. Подібна адаптивність опери до всіх історичних періодів, стилів та форматів є її іманентною якістю, в основі якої лежить закладена в природі оперного жанру

адекватність законам глядацько-слухацького сприйняття.

Починаючи з другої половини минулого століття і до сьогодні, класична опера продовжує вбудовуватися в соціальний дискурс сучасної культури, з її культом розваги, набуваючи значення одного з найдорожчих її сегментів. Без перебільшення можна стверджувати, що сьогодні опера є найбільш затребуваним способом репрезентації класичного мистецтва.

Адаптація опери до сучасного слухача – це складний та багатогранний процес, який потребує

пошуку балансу між збереженням традицій та впровадженням інновацій. Оперна аудиторія сьогодні – далеко не монолітна група. Вона багатогранна та різноманітна, як і сама опера, а сучасні оперні слухачі відкриті для різних стилів та інтерпретацій опери. Їхнє сприйняття відкрито як для класичних постановок, так і для новаторських режисерських рішень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий дискурс, пов'язаний з оперою, дуже різноманітний і сповнений безлічі загальних та спеціальних тем для досліджень. Про феномен оперного мистецтва написано вже досить багато в науковій літературі: про синтетичність опери як жанру, про парадоксальність та дуалістичність її розвитку пишуть М. Черкашина-Губаренко, М. Катаєва, О. Сакало, Лю Ся, Я. Іваницька. Величезний пласт музикознавчої літератури присвячений: окремим оперним жанрам та конкретним операм – праці М. Катаєвої, Є Сяньвей; оперній творчості композиторів різних історичних періодів – дослідження І. Драч, О. Корчової; творчості оперних співаків – дисертація Лі Чжічао; оперній режисурі – наукові розвідки О. Ізвариної, В. Вовкун, С. Шутько тощо. Окрема актуальна галузь сучасних досліджень – особливості розвитку виконавських шкіл оперного мистецтва в контексті західних та східних вокально-виконавських традицій – представлена працями І. Борко, Л. Мухіної, Д. Оленюк, А. Помпеевої. Іншими словами, проблеми, пов'язані з дослідженням власне музично-театрального тексту опери та її виконавськими аспектами, висвітлені на сьогодні досить повно.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, все більшої актуальності набувають проблеми оперного мистецтва, що розкривають історичний процес трансформації сценічних втілень опери і, відповідно, особливостей сприйняття оперного мистецтва, що впливають з цього, різними соціальними групами суспільства в їх історичній перспективі. Так, наприклад, у дослідженнях відомої української музикознавиці М. Черкашиної-Губаренко часто приділяється увага всій системі побутування опери, тобто її існуванню як явища не лише художнього, а й соціокультурного та соціально-психологічного [5]. Такий підхід дає змогу зрозуміти одну з «цілеспрямованих сутностей жанру» опери (за висловлюванням Л. Кияновської): функцію відображення одночасно і культурно-естетичних, і суспільних процесів, а іноді й своєрідного їх каталізатора [3, с. 75].

Мета статті полягає в розгляді, аналізі особливостей та провідних аспектів, що стосуються сучасного сприйняття оперного мистецтва в контексті естетичної трансформації оперного жанру.

Виклад основного матеріалу. Вивчення особливостей сприйняття оперного мистецтва

сучасною публікою знаходиться у прямій залежності від дефініції самої оперної публіки, яка є унікальним та багатограним об'єктом для аналізу. Феномен оперної публіки може бути досліджений за допомогою міждисциплінарного підходу, що поєднує різні галузі знань, такі як:

– соціологія мистецтва: Вивчення соціальних факторів, що впливають на смаки та переваги оперної публіки, включаючи соціальний статус, освіту, ґендер, вік, етнічну приналежність та культурний капітал;

– психологія мистецтва: Аналіз психологічних аспектів сприйняття опери, включаючи когнітивні процеси, емоції, мотивацію та вплив музики на настрої та поведінку.

– культурологія: Вивчення опери як культурного феномена, включаючи її роль суспільстві, зв'язок коїться з іншими видами мистецтва та її впливом геть цінності і світогляд публіки.

– музикознавство та мистецька педагогіка: Аналіз музичних аспектів опери, що впливають на сприйняття публіки, включаючи мелодію, гармонію, оркестрування, вокальні партії та драматургію.

Проблематика публіки була включена до сфери соціології мистецтва ще в XIX столітті, завдяки французькому філософу та письменнику Е. Геннекену, який у публіці («групі шанувальників») уперше побачив однорідну та диференційовану освіту. У рамках теорії французького вченого Л. ле Бона, який виділяв чотири типи натовпу, театральну публіку він відносив до «конвенційного» натовпу, що являє собою сукупність індивідів, які зібралися з певною метою, у певному місці та у певний час. Німецький культуролог К. Ясперс «масу як публіку» визначає як «пов'язані сприйнятими словами, думками люди, не розмежовані у своїй приналежності до різних верств суспільства» [7, с. 313]. Німецькі соціологи, розглядаючи публіку як суб'єкт внутрішньо-театрального процесу, розділилися на два табори у розв'язанні питання про те, чи має театральна публіка структуру чи до неї застосовні ознаки спільноти, маси. Х. Лібер наділяв публіку «ознакою структури» [8]. Деякі інші німецькі вчені досить скептично ставляться до можливості визначення публіки як соціальної групи. В. Хагемаші, К. Поершке та Р. Клемінг розглядають публіку як спільноту.

Німецький філософ, композитор та музикознавець Т. Адорно ще в середині XX століття у своїй знаменитій роботі «Соціологія музики» [6] досліджує проблему розуміння та сприйняття музики публікою, розглядаючи сприйняття оперного мистецтва. Пропонуючи свою типологію слухачів, Т. Адорно виділяє чотири характеристики публіки: панівні установки, предметні характеристики мистецтва, тип сприйняття та соціально-демографічні показники.

Т. Адорно наголошував на тому, що музика в опері має зберігати свою складність та багатогранність, а не спрощуватися та адаптуватися під недосвідченого глядача. Говорячи про сприйняття слухачів, Т. Адорно підкреслював, що «у сприйнятті музичних побудов існують різні верстви: в одному випадку слухач висловлює своє схвалення, оскільки композитор пішов назустріч його рівню розуміння – таке схвалення безпроблемне і не дуже обов'язкове; в іншому випадку схвалення підтверджує якісний рівень твору навіть тоді, коли процес комунікації уривчастий, клочковатий» [6, с. 165].

Т. Адорно стверджував, що опера як форма творчого втілення згодом застаріває. Однак історія, а також сучасне життя стверджує нам протилежне. Оперне мистецтво, що зародилося на початку XVII століття, розвивається і набуває все більш цікавого вигляду, підкреслюючи при цьому свою неповторну індивідуальність. Оперне мистецтво популярне у всіх країнах. Навіть держави Далекого Сходу, далекі від європейської опери, намагаються сприйняти та розвинути цей музично-театральний феномен у своїй країні. Щороку до європейських консерваторій (зокрема і України) зі східних країн, приїжджає безліч майбутніх студентів, з метою освоїти вокальну майстерність європейського зразка.

На початку третього тисячоліття опера настільки трансформується, з позиції прогресивних авторів, що інколи сприймається як абсолютно новий жанр. З одного боку, композитори-експериментатори бажають розширити поняття «опери», синтезувати його з іншими видами мистецтва, створити певний синкретичний продукт, з іншого боку – митці намагаються створити унікальний проєкт, стати новаторами жанру, віднайти у опері щось виключно своє – унікальне. Сьогодні в Україні з'явилося багато нових музично-театральних проєктів: фолк-, рок-, реп-перформенси, експериментальні вистави з електронікою чи з симфонічним оркестром, численні квазі-опери, що, за висловленням О.Соломонової поєднані «ідеєю суцільної «вавилонської суміші» на всіх рівнях жанрово-інтонаційної організації» [4, с. 104]. Так, наприклад, біблійна трилогія формації Nova Opera, яку створили композитори І. Разумейко та Р. Григорів, поєднує в собі оперу-реквієм «Iyov», оперу-цирк «Babylon» та оперу-балет ARK.

Не дивлячись на різнобарв'я нетрадиційних опер, перфомансів – все ж можна виділити певні риси, які характерні багатьом музично-театральним творам. За твердженням О.Соломонової, це: «демонстративна відмова від оперних канонів, очуднення, актуалізація, образно-семантична реконструкція, аж до перепланування інтонаційно-драматургічних ресурсів першоджерела, оновлення жанрових процесів з акцентом на перформативних проєктах синтетичної природи,

використання нестандартних аудіальних, сценографічних, колірно-світлових ефектів, значне розширення зони імпровізаційності як процесу творення артефакту безпосередньо під час виконання (акціонізм, хепенінг, рольова гра, поєднання в одній особі ролей слухача і виконавця)» [4, с. 104].

В наші дні в художньому житті більшості країн з розвинутою культурою оперного театру реалізується повний спектр так званих маркетингових ходів, спрямованих на активізацію, задоволення та підтримку масового інтересу до оперної вистави та опери як жанру. Опера, у багатьох своїх проявах, починає функціонувати за законами сучасного шоу-бізнесу, що експлуатує її згідно зі своїми правилами в режимі презентацій та акцій за допомогою добре відомих механізмів артменеджменту: реклами та антиреклами, обліку потреб слухачів, формування попиту тощо. Підтвердженням вросання опери в систему шоу-бізнесу стають оперні шоу для багатотисячної аудиторії, які проводяться за обов'язкової участі оперних зірок на великих нетрадиційних майданчиках.

Оперний туризм активно набуває рис справжньої галузі туристичної індустрії. Його можна було б без перебільшення назвати породженням не лише подібних оперних ночей, а й надзвичайної великої кількості у світі оперних фестивалів. Сьогодні все більше меломанів вважають своїм обов'язком побувати в Байройті та Зальцбурзі, у Глайндборні та Савонлінні.

Активну участь у освіті та насиченні оперою масового глядача беруть і різні ЗМІ. Слід зазначити, що оперні вистави сьогодні як ніколи широко висвітлюються у масових періодичних виданнях, по радіо, телебаченню та в Інтернеті. У спеціальних програмах беруть участь маститі теоретики, історики та критики оперного жанру. Прем'єри анонсуються або аналізуються у цікавій і нерідко дуже гостроцікавій формі.

Наприкінці XX століття з появою нових медійних технологій намітився новий виток інтересу до опери. Поширення отримав новий «жанр» оперної вистави: прямі трансляції оперних вистав. Сучасні аудіо та відео технології дозволяють сконструювати ефект «присутності». Зрозуміло, живий контакт глядача та артиста відтворити за допомогою технічних засобів неможливо, але використання мас-медійних технологій має і низку переваг, до яких належить: можливість для глядача перебувати практично на сцені, серед учасників вистави, стежити за мімікою та акторською грою співаків, чого не можна зробити з залу для глядачів.

І ось тут варто торкнутися вже не лише питань функціонування оперного мистецтва в контексті масової культури та естетики розваги. Естетична трансформація статусу опери неминуче спричинила подібну естетичну «модуляцію» у сприйнятті оперного мистецтва глядачами.

В музикознавчих, музично-педагогічних та психологічних дослідженнях зазначається, що музичне сприйняття в процесі його формування вимагає «розвитку емоційної сфери слухачів, здатності до розуміння і переживання почутого, активування художньо-творчого мислення, збагачення естетичного досвіду» [1, с. 7]. Однак, у сьогоденній ситуації, не можна не відзначити, що мотив людини, яка приходить в оперний театр, частково змінився, як змінилася і сама людина ери електроніки та інформатики, вихована бойовиками, трилерами та шлягерами Майкла Джексона та Мадонни. Слухач став більш прагматичним. Чуйно вловивши цю зміну, сучасний оперний театр в особі молодих режисерів також перестає апелювати лише до емоцій людей. Усією створюваною ними концепцією вони свідомо прагнуть впливати на різні зони глядацького сприйняття, майстерно хвилюючи їх особливою видовищністю вистави, актуалізацією сюжету та іншими постановочними прийманнями.

У ході контекстуального огляду джерел виявлено чотири основні мотиви відвідування оперного театру сучасною публікою (якщо не брати до уваги поціновувачів та знавців даного жанру): задоволення цікавості, підняття чи збереження престижу, пошук розваг та емоційних переживань, проведення дозвілля. Іншими словами, нині переважає практика «культурного дозвілля», прилучення, найчастіше навмисне-демонстративного, а тому суто зовнішнього, до оперного мистецтва.

Культура сприйняття, як зазначено в дисертаційному дослідженні Ден Дівень, передбачає «накопичення слухового досвіду, засвоєння типових інтонаційно-семантичних моделей і здатності емоційно-змістово відгукуватися на зміст творів» [2, с. 45]. Проте, якщо говорити про класичне оперне мистецтво, у сьогоденній молоді, яка майже постійно слухає музику з підсилювачами, змінюється не стільки психологія, скільки фізіологія сприйняття. Рецептори сприйняття в них пригнічені потужним тиском електронних децибелів, тому вони часто не можуть адекватно сприймати живий оперний голос.

Висновки. Узагальнення результатів студіювання наукової літератури дозволяє зробити висновок про неоднозначність та індивідуальність сучасного сприйняття оперного мистецтва, що залежить від безлічі факторів. Серед основних чинників (як позитивних, так і негативних), що впливають на сучасне сприйняття оперного мистецтва можна виділити :

- Соціально-економічні чинники: доступність квитків, рівень життя, освіта.
- Культурні чинники: цінності, традиції, мода.
- Технологічні чинники: розвиток технологій трансляції та запису, поява нових медіа.
- Демографічні чинники: вік, освіта, місце проживання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білецька М. Педагогіка музичного сприймання: навчально-методичний посібник. Мелітополь, 2019. 226 с.
2. Ден Дівень. Методика підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва : дис. ... д-ра філософії : 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) / Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2023. 249 с.
3. Кияновська Л. Опера як ринок: вистава як маркетинговий хід. *Науковий вісник НМАУ ім. П.І. Чайковського. Сучасний оперний театр і проблеми оперознавства* : збірка статей. 2010. Вип. 89. С. 47–57.
4. Соломонова О. Інтерпретаційні стратегії сучасного музично-театрального мистецтва: тенденції, фактори. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. 2021. Вип. 131. С. 104–120.
5. Черкашина-Губаренко М. Оперний театр у мінливому часопросторі : до 100-ліття Нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського; 200-ліття з дня народж. Р. Вагнера Харків : Акта, 2015. 391 с.
6. Adorno Theodor Introduction to the Sociology of Music, 1988. 233 p.
7. Jaspers K. The Origin and Goal of History. London : Routledge, 2021. 330 p.
8. Liebcr H. Soziologie des Theatres. *Worferbuch dez Soziologie*. Hrsg. Vo W.Bemsdorf. Brl., 1969. 76 p.

СУЧАСНИЙ СТАН ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

THE CURRENT STATE OF PHYSICAL EDUCATION IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

На сьогоднішній день фахівцями в галузі фізичної культури зазначається, що рівень здоров'я та фізичного розвитку більшості студентів не відповідає прийнятим нормам. За даними Міністерства охорони здоров'я, лише 14% випускників шкіл та абітурієнтів ВНЗ є практично здоровими. Більше половини студентської молоді страждають на хронічні захворювання, близько 30% молоді студентського віку не здатна виконати нормативи із загальної фізичної підготовки. Рівень фізичного здоров'я студентів планомірно знижується у прямій залежності від етапів навчання у ВНЗ. Ця проблема, на наш погляд, потребує оперативного вирішення, оскільки запропоновані методики не справляються з динамікою погіршення рівня фізичного здоров'я молоді. Актуальність цієї теми обумовлена тим, що суттєве падіння рівня фізичного здоров'я серед молоді, розвиток у студентів різних захворювань ставить під загрозу економічну, інтелектуальну та соціальну стабільність нашого суспільства у найближчій перспективі. При розробці та реалізації робочих програм з фізичної культури необхідно враховувати перелічені вище аспекти негативної тенденції, тим більше що програми, що спрямовані на особистісний результат, зобов'язує самі ВНЗ вибирати кошти та методи для реалізації даних програм. У статті обґрунтовується твердження про те, що студенти, які мають професійну реалізацію, повинні мати не лише високий рівень підготовки за обраною спеціальністю, а й бути витривалими, працездатними, духовно та фізично здоровими. У той час, як спостерігається тенденція погіршення стану здоров'я молоді, яка навчається у вищих навчальних закладах, фізична культура не стала необхідною характеристикою всебічно розвинутої особистості та не вважається у молоді невід'ємною частиною життєдіяльності. Ця проблема вимагає комплексного підходу, який включає не лише корекцію навчальних програм з фізичної культури, а й активну участь уряду, навчальних закладів, батьків та громадськості у сприянні збереженню та підвищенню рівня фізичного здоров'я молоді. Необхідно також посилення уваги до здорового способу життя, включаючи правильне харчування, активний відпочинок та регулярну фізичну активність, які мають вирішальне значення у формуванні здорового молодого покоління.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, фізична культура, Вищі Навчальні Заклади.

Today, specialists in the field of physical culture note that the level of health and physical development of most students does not meet the accepted standards. According to the Ministry of Health, only 14% of school graduates and university applicants are practically healthy. More than half of student youth suffer from chronic diseases, about 30% of student-age youth are unable to meet standards for general physical fitness. The level of physical health of students systematically decreases in direct dependence on the stages of study at the university. This problem, in our opinion, needs an urgent solution, since the proposed methods do not cope with the dynamics of the deterioration of the level of physical health of young people. The relevance of this topic is due to the fact that a significant drop in the level of physical health among young people, the development of various diseases among students endangers the economic, intellectual and social stability of our society in the near future. When developing and implementing work programs for physical culture, it is necessary to take into account the above-listed aspects of the negative trend, especially since the programs aimed at personal results oblige the universities themselves to choose funds and methods for the implementation of these programs. The article substantiates the statement that students who have professional realization should not only have a high level of training in their chosen specialty, but also be hardy, able to work, mentally and physically healthy. While there is a trend of deterioration in the health of young people studying in higher education institutions, physical education has not become a necessary characteristic of a comprehensively developed personality and is not considered an integral part of life for young people. This problem requires a comprehensive approach, which includes not only the correction of educational programs on physical culture, but also the active participation of the government, educational institutions, parents and the public in promoting the preservation and improvement of the level of physical health of young people. There is also a need to increase attention to healthy lifestyles, including proper nutrition, active recreation and regular physical activity, which are crucial in shaping a healthy young generation.

Key words: healthy lifestyle, physical culture, Higher Educational Institutions.

УДК 37.018

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.9>

Максимченко В.І.,

ст. викладач кафедри психології та здоров'я людини Білоцерківського національного аграрного університету

Дудник О.К.,

канд. біол. наук, доцент, доцент кафедри психології та здоров'я людини Білоцерківського національного аграрного університету

Іващенко О.О.,

канд. наук з фіз. вих. і спорту, доцент, завідувачка кафедри фізичного виховання Дніпровського державного аграрно-економічного університету

Постановка проблеми. У розвитку фізичної культури особистості життєвий цикл від 18 до 25 років має значення. У цей період молоді люди завершують середню спеціальну чи вищу освіту. Здебільшого це вік вибору та початку професійної діяльності, сімейного життя. Випускники вишу – інтелектуальний потенціал та провідна сила суспільства. Боротьба за їхнє творче довголіття – одна з основних ідей фізкультурного виховання у студентські роки. Чим же пояснюється байдужість

величезної маси молоді до свого здоров'я, фізичної культури, спорту? Коріння фізичної безграмотності молодих людей, їх байдужість (до певної пори) до свого здоров'я багатоліки. Вони не лише у відсутності безперервності, спадкоємності програм та дій у загальній системі фізичного виховання, у незадовільній постановці їх у вузах [6]. Мабуть, вони задані укладом життя, ставленням суспільства до здоров'я людей як складової виробничих відносин. Вчені висловлювалися

коротко: «Народ здоровий, якщо здорове суспільство». Радикальні зміни у житті нашого суспільства визначили й великі зміни у світогляді та ідеології, у культурі та освіті. В умовах реформування сучасної Росії особливого значення набувають питання зміцнення фізичного та духовного здоров'я людини, формування здорового способу життя, реалізації людської індивідуальності, які розглядаються як критерії соціального прогресу. Сьогодні не можна не враховувати того, що кардинально змінився ринок праці, а, відповідно, і освітній ринок, який передбачає гнучкість та мобільність у виконанні соціальних запитів держави. Модернізація освіти, що є загальнонаціональним завданням, вимагає підвищення якості навчання, розробки нових педагогічних технологій, що забезпечують індивідуалізацію освіти, особистісно орієнтоване навчання та виховання. Навчально-трудова діяльність студентів вузів характеризується постійним зростанням обсягу інформації, високою інтенсивністю процесу навчання, наявністю стресових ситуацій, гіпокінезією, тому питання підвищення їхньої рухової активності стають дуже актуальними. Потрібно збалансувати підвищення навантаження на розумову діяльність з необхідним обсягом та інтенсивністю рухової діяльності та позитивним емоційним тлом. Проблема вдосконалення фізичного виховання у вузі вже давно є предметом вивчення багатьох фахівців, які приділяють дедалі більшу увагу особистості студента, спортивним інтересам та мотивам фізичного вдосконалення студентської молоді, що є значною частиною майбутніх фахівців різних галузей народного господарства, які мають вирішувати загострені соціально-економічні проблеми [1].

Аналіз останніх досліджень. Найкращі результати розвитку моторики людини забезпечуються при більш повному обліку індивідуальних рухових здібностей, морфофункціональних характеристик, соціально-психологічних чинників. Реалізація принципу варіативності та різноманіття форм фізичного виховання вимагає відмовитися від зайвої уніфікації та стандартизації змісту процесу виховання, створення альтернативних програм, які враховують національні, культурно-історичні традиції, матеріально-технічну забезпеченість конкретних навчальних закладів з урахуванням особливостей та інтересів професійних можливостей педагогічних колективів, що займаються. Останнім часом все більше уваги приділяється фізичному вихованню студентів, які не займалися регулярно спортом до вступу до інституту. Але питання навчання студентів технічних вишів, які мають слабку підготовку з видів спорту, залишаються недостатньо вивченими.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Стає очевидною необхідність внесення кардинальних змін до процесу фізичного виховання

студентів – удосконалення навчального процесу засобами певного (обраного) виду спорту. Доцільність занять зі спортивною спрямованістю підтверджена низкою наукових досліджень. Однак у практиці поки що відсутні науково обґрунтовані форми організації та планування навчального процесу у групах-спеціалізаціях на весь період навчання студентів у вузі. Таким чином, проблемна ситуація полягає в тому, що, з одного боку, є велика кількість студентів, які бажають займатися обраним видом спорту, а з іншого боку – недостатня розробленість та наукова обґрунтованість ефективних засобів, методів, форм фізичного виховання у ВНЗ [11]. Тому виникає необхідність суттєво переглянути та оновити зміст фізичного виховання, надати йому діяльнісного характеру, життєвої та практичної спрямованості, зробити його особистісно орієнтованим, особистісно значущим і насамперед відповідним індивідуальним особливостям студентів. На думку вчених, незважаючи на численні складнощі та труднощі сучасної реформи системи освіти, вона дозволила досить ґрунтовно утвердитися одній із кардинальних ознак демократії – свободі побудови системи освіти у вишах. Одним із критеріїв даної свободи є формування цілого ряду концептуальних підходів побудови процесу фізкультурної освіти студентів: комплексний (традиційний), базово-варіативний, особистісно-орієнтований, диференційований, регіональний, освітній, тренувальний, спортивно-видовий, інструкторський, щоденний, а також можливі їх поєднання. Сучасні уявлення про фізичну культуру особистості не обмежуються поняттями здоров'я, розвитку фізичних якостей, морфофункціональними можливостями організму та руховими здібностями. Поряд із ними найважливішими компонентами формування фізичної культури студента стає світогляд, потребностно-мотиваційна сфера особистості, широта та глибина знань у галузі фізичної культури та спорту. Сьогодні актуальним стає формування особистості із заданими властивостями, а створення умов для повноцінного прояви і розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу. Особистісні функції – це прояви особистості, які реалізують соціальне замовлення «бути особистістю». Можливості сучасного арсеналу фізичної культури перекривають відомий нам діапазон індивідуальних рухових здібностей людини і дозволяють кожному вибрати вид спортивною діяльності, який сприяв би його морфофункціональному та психофізіологічному статусу та особистісним мотиваціям. Реалізація цього становища має стати принциповою основою організаційної перебудови існуючої системи фізкультурної освіти. За останні роки у практиці роботи вузів питання оптимальної спрямованості та планування навчального курсу з фізичного виховання були дискусійними.

У ході аналізу навчального процесу з фізичного виховання з'ясувалося кілька напрямів, що склалися на практиці роботи ВНЗ: оздоровчий, загальної фізичної підготовки, професійної орієнтації на майбутню діяльність та спортивної спеціалізації. Аналіз літературних джерел дозволяє припустити, що найперспективнішим напрямом фізичного виховання є заняття з різних видів спорту у відділеннях спортивної спеціалізації [4].

До впровадження цих програм реалізовувалась Приблизна Програма Дисципліни, рекомендована Міністерством Освіти, яка забезпечувала досягнення мети викладання цієї дисципліни у ВНЗ. Після впровадження програм, що спрямовані на особистісний результат, у дисциплінах якого відсутні розроблені науково обґрунтовані робочі програми з фізичного виховання, спостерігаються певні протиріччя у структурі освітнього стандарту дисципліни. Далі нами представлені деякі протиріччя, які є у новому стандарті: немає конкретної назви дисципліни [2]. Назву замінено на — «дисципліни (модулі) з фізичної культури та спорту», тоді як цілі та завдання фізичної культури та спорту різні; немає конкретної вказівки, дисципліни, на яку відводиться 72 академічні години: на спорт чи фізичну культуру; не наводиться конкретного змісту «елективних дисциплін» та не уточнюється до якої частини вони належать: до базової чи варіативної. У програмах що спрямовані на особистісний результат, наступного покоління, на наш погляд, необхідно озвучувати не лише результати освіти (компетенції), а й вимоги щодо формування цих результатів. Крім перелічених вище труднощів, пов'язаних з розробкою та реалізацією програм з фізичного виховання, існують і інші проблеми, що впливають з них. Актуальною є проблема орієнтування студентів викладачами лише на успішну здачу будь-якими шляхами заліку з цієї дисципліни. На наш погляд, ситуація в цьому питанні докорінно має змінюватися. Викладачі кафедри фізичного виховання повинні орієнтувати та направляти майбутніх спеціалістів різних областей на досягнення якісних результатів та необхідних знань у галузі свого здоров'язбереження, залучаючи їх до норм здорового способу життя та занять фізичною культурою та спортом. А насправді, основна увага викладачів спрямована на спортсменів, які мають розряди та досягнення з певних видів спорту, оскільки ці студенти можуть підвищити рейтинг цього ВНЗ. З рештою студентів заняття проходять чисто формально. Істотний успіх, на думку багатьох фахівців, принесе цілеспрямоване формування та розвиток у студентів здоров'язберігаючих компетенцій. Цього можна досягти, використовуючи різні здоров'язберігаючі методики. Як допоміжні заходи, пропонується проведення лекцій та бесід з даної теми, надання психологічної допомоги студентам

у період сесій та ін. У сучасній системі фізичного виховання студентів, основною проблемою є відсутність індивідуально-диференційованого підходу. Необхідно застосовувати методи індивідуалізації процесу фізичного виховання студентів з урахуванням вихідного рівня їхнього здоров'я та фізичного розвитку, дозуючи фізичні навантаження індивідуально. Врахування думки учнів також необхідний при складанні сучасних робочих програм з дисциплін фізичної культури та спорту. Відповідно до результату опитування, проведеного серед студентів ВНЗ, можна зробити такі висновки:

1. Студенти потребують активної пропаганди здорового способу життя у стінах їхніх навчальних закладів.

2. Бажають відвідувати практичні заняття з фізичної культури щонайменше двічі на тиждень.

3. Пропонують студентам, які ухиляються від відвідування практичних занять, прослуховувати лекції, на яких викладачами кафедри фізичного виховання розповідатимуть про небезпеку та наслідки сидячого способу життя та необхідність фізичних навантажень.

4. Вважають, що набуття нових навичок рухової активності (ігри у волейбол, теніс та ін.) на практичних заняттях фізичною культурою є стимулом до відвідування даних занять.

5. Пропонують докладніше і часто висвітлювати всі спортивні досягнення студентів, стимулюючи та мотивуючи тих студентів, які далекі від спорту. 6. Відзначають обов'язковим контрольне анкетування студентів наприкінці їхнього навчання для виявлення проблем, пов'язаних із потребами студентів у фізичному вихованні. Практика показує, що до сучасних ВНЗ вступають молоді люди, які мають досить низький рівень фізичної підготовленості, тоді як у нашому суспільстві зростає потреба у фахівцях, які мають високий рівень професійного здоров'я. У зв'язку з цим нині проблема здоров'я студентів залишається пріоритетним напрямом розвитку вищої школи. Таким чином, з метою набуття студентами необхідних компетенцій у результаті освоєння основної освітньої програми, необхідно чітко планувати навчальний процес та протягом усього періоду навчання у ВНЗ застосовувати засоби, форми та методи фізичної культури та систематичного контролю ефективності їх використання. Разом з тим, очевидно, що розвиток фізичної культури та спорту на абсолютно новому якісному рівні є однією з найактуальніших проблем сучасного ВНЗ, вирішення якої сприятиме гармонійному розвитку студентів.

Переконливо аргументований той факт, що чималу роль серед причин захворюваності молодих людей має спадкова схильність до патологій, при цьому захворює людина чи ні, визначається умовами життя та власним ставленням до свого здоров'я. На жаль, дослідження оголюють

песимістичну картину. Так, лише п'ята частина випускників вищих навчальних закладів може вважатися здоровою. Правила здорового життя ще не стали для сучасної молоді обов'язковими в повсякденному житті. Поступове погіршення стану здоров'я фахівці спостерігають протягом усього періоду здобуття професійних знань. У процесі набуття професійних знань, фізичне виховання як важлива складова всього комплексу існуючих організаційних форм і засобів, як загальної, так і спеціальної підготовки, впливає на особистісні характеристики майбутнього спеціаліста, що формуються. Як навчальна дисципліна, що характеризує загальну фізичну культуру, яка при цьому входить до обов'язкової програми для всіх спеціальностей, фізичне виховання служить цілям збереження та зміцнення здоров'я студента, його фізичному та духовному вдосконаленню. Однак саме відсутність духовної культури розглядається як причина легкового ставлення до здоров'я та зневаги до здорового способу життя. У наукових працях підкреслюється відсутність у студентів ставлення до фізичної культури, як до моральної цінності, що визначає спосіб життя і загалом життєстійкість. Дослідники зазначають, що студентська молодь байдуже ставиться до змісту обов'язкових занять із фізичної культури. При цьому заняття з фізичного виховання у вузі багатьох не лише не цікавлять, а й викликають негативні емоції. 80% студентів зізнаються у тому, що не відвідували б заняття фізкультурою, якби вони не були обов'язковими. Про те, як викликати у студентської молоді усвідомлення цінності фізичної культури на формування повноцінної особистості, пише В.С. Матвеев [8]. Ми пропонуємо при проведенні занять фізичною культурою використовувати теорію занурення у певний вид фізичної активності, що буде виявлено в результаті дослідницької роботи. До того ж організація процесу фізичного виховання повинна бути позбавлена будь-яких обмежень, що лімітують, оскільки, ґрунтуючись на вільному виборі студентів, можна сприяти вибудовуванню послідовності пріоритетів потреб і моральних переваг. Таким чином, відбуватиметься задоволення життєвих потреб у здоров'ї та безпеці та висування на перше місце в ієрархії особистісних цінностей індивідуальної фізичної культури. Водночас, на думку багатьох дослідників, організація викладання фізичного виховання у вищих не досягла того рівня, щоб обов'язково сприяти підвищенню рівня фізичної підготовки, покращенню здоров'я та вихованню інтересу у молоді до занять фізичними вправами. Ряд авторів зазначає, що для того, щоб заняття фізкультурою були результативними, тобто сприяли розвитку психофізичних професійних якостей, студентська молодь має прийняти

сучасніші підходи до оволодіння фізичною культурою, що відповідають індивідуальним особливостям, більшою мірою сприяють реалізації різнобічних інтересів молодих людей, що дозволить більш впевнено почуватися у майбутній професії.

Висновки. Дослідники зазначають, що система фізичного виховання у вищих навчальних закладах не розглядає формування психофізичного стану молоді як обов'язкову складову загального процесу педагогічного впливу. Метою нашого дослідження є розробка, обґрунтування та реалізація сучасної концепції фізичного виховання у вищих навчальних закладах, що відповідає зростаючим вимогам суспільства до конкурентоспроможного фахівця.

Основу інноваційних процесів у фізичному вихованні становлять такі важливі моменти:

- створення на навчальних заняттях умов, що сприяють розробці та закріпленню освітніх інновацій, що сприяють підвищенню рухової активності студентів;
- оволодіння студентами методологією та технологією інноваційних впроваджень, що базуються на етнорегіональних особливостях місця проживання, навчання;
- формування особистості студента, яка здатна засвоювати та творчо втілювати у повсякденне життя засоби та методи фізичного виховання для гармонійного розвитку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Круцевич Т., Пангелова Н. Сучасні тенденції щодо організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2016. № 3. С. 109–114.
2. Коваль О.Г. Формування рухової активності студентів під час навчання у вищому навчальному закладі. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2018. Випуск 11. С. 189–196.
3. Пермяков О., Оніщук Л., Йопа Т., Остапов А. Сучасна система фізичного виховання в умовах ЗВО. *Професіоналізм педагога: теоретичні і методичні аспекти*. Вип. 13, 2020. С. 102–112.
4. Башавець Н. А. Сучасні особливості педагогічного процесу у фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів і рекомендації щодо його вдосконалення. *Наука і освіта*. 2016. № 4. С. 105–111.
5. Мартинова Н. П. Самостійні заняття в системі фізичного виховання студентів закладів вищої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 4 (327). С. 62–70.
6. Йопа Т. В., Пермяков О. А. Активізація рухової активності студентів в умовах пандемії. *Вища школа*. 2020. № 6 (195). С. 61–64.
7. Грибан Г. П. Фізичне виховання: проблеми та перспективи: монографія. Житомир: Рута, 2020. 384 с.
8. Самоленко Т.В., Гордійчук Б.В., Дембіцька О.О., Дубовік Р.Г. Рухова активність студентів в рамках дис-

танційного навчання. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі*. 2020. Вип. 4(60), ч. 4. С. 139–140.

9. Орленко Н.А., Скидан І. В., Гейченко С. П. Фізичне виховання студентів ЗВО під час військових дій в Україні. *Фізичне виховання в контексті сучасної освіти* : тези доп. XVII міжнародної науково-методичної конференції. Київ, 2022. С. 68–70.

10. Яковенко Б. Д., Воробйов О. В., Фізичне виховання студентів в умовах війни. *Актуальні про-*

блеми фізичної культури, спорту та фізичного виховання : тези доп. III Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції з міжнародною участю (м. Полтава, 01 грудня 2022 р.). Полтава, 2022. С. 26–27.

11. Стадник В. Педагогічні основи психологічного забезпечення процесу фізичного виховання здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Іноватика у вихованні*. 2022. Випуск 16. С. 132–140.

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

РОБОТА З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД І МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ВИКОРИСТАННЯ АРТТЕХНІК

ART TECHNIQUES FOR WORKING WITH CHILDREN ON THE AUTISM SPECTRUM IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL SETTINGS: PRACTICAL EXPERIENCE AND METHODOLOGICAL ASPECT OF USING ART TECHNIQUES

Стаття присвячена актуальній проблемі інклюзивного навчання – шляхам і методикам роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в закладі позашкільної освіти в умовах інклюзії. На основі аналізу практики роботи низки позашкільних закладів освіти відібрані найуспішніші, на думку автора, кейси роботи з дітьми з розладами аутистичного спектра. Так, розглядається конкретний приклад роботи гуртка «Нитяна графіка» в Палаці дітей та юнацтва імені Алли Іванової м. Ізмаїл, який працює за авторською програмою, що стала лауреатом Всеукраїнського конкурсу рукописів навчальної літератури для позашкільних навчальних закладів системи освіти у 2023 році у категорії «Навчальні програми за напрямами позашкільної освіти». Описано методику роботи гуртка, яка базується на культурологічному підході. Розкрито мету та завдання методики: створення психологічно безпечної атмосфери, розвиток умінь контролювати свою поведінку та емоційний стан, навчання адекватних та ефективних способів взаємодії з оточуючими, розвиток комунікативних навичок, підвищення самооцінки, розвиток художнього та естетичного смаку, розвиток уяви та креативності. Наголошується на індивідуальному підході до кожної дитини та використанні колективних методів оцінки результатів, що сприяє їхньому розвитку.

Увагу присвячено принципам роботи в інклюзивному гуртку, зокрема вказується на поетапність, партнерство з батьками, створення комфортного мікроклімату та індивідуалізацію навчального процесу. Основна увага приділяється роботі з сім'ями дітей з особливими потребами та виявленню їхнього потенціалу. Розглядається процес організації спільного навчання та важливість стабільності оточення для дітей із розладами аутистичного спектра. Описано педагогічні стратегії, спрямовані на підтримку та розвиток цих дітей, включаючи концентрацію, увагу та завершення початої справи. Висвітлюється роль різних методів, зокрема організацію виставок, у навчанні та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Наголошується на потенціалі закладів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: позашкільні заклади освіти, інклюзивне навчання, гурткова робота, діти з аутистичним спектром порушень, арт-техніки.

The article is dedicated to the current issue of inclusive education – ways and methodologies of working with children with special educational needs in extracurricular educational institutions under conditions of inclusion. Based on the analysis of the practices of several extracurricular educational institutions, the author selects the most successful cases, in their opinion, of working with children with autism spectrum disorders. Specifically, it examines a case of the “Thread Graphics” club at the Alla Ivanova Children and Youth Palace in Izmail, which operates based on an author’s program that won the All-Ukrainian Competition of Manuscripts of Educational Literature for Extracurricular Educational Institutions of the Education System in 2023 in the category “Educational Programs for Extracurricular Education Directions”. The methodology of the club’s work, which is based on a cultural approach, is described. The purpose and objectives of the methodology are revealed: creating a psychologically safe atmosphere, developing the ability to control one’s behavior and emotional state, teaching adequate and effective ways of interacting with others, developing communication skills, enhancing self-esteem, developing artistic and aesthetic taste, fostering imagination, and creativity. Emphasis is placed on an individual approach to each child and the use of collective methods for assessing results, which contribute to their development.

The focus is on the principles of working in an inclusive group, specifically emphasizing the gradual approach, partnership with parents, creating a comfortable microclimate, and individualizing the learning process. The main attention is paid to working with families of children with special needs and identifying their potential. The process of organizing inclusive education and the importance of stability of the environment for children with autism spectrum disorders are discussed. Pedagogical strategies aimed at supporting and developing these children, including concentration, attention, and task completion, are described. The role of various methods, including organizing exhibitions, in the education and socialization of children with special educational needs is highlighted. The potential of extracurricular educational institutions in the process of socializing children with special educational needs is emphasized.

Key words: extracurricular educational institutions, inclusive education, club activities, children with autism spectrum disorders, art techniques.

УДК 376.5:376.334.015.3-053.2
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.10>

Звєкова В.К.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри загальної педагогіки
і спеціальної освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного
університету

Каплієнко А.І.,
канд. пед. наук,
викладач кафедри загальної педагогіки
та спеціальної освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сучасному етапі система освіти в Україні перебуває у процесі реформування, який ускладнюється низкою об'єктивних факторів, пов'язаних із воєнним станом і бойовими діями на території нашої держави, відтоком частини професійних педагогічних кадрів за кордон, недостатнім фінансуванням закладів освіти, очно-дистанційним форматом навчання, нерівномірністю впровадження інноваційних технологій навчання та низкою інших.

Водночас ці виклики стимулюють пошук нових ресурсів і креативних рішень, активізації наявного потенціалу для розбудови системи освітніх послуг. Системне впровадження політики безбар'єрності, розширення інклюзивної практики спрямовані на створення сприятливих соціокультурних умов для формування єдиного суспільства, соціалізації та виховання дітей з різними потребами.

У цьому контексті значний потенціал має позашкільна освіта. Відповідно до законодавства, «позашкільна освіта – сукупність знань, умінь та навичок, що здобувають вихованці, учні і слухачі в закладах позашкільної освіти, інших суб'єктах освітньої діяльності за програмами позашкільної освіти» [8].

Сьогодні позашкільна освіта має великий потенціал для надання освітніх послуг дітям. Вона виконує низку важливих функцій, серед яких виховна (прищеплення загальнолюдських, громадянських, національних цінностей), дозвілєва (створення умов для змістовного дозвілля, задоволення освітньо-культурних потреб дітей та юнацтва), профорієнтаційна, здоров'язбережувальна (фізичний розвиток, формування відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих), розвивальна (сприяє творчому, духовному, інтелектуальному розвитку), соціалізуюча (здійснення соціалізації молоді, в т.ч. дітей з особливими освітніми потребами).

Позашкільна освіта в Україні представлена розгалуженою мережею закладів, до яких належать «школи соціальної реабілітації, міжшкільні навчально-виробничі комбінати, заклади професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти; гуртки, секції, клуби, культурно-освітні, спортивно-оздоровчі, науково-пошукові об'єднання на базі закладів загальної середньої освіти, міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої; клуби та об'єднання за місцем проживання незалежно від підпорядкування, типів і форм власності; культурно-освітні, фізкультурно-оздоровчі, спортивні та інші заклади освіти, установи; фонди, асоціації, діяльність яких пов'язана із функціонуванням позашкільної освіти» [8].

За даними Інституту освітньої аналітики, станом на 1 січня 2023 року до позашкільної освіти залучено 5964 вихованців, учнів, слухачів з особливими освітніми потребами [5]. Зазначимо, що

ця цифра у кілька разів менша за кількість дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти. Тому необхідність роботи інклюзивних гуртків, груп усвідомлена й на державному рівні. Зокрема прийнято Порядок організації інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти [6].

На нашу думку, позашкільна освіта, на відміну від загальної, найбільш пристосована для створення доступного освітнього середовища. Вона більш гнучка та відкрита до педагогічних новацій та інклюзії.

Попри наявність значної кількості досліджень у галузі інклюзивної освіти, своєрідність інклюзивного навчання в системі закладів позашкільної освіти вивчено недостатньо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Інклюзивне навчання в позашкільній розглядалося дослідниками як модель залучення дітей і молоді з особливими потребами до позашкільної освіти (О. Литовченко [4], А. Каплієнко [2, 3]); як система зміна інноваційного характеру позашкільної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» (А. Бойко, В. Вербицький, А. Корнієнко, О. Литовченко, В. Мачуський) [1]; в контексті інтеграції з технологіями спеціальної освіти (Н. Квітка, А. Лапін) [9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас аналіз вітчизняних і зарубіжних джерел свідчить про недостатню увагу дослідників до методик і технологій роботи з окремими категоріями дітей з особливими освітніми потребами в закладі позашкільної освіти з інклюзивним навчанням.

Відповідно до окресленої проблематики, мета статті полягає у розкритті особливостей роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (дітей з розладами аутистичного спектра) в позашкільному гуртку (на прикладі гуртка «Нитяна графіка» Палацу дітей та юнацтва імені Алли Іванової м. Ізмаїл).

Виклад основного матеріалу. Відмінною рисою позашкільного гуртка є переважання практичної складової над теоретичною, що вже наближає позашкільну освіту до професійної. Вона послуговується 4-х компонентною структурою: навчання, виховання, розвиток і соціалізація особистості у вільний час незалежно від вікових, фізичних чи інших особливостей [9].

На часі оновлення змісту і методики позашкільної освіти за різними профілями: художньо-естетичним, науково-технічним, еколого-натуралістичним, туристсько-краєзнавчим, фізкультурно-спортивним, дослідницько-експериментальним, гуманітарним [9].

Аналіз практики роботи закладів позашкільної освіти говорить про недостатню їх підготовленість до широкого впровадження інклюзивного навчання. Дається взнаки відсутність відповідного

кадрового, фінансового, методичного забезпечення. Разом з тим, чимало зустрічаємо прикладів інноваційної діяльності педагогів-новаторів, чий передовий досвід викликає особливий інтерес. З огляду на це, ми зупинили нашу дослідницьку увагу на роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра (далі РАС) в гуртках художньо-естетичного напрямку в Палаці дітей та юнацтва імені Алли Іванової м. Ізмаїл.

Так, на базі Палацу дітей і юнацтва м. Ізмаїл з 2012 р. відкрито гурток «Нитяна графіка». Керівник гуртка Н. Гавліцька працює за власною авторською робочою навчальною програмою [10]. Відповідно до Наказу МОН України № 301 від 08.03.2024 вона стала лауреатом Всеукраїнського конкурсу рукописів навчальної літератури для позашкільних навчальних закладів системи освіти у 2023 році у категорії «Навчальні програми за напрямами позашкільної освіти» [7].

Гурток реалізує таку модель соціалізації дітей у позашкільні, за якої передбачено інтеграцію учнівської молоді з особливими потребами в звичайні гуртки позашкільного закладу.

Методика базується на культурологічному підході, який допускає широкі межі варіювання повноти відтворення зразка, наявного у вигляді його окремих «виконань». При виконанні цієї діяльності оцінка результатів не базується на порівнянні з готовим зразком, а здійснюється за участю колективу «виконавців», що передбачає організацію групової роботи педагога та дітей. Важливо, щоб кожен продукт оцінювався колективом, а не порівнювався з готовим зразком. У такому підході акцент зміщується з навчання за шаблоном на активне сприйняття дітей, урахування їхніх потреб і здібностей, і опиняється у зоні найближчого розвитку. Методика має такі мету та завдання: створення психологічно безпечної атмосфери, розвиток умінь контролювати свою поведінку та емоційний стан, навчання адекватних та ефективних способів взаємодії з оточуючими, розвиток комунікативних навичок, підвищення самооцінки, розвиток художнього та естетичного смаку, розвиток уяви та креативності. Методика зосереджується на корекційно-навчальному та корекційно-розвивальному впливі, орієнтованому на формування компетентності дітей з особливими освітніми потребами. Ключовими компетенціями є комунікативна, соціально-адаптаційна, пізнавально-практична, практична та самостійно-діяльнісна. Основне порушення дітей з розладами аутистичного спектра – комунікативне, тому методика інклюзивного навчання в гуртку, передусім, була спрямована на розвиток комунікативної компетенції. Йдеться про здатність дитини з розладами аутистичного спектра вступати в контакт, повідомляти про стан роботи над виробом, взаємодіяти з колективом і керівником.

Соціально-адаптаційна компетенція напряму пов'язана з соціалізацією, умінням перебувати в колективі дітей, сприймати його як мікросоціум, усвідомлювати свої завдання в ньому. Пізнавальні й практичні компоненти об'єднані в пізнавально-практичній компетенції. В гуртку дитина з особливими освітніми потребами не тільки дізнається про окремий вид декоративно-ужиткового мистецтва, а й набуває побутових навичок, вчиться працювати голкою з ниткою, ставить мету та планує свою діяльність по створенню виробу. Наступним кроком після оволодіння практичною стороною роботи в гуртку є самостійно-діяльнісна компетенція. Вона визначає ступінь самостійності виготовленні виробів та виявлення окремих творчих складових, зокрема, добір кольору ниток, умінь самостійно синтезувати набуті навички для створення нового (наприклад, створення ескізу за власним малюнком).

Інноваційна діяльність у гуртку «Нитяна графіка» базується на інтегрованому та диференційованому підході до навчання, включаючи відвідування тематичних виставок разом з батьками.

До принципів роботи в інклюзивному гуртку можна віднести наступні:

- поетапність;
- партнерство з батьками;
- створення позитивного та комфортного мікроклімату в аудиторії, безпечної та звичної обстановки;
- індивідуалізація навчального процесу (в т. ч. врахування періодів зростання та спадання активності);
- позитивне налаштування колективу (і дітей, і батьків) до спільної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;
- поєднання традиційного з інноваційним.

Одним із ключових аспектів такого супроводу є робота з сім'єю. Головна мета цієї роботи полягає в наданні батькам практичних знань та навичок, необхідних для виховання «особливих» дітей у сімейному оточенні.

У гуртку «Нитяна графіка» процес роботи з дітьми починається з індивідуальних зустрічей, щоб встановити контакт між педагогом та дитиною. Демонстрація робіт та «пасивний показ» сприяють залученню уваги дитини до творчої діяльності. Далі дитину можна залучати до спостереження за роботою керівника.

При організації спільного навчання важливо налаштувати колектив на прийняття нових учасників та надати їм час на адаптацію. Після кількох занять здивованість нових членів колективу зникає, і вони відчуються частиною групи.

Для дітей із розладами аутистичного спектра важливою є стабільність в оточенні, тому важливо зберігати одну обстановку та робоче місце. У гуртку пояснення завдань часто проводиться

разом із батьками. Важливо конкретизувати завдання та роз'яснити алгоритм дій. Діти з розладами аутистичного спектра потребують індивідуального підходу та спостереження за їхньою працездатністю. При навчанні важливо враховувати їхні інтереси та підтримувати їхню зацікавленість. Запорукою успіху під час навчання таких дітей є робота в періоди активності. У таких дітей спостерігаємо акцентуацію окремих рис характеру, які важко подолати на занятті. На початку роботи з дитиною активно обігруються її стереотипи. Під час навчання дорослий знаходиться позаду дитини, непомітно надає допомогу, створює відчуття самостійного виконання дії. Продуктивності заважає як упертість, так і боязкість виконати стіжок неправильно, піти не у той бік картини тощо. Тут у нагоді м'яка вимогливість, підказка, доторку якості заохочення. Потрібно навчитися дозувати похвалу та допомагати, не створюючи залежність від підказок.

Під час роботи з дітьми з розладами аутистичного спектра в арттехніці «нитяна графіка» використані наступні педагогічні стратегії:

- відсутність порівняння з іншими дітьми;
- відмова від спроби «причепурити» дитину або зробити її зовнішній вигляд більш «зручним»;
- не нав'язувати себе дитині, але виявляти емоційну привітність як ззовні, так і всередині;
- створювати ситуації успіху;
- використовувати різні форми несловесної підтримки (бадьорливий легкий доторк до руки, погладжування по голові, підморгування, обійми за плечі);
- уникати тривалих пояснень або розмов, оскільки вони часто не зрозумілі для дітей;
- навчання дитини доводить розпочату справу до кінця;
- терпимість до «незвичайної» поведінки дитини;

підхід до кожної дитини з особливими освітніми потребами не як до особи з дефектом, а як до особи з потенціалом, незважаючи на її порушення.

У гуртку «Нитяна графіка» велика увага приділяється концентрації та увазі на роботі над виробом. Діти з аутизмом зазвичай успішно справляються з цим завданням, коли налаштовані на роботу. Картини дітей з особливими освітніми потребами, виконані в техніці «нитяна графіка» беруть участь в обласних та Всеукраїнських конкурсах. Одним з методів навчання та виховання в гуртку стала організація виставок. В умовах дистанційного навчання та воєнного стану розглядається можливість проведення таких виставок дистанційно, але більший ефект для соціалізації мають саме «очні» виставки.

Висновки та перспективи подальших наукових розробок у цьому напрямі. Робота з дітьми з розладами аутистичного спектра в гуртку

«Нитяна графіка» дає такі переваги для розвитку та результати:

- 1) адаптація в мікросоціумі, подолання бар'єра «Я-суспільство»;
- 3) опанування побутовими навичками;
- 4) усвідомлення власного Я, діти відчувають себе потрібними та цінними, потрапляють у «ситуацію успіху»;
- 5) формування прагнення саморозвитку та вдосконалення майстерності для повторення позитивного соціального досвіду;
- 6) прищеплення естетичного смаку;
- 7) підвищення мотивації до самостійної творчої діяльності;
- 8) розвиток уяви, фантазії, пам'яті, логічного та абстрактного мислення, розвиток дрібної моторики рук і окоміру;
- 9) допрофесійна підготовка та профорієнтація, знайомство з професією вишивальниці, художника-дизайнера, оформлювача.

Варто підкреслити, що заклади позашкільної освіти виконують важливу роль у соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, реалізують відповідний напрям соціально-педагогічної діяльності, що обумовлено організаційно-педагогічними, соціально-педагогічними їх характеристиками та пов'язано із сучасною загальною освітньою тенденцією, яка полягає у орієнтації на альтернативність освіти.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці технологій навчання дітей з особливими освітніми потребами в гуртках різного напрямку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Інноваційний розвиток позашкільної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» : методичний посібник / А. Е. Бойко та ін. Івано-Франківськ : НАІР, 2023. 223 с.
2. Каплієнко А.І. Впровадження принципів інклюзії в роботу позашкільних навчальних закладів. *Актуальні проблеми професійного розвитку фахівців соціальної сфери в системі неперервної освіти*. Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2017. С. 47–50.
3. Каплієнко А.І. Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами в позашкільних закладах. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. Вип. 2 (86). С. 65–75.
4. Литовченко О. В. Сучасні моделі залучення дітей та молоді з особливими потребами до позашкільної освіти. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2013. № 10. С. 130–139. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvp_2013_10_14
5. Освітній омбудсмен України. URL: <https://eo.gov.ua/pozashkilna-osvita-problemy-propozytsiita-novi-formaty-roboty/2023/09/19/> (дата звернення: 01.04.2024).
6. Порядок організації інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти : Постанова Каб. Міні-

стрів України від 21 серпня 2019 р. № 779 : станом на 28.07.2021 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/779-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 01.04.2024).

7. Про затвердження результатів проведення Всеукраїнського конкурсу рукописів навчальної літератури для позашкільних навчальних закладів системи освіти у 2023 році : Наказ МОН від 08.03.2024 № 30. URL: <https://imzo.gov.ua/2024/03/13/nakaz-mon-vid-08-03-2024-301-pro-zatverdzhennia-rezul-tativ-provedennia-vseukrains-koho-konkursu-rukopysiv-navchal-noi-literatury-dlia-pozashkil-nykh-navchal-nykh-zakladiv-systemy-osvity-u-2023-rotsi/>

8. Про позашкільну освіту : Закон України від 22.06.2000 1841-III : станом на 22.05.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення 28.03.2024).

9. Програма гуртка «Нитяна графіка» (художньо-естетичний напрямок) 5 років навчання: початковий, основний та вищий рівні / уклад.: Гавліцька Н.О. URL:<https://naurok.com.ua/programa-gurtka-nityana-grafika-na-5-rokiv-navchannya-194055.html>

10. Технології корекційно-розвивальної роботи в інклюзивному навчальному закладі: позаурочний час / уклад.: Квітка Н.О., Лапін А.В. Київ, 2020.

ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ТА СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

PROFESSIONAL PEDAGOGICAL IDENTITY AS AN ISSUE OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION AND DEVELOPMENT OF FUTURE SPEECH THERAPISTS

Стаття присвячена одній із актуальних проблем підготовки майбутніх вчителів-логопедів – формуванню професійної ідентичності. З розвитком суспільства підвищуються вимоги до рівня фахової майстерності сучасних фахівців. Щоб бути конкурентоспроможним на ринку праці потрібно володіти яскраво вираженими професійними якостями, демонструвати високий рівень професійних навичок, вміти вирішувати складні завдання та приймати стратегічні професійні рішення, дотримуватись професійної етики, відповідальності та найвищих стандартів професійної поведінки. Від ставлення фахівця до професії, прийняття та усвідомлення її цінностей, норм, своєї ролі в ній, залежить реалізація вищезазначених компонентів. У загальному значенні під «професійною ідентичністю» розуміється «усвідомлення особистістю своєї приналежності до професії та її спільноти, отождолення себе з нею». В контексті статті професійна ідентичність виступає внутрішньою схемою фахівця, яка відображає його уявлення про себе як про ідеального представника професійної спільноти, що настановує на відповідні дії для наближення цієї мети. Це показник професійності. Розвиток професійної ідентичності передбачає спрямованість на професійне зростання, забезпечує певну стабільність у професійному житті та допомагає зберегти внутрішню мотивацію до особистісно-професійного розвитку та досягання професійних цілей. Одним із складових компонентів професійної ідентичності виокремлено професійне самовизначення як процес та результат формування власної позиції особистості до професійного середовища.

У даній статті розкривається зв'язок між професійним самовизначенням та професійною ідентичністю майбутніх вчителів-логопедів. Особлива увага авторів приділена вибору професії як компоненту професійного самовизначення. В ході проведення діагностичного опитування серед здобувачів спеціальності 016 «Спеціальна освіта» було визначено ключові мотиви, якими керувались студенти при виборі професії вчителя-логопеда для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти.

Ключові слова: підготовка вчителів-логопедів, професіограма, професійне станов-

лення, професійна ідентичність, професійний вибір.

The article is dedicated to one of the current issues in the preparation of future speech therapists – the formation of professional identity. As society advances, the demands for the level of professional mastery of contemporary specialists increase. To be competitive in the job market, one needs to possess vivid professional qualities, demonstrate a high level of professional skills, be able to solve complex tasks and make strategic professional decisions, adhere to professional ethics, responsibility, and the highest standards of professional conduct. The realization of the aforementioned components depends on the professional's attitude towards the profession, acceptance and understanding of its values, norms, one's role in it, and identification with it. In a general sense, "professional identity" is understood as "an individual's awareness of belonging to a profession and its community, identifying oneself with it." In the context of the article, professional identity serves as an inner scheme of the specialist, reflecting their perception of themselves as an ideal representative of the professional community, which prompts appropriate actions to achieve this goal. It is an indicator of professionalism. The development of professional identity entails a focus on professional growth, ensures a certain stability in professional life, and helps maintain internal motivation for personal-professional development and the achievement of professional goals. One of the components of professional identity identified is professional self-determination as the process and result of forming one's own position in relation to the professional environment.

This article explores the connection between professional self-determination and professional identity of future speech therapists. Special attention is paid by the authors to the choice of profession as a component of professional self-determination. During the diagnostic survey among students majoring in 016 "Special Education," key motives guiding students in choosing the profession of speech therapist for the first (bachelor's) and second (master's) levels of higher education were identified.

Key words: speech therapist training, professional profile, professional development, professional identity, professional choice.

УДК 378:376

УДК 376.5:376.334.015.3-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.11>

Савінова Н.В.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри спеціальної
педагогіки і психології та інклюзивної
освіти

Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Карпенко К.М.,

викладач кафедри спеціальної
педагогіки і психології та інклюзивної
освіти

Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На шляху до інтеграції в європейський освітній простір важливе місце посідає розбудова української системи освіти. Реформи, що впроваджуються у сфері вищої освіти України, передбачають реалізацію якісної, доступної, неперервної та безпечної освіти, постійне збагачення та модернізацію її змісту, реалізацію належного зв'язку із ринком

праці, роботодавцями, активізацію мобільності всіх учасників освітнього процесу. Стратегічною метою вищої освіти є «інтелектуальний, культурний і професійний розвиток особистості, формування якісного людського капіталу» [1]. Поняття «людський капітал», у змістовому полі, визначає навички, знання та досвід людини, а також її освіту, звички, соціальні та особистісні ознаки, творчі здібності,

мотивацію та, навіть, стан здоров'я. Все це сприяє підвищенню продуктивності, якості людської праці та підтримує й розвиває економіку нашої держави. Рушійною силою, каталізатором суспільного та економічного розвитку виступає освіта на всіх її рівнях. Підготовка висококваліфікованого фахівця, готового до неперервного навчання, вдосконалення своїх особистісних та професійних якостей, здатного впроваджувати інновації, нові методи, технології та творчі, нестандартні підходи, бути конкурентоспроможним на ринку праці є пріоритетним завданням вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасні умови та виклики, які постали перед системою вищої освіти в Україні, докорінно змінили підходи до організації освітнього процесу. Створення безпечного, доступного та мобільного освітнього середовища для забезпечення систематичного та безперервного освітнього процесу є першочерговою потребою та ключовим завданням системи освіти. Перехід на дистанційну та змішану форми навчання актуалізував пошук нових підходів та інноваційних форм організації освітнього процесу. Відповідно, розширились вимоги до професійних навичок педагогічних працівників, зокрема вчителів-логопедів.

Сьогодні роботодавці зацікавлені у фахівцях, які володіють цифровими та технологічними навичками, є готовими до співпраці, творчості та критичного мислення, швидко вчаться та адаптуються до нових умов, здатні розв'язати будь-яку складну проблему. Підготовка висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців спеціальної та інклюзивної освіти привертає наукову увагу багатьох українських вчених (М. Берегова, Л. Кашуба, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Савінова, Н. Пахомова, М. Шеремет та інші).

Дослідники Л. Кашуба, О. Лабенко (2023), розглядаючи проблеми професійного становлення конкурентоспроможного вчителя-логопеда, звертають увагу на професіограму, яка «розкриває зміст професійної праці, а також вимог, які вона ставить перед людиною» [2, с. 226].

Професіограма містить повний опис та специфічні особливості конкретної професії, її зміст, ключові вимоги до працівників, їх знань, умінь, індивідуально-психологічних особливостей, професійно важливих якостей, необхідних для успішного виконання функціональних обов'язків. Професіограма може використовуватися як інструментарій моніторингу для оцінки професійної підготовки здобувачів, оцінки їх знань, умінь, навичок, прогалів та перспективних напрямків подальшого професійного розвитку.

Ми визначаємо професіограму як задокументований систематизований опис обов'язків та вимог до професійної кваліфікації, який включає деталізований аналіз функціональних, діяльнісних,

професійних завдань працівника, необхідних для успішного провадження компетентнісного фахового досвіду, особистісних якостей, професійних умінь і навичок.

Українська вчена О. Мартинчук (2014) розкриває дві складові професіограми вчителя-логопеда, засновуючись на аналізі науково-літературних джерел, – зміст діяльності, психологічну характеристику та професійні вимоги. Останні включають у себе індивідуальні та особистісні здібності та якості, стан здоров'я, допрофесійну та професійну освіти [3, с. 131].

Науковці Н. Савінова, М. Берегова (2020) зазначають, що вчитель-логопед повинен володіти певним набором особистісно-професійних якостей, зокрема: мотиваційними (зацікавленість, стійкий професійний інтерес), емоційними (стабільний емоційно-позитивний стан), гностичними (професійні знання, вміння та навички) та деонтологічними (етика, моральність, культура) [4, с. 131].

Особистісне, мотиваційне, емоційне, гностичне та деонтологічне професійно-практичне зростання фахівця впливає на удосконалення професійного знання, розширює досвід, збагачує особистісну кваліфікаційну характеристику, проявляє фахову впевненість та перспективи подальшої динаміки у межах норм професійних кваліфікаційних стандартів.

У процесі набуття професійного досвіду відбувається професійне становлення і трансформація суб'єкта навчання, майбутнього фахівця, у професіонала-практика.

Науковою категорією, яка відображає усвідомлення індивідом своєї приналежності до професії і професійної спільноти, є професійна ідентичність.

У процесі навчання в закладі вищої освіти здобувач не лише отримує необхідні знання, вміння, навички, практичний досвід, але й усвідомлює свою роль в обраній професії, формує уявлення про себе як представника професійної фахової спільноти. У такий спосіб поетапно відбувається професійне становлення і формується цілісна професійна ідентичність за фаховими здібностями, з особистісно-професійними цінностями, переконаннями, морально-ціннісними та емоційними установками.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасне суспільство є динамічним, а зміни в ньому віддзеркалюються в особистому і професійному житті. Майбутній фахівець має швидко навчатися діяти по-новому, бути мобільним у нових критеріальних вимірах до якості підготовки професіоналів, конкурентоспроможним на ринку праці. Якщо особистість не бачить себе членом професійної спільноти, не визнає її цінності та не має власної зацікавленості у розвитку власних професійних умінь і навичок,

то поступово формується зневіра у правильності обраного професійного шляху. Однією з причин виникнення даних труднощів виступає невмотивований вибір майбутньої професії.

Мета статті полягає в обґрунтуванні професійної педагогічної ідентичності вчителя-логопеда у межах професійного становлення, розкритті значення професійного самовизначення.

Виклад основного матеріалу. Словникові джерела тлумачать поняття «ідентичність» у загальному значенні як «рівнозначність, тотожність, однаковість» [5]. В залежності від сфери людських знань, в якій використовується поняття «ідентичності», воно набуває особливого значення та змісту.

Вчена О. Олефір (2022), окреслюючи розуміння «ідентичності» у різних науках, зазначає, що у філософії дане поняття розглядається як «відношення типу рівності між етапами буття особистості», а у психології та соціології – «категорія ідентичності переосмислюється від відчуття власної суб'єктності до соціальної ідентичності – виконання певної соціальної ролі й уявлення про приналежність до соціальної групи» [6, с. 280].

З точки зору педагогіки ми зазначаємо, що професійна ідентичність представляє собою сукупність уявлень, переконань, цінностей та особистих характеристик, які визначають професійну самосвідомість і унікальність особистості.

Кожна професійна галузь має свої унікальні професійні особливості, тобто специфічну фахову ідентичність. Сутність поняття «професійна педагогічна ідентичність» визначається нами як усвідомлення індивідом свого професійного педагогічного статусу, суспільної ролі педагога, повноправного члена професійної педагогічної спільноти за сформованої педагогічної компетентнісно-зорієнтованої практичної діяльності, культури, морально-етичних, комунікативних, деонтологічних компетенцій, визнання професійних цінностей як особистісно значущих.

Професійна педагогічна ідентичність представляє собою складнопідпорядкований механізм, який об'єднує декілька професійних конструктивів: професійне самовизначення та розвиток, професійно-педагогічні якості, фахову готовність, професійну придатність, самовизначення тощо.

У започаткованому дослідженні ми дотримуємося положення, що формування професійної педагогічної ідентичності починається з фахового самовизначення, як центральної ланки професійного становлення. Варто наголосити, що процес професійного педагогічного самовизначення не обмежується вибором професії, а включає більш широкий спектр наративів.

Професійне педагогічне самовизначення – динамічний процес усвідомлення професійних цілей, інтересів, цінностей, здібностей, вибору власного професійного шляху, реалізація

професійних намірів та амбіцій. Професійне самовизначення є довготривалим процесом із реалізації внутрішньо-особистісних професійних потреб, що охоплює самопізнання, самоусвідомлення ціннісних орієнтирів, професійних еталонів тощо.

Професійне самовизначення стимулює розвиток професійної ідентичності, виступаючи її складовою частиною. Під час навчання в закладі вищої освіти, здобувач отримує чіткі уявлення про майбутню професію, усвідомлює свою приналежність до неї та місце в ній. Відбувається поетапне становлення професійної ідентичності, яке підпорядковується етапам відповідно до курсів навчання.

Зокрема, першокурсники перебувають на етапі адаптації до розуміння особливостей майбутньої професійної педагогічної діяльності, її умов, змісту тощо.

На наступному етапі – другому-третьому курсах – здобувачі перебувають на етапі інтенсифікації, що включає в себе розвиток особистісних педагогічних профільних здібностей, здобуття теоретичних практико-зорієнтованих знань, формування початкового рівня професійної компетентності, розуміння власних професійних педагогічних дій.

На третьому етапі – четвертому курсі – відбувається первинна професійна педагогічна ідентифікація, практико-зорієнтована, яку ми розглядаємо як процес формування у здобувача внутрішнього уявлення про майбутню професійну роль та обов'язки в контексті професійної педагогічної діяльності. На цьому етапі особистість виявляє свої педагогічні уподобання, формує професійні цінності та переконання, осмислює професійні потреби тощо.

Навчання на другому (магістерському) рівні представляє четвертий етап формування професійної педагогічної ідентичності, на якому здобувачі зосереджуються на подальшому розвитку своєї професійної педагогічної кар'єри через поглиблене занурення у професійну та науково-дослідницьку діяльність у даній сфері.

Формування професійної педагогічної ідентичності продовжується на п'ятому етапі після завершення навчання і переходу до самостійної фахової педагогічної діяльності. На цьому етапі бажання досягти професійного визнання та успіху у власній професійній педагогічній діяльності є стимулом для постійного розвитку та вдосконалення своїх професійних знань, умінь, навичок. Потреба у професійному зростанні набуває особистісної значущості.

Найвищим рівнем професійної педагогічної ідентифікації фахівця-педагога є отримання почесного звання Заслужений учитель України.

З метою визначення ключових мотивів у виборі професії вчителя-логопеда нами було проведено опитування серед здобувачів спеціальності 016 «Спеціальна освіта» першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Розподіл відповідей між здобувачами першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівня вищої освіти

Варіант відповіді	Бакалаври	Магістри
Бажання допомагати людям в подоланні мовленнєвих порушень	57,1%	44,4%
Орієнтація на свої внутрішні відчуття та бажання	34,3%	50,0%
Отримання рекомендації на навчання за рахунок державного замовлення	5,7%	0,0%
Престижність професії вчителя-логопеда	2,9%	0,0%
Отримання бажаної посади, робочого місця	0,0%	5,6%

На запитання «Чому Ви обрали професію вчителя-логопеда» 52,8% респондентів відповіли, що бажать допомагати людям у подоланні мовленнєвих порушень, з них 3,8% конкретизували, що бажать допомогти власним дітям; 39,6% зазначили, що спиралися на свої внутрішні відчуття та бажання; 3,8% здобувачів керувалися можливостями навчання за рахунок державного замовлення; 1,9% респондентів убачають престижність професії логопеда; 1,9% керуються бажанням отримати посаду в освітньому закладі.

В опитуванні прийняли участь 159 здобувачів спеціальності 016 «Спеціальна освіта», з яких – 105 студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та 54 – другого (магістерського).

Порівнюючи результати опитування здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, ми виявили певні особливості. Для бакалаврів найважливішим мотивом виявилось бажання допомогти дітям з тяжкими порушеннями мовлення подолати мовленнєві розлади, що свідчить про їх високу емпатію та соціальну відповідальність. Для магістрів провідного значення набувають власні бажання та внутрішні відчуття у виборі професії, що вказує на індивідуалізований та особистісно-спрямований їх вибір. На перший погляд, магістри є вмотивованими, що пояснюється продовженням навчання в обраній сфері, самостійно будуючи професійний маршрут, через глибоке розуміння особливостей професійної сфери. Проте, зустрічаються випадки, коли фахівець з іншої галузі свідомо змінює професію, кваліфікацію, вступає на другий (магістерський) рівень вищої освіти за іншою спеціальністю. На цьому етапі можуть виникнути труднощі, що пов'язані з переосмисленням потреби у змінах набутих професійних умінь і навичок, визначених раніше професійних цілей, уподобань, якщо попередня кваліфікація здобувача не відноситься до педагогічної.

Аналіз відповідей респондентів дає змогу стверджувати, що мотиви, якими вони керувалися при виборі свого професійного педагогічного шляху мають глибокі соціальні, а інколи, – емоційні корені. На перше місце здобувачі відносять любов до дітей та бажання покращити їхнє життя, що виступає ключовим фактором

мотивації. Частина респондентів наголошують на тому, що професія вчителя-логопеда дає змогу їм поєднати бажання працювати з дітьми та можливість покращити їх мовленнєвий розвиток, бути суспільно корисними. Отже, бажання здійснювати суспільну допомогу та сприяти розвитку стає додатковим стимулом під час обрання даної професії. Поруч із цим, здобувачі проявляють особистісний мотив щодо вибору даної професії, який пов'язується з бажанням допомогти власній дитині з психофізичними порушеннями або близьким, знайомим. Окремо респонденти наголошували на потребі у спеціалістах даного профілю через зростання кількості осіб з мовленнєвими порушеннями. Вищезазначені варіанти відображають особистісну зацікавленість, вмотивованість та бажання працювати у сфері спеціальної освіти, логопедії.

Серед відповідей здобувачів зустрічаються варіанти прогностичної спрямованості. Зокрема, це – бажання здобути більш «престижну» професію або ж необхідність отримати відповідну кваліфікацію задля отримання бажаного робочого місця. Також у виборі професії для декількох здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти вирішальним чинником стала можливість навчатися за рахунок державного замовлення. Варто наголосити, що деякі респонденти не змогли пояснити, чим саме зумовлено їхній вибір. Несвідомий, випадковий вибір професії може призвести до труднощів у професійному становленні та професійній педагогічній ідентифікації, розчарування, втрати мотивації та невизначеності щодо кар'єрних перспектив.

Висновки. Таким чином, професійне самовизначення є одним із важливих етапів формування професійної педагогічної ідентичності особистості, яке полягає в усвідомленні людиною своїх якостей, здібностей, інтересів та цінностей, що визначають вибір конкретної професії та професійного педагогічного маршруту. Особистість, яка чітко розуміє свої цілі, прагнення та можливості, здатна об'єктивно оцінювати варіанти професійного розвитку, обирати ті сфери, які допоможуть їй якнайкраще використати свій потенціал, що в подальшому позитивно впливатиме на професійний розвиток та сприятиме особистісному прийняттю

професії, усвідомленню себе як її повноправного представника, формуванню бажання до розвитку в обраній сфері та вдосконаленню своїх особистісних та професійних якостей.

Започатковане дослідження торкається лише окремих аспектів окресленої проблеми. Потребують подальшого вивчення й узагальнення шляхи формування професійної педагогічної ідентичності вчителів-логопедів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки : Розпорядж. Каб. Міністрів України від 23.02.2022 р. № 286-р. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#Text> (дата звернення: 21.02.2024).
2. Кашуба Л., Лабенко О. Щодо професійної підготовки майбутніх вчителів-логопедів. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*, (193), 2023. С. 224–230. <https://journals.cusu.in.ua/index.php/philology/article/view/88>
3. Мартинчук О. В. Сутність поняття та зміст професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Зб. наукових праць. 19 (28), 2014. С. 130–136.
4. Савінова Н., Берегова М., Борулько Д. Стан готовності майбутніх учителів-логопедів до роботи в розвивальному активно-ігровому середовищі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 28, том 3, 2020. С. 247–255.
5. Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс]. Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2011. URL: <https://esu.com.ua/article-13770> (дата звернення: 18.03.2024)
6. Олефір О. Ідентичність в аналітичній філософії, соціології та психології. *Актуальні проблеми духовності* : зб. наук. праць. Кривий Ріг : КДПУ, 2022. Вип. 23. С. 266–286.

ОСНОВНІ ЕТАПИ РОЗБУДОВИ БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УКРАЇНІ

MAIN STAGES OF DEVELOPMENT OF A BARRIER-FREE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN UKRAINE

У даній статті розглядаються основні тенденції та етапи створення безбар'єрного освітньо-розвиткового середовища в освітньому просторі України. Авторами визначаються концептуальні засади, шляхи провадження безбар'єрного освітнього простору, умови успішного усунення перешкод у закладах освіти різних рівнів і типів. Підкреслюється, що індивідуальне освітньо-розвиткове коло потреб осіб з особливими освітніми потребами вимагає готовності фахівця розв'язувати завдання інклюзії, мінімізувати комунікативну напругу у системах «педагог – учень», «учень – учні», «педагоги – батьки», яка виникає внаслідок розмаїття здобувачів освіти. Освітня установа щоденно стикається з проблемами інклюзивного навчання здобувачів і тому зобов'язана професійно вирішувати завдання подібного характеру, здатними забезпечити оволодіння членами команди супроводу компетенціями взаємодії за різноманітності та відмінності контингенту інклюзивного класу, закладу. У повсякденних інклюзивних практиках закладів освіти проявляється стратегія і тактика роботи керівника, рівень володіння педагогічними фаховими компетенціями, способи взаємодії зі спільнотою здобувачів освіти, батьками, соціальними інституціями.

Автори статті виділяють періоди побудови безбар'єрного освітньо-розвиткового середовища в Україні, серед яких: I період – починається з 2017 року з прийняттям Закону України «Про освіту» і до 2020 року з виданням Указу Президента України «Про забезпечення створення безбар'єрного простору в Україні», як період початку розробки й реалізації ключових положень нормативно-правової бази щодо механізмів упровадження безбар'єрності в освітньому середовищі та усунення фізичних, соціальних, психологічних та інших бар'єрів. 2020 рік визначається своєрідною «рушійною силою» у формуванні безбар'єрного освітнього простору в Україні, що в правовому полі забезпечує право на здобуття освіти дітьми з особливими освітніми потребами за рівних можливостей та безбар'єрності. II період – з 2020 року триває до теперішнього часу – становлення та розбудова в освітній інклюзивній практиці освітньої середовищної безбар'єрності для дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Ключові слова: безбар'єрне середовище, інклюзія, доступність, безбар'єрність, освітньо-розвиткове середовище, освітньо-розвитковий простір, освітня стратегія, безперешкодний доступ.

This article discusses the main trends and stages of creating a barrier-free educational and developmental environment in the educational space of Ukraine. The authors define the conceptual foundations, ways of implementing a barrier-free educational space, and the conditions for the successful removal of obstacles in educational institutions of different levels and types. It is emphasized that the individual educational and developmental range of needs of persons with special educational needs requires the readiness of a specialist to solve the problems of inclusion, to minimize the communication tension in the systems "teacher – student", "student – students", "teachers – parents", which arises as a result of the diversity of students. An educational institution is faced with the problems of inclusive education of students on a daily basis and is therefore obliged to professionally solve problems of this nature, which can ensure that members of the support team master the competencies of interaction with the diversity and differences of the inclusive classroom or institution. In the daily inclusive practices of educational institutions, the strategy and tactics of the head, the level of teachers' professional competencies, and the ways of interacting with the community of students, parents, and social institutions are manifested.

The authors of the article distinguish the periods of building a barrier-free educational and developmental environment in Ukraine, including: I period – begins in 2017 with the adoption of the Law of Ukraine "On Education" and until 2020 with the issuance of the Decree of the President of Ukraine "On Ensuring the Creation of a Barrier-Free Space in Ukraine", as the period of the beginning of the development and implementation of key provisions of the regulatory framework on mechanisms for implementing barrier-free educational environment and eliminating physical, social, psychological and other barriers. The year 2020 is defined as a kind of "driving force" in the formation of a barrier-free educational space in Ukraine, which ensures the right to education for children with special educational needs in the legal field with equal opportunities and barrier-free access. The second period – from 2020 to the present – is the formation and development of educational inclusive practice of barrier-free educational environment for children with psychophysical developmental disorders.

Key words: barrier-free environment, inclusion, accessibility, barrier-free, educational and developmental environment, educational and developmental space, educational strategy, unimpeded access.

УДК 376+37.01

УДК 376.5:376.334.015.3-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.12>

Савінова Н.В.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Чуйко О.А.,

директор
Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 343 Дніпровської міської ради

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Соціальна політика України спрямовується на створення сприятливих, комфортних умов життєдіяльності, інтеграції в соціальний простір осіб з інвалідністю, доведення життєвого простору, соціальної інфраструктури до відкритого

й зручного доступу. Соціальні програми із забезпечення безпечного, безперешкодного життєвого та освітнього простору є важливими проявами забезпечення рівності прав на повноцінне життя в суспільстві та створення умов для фізичної реабілітації та соціальної інтеграції, що потребує

форматування безбар'єрності середовища життєдіяльності й освіти за вимогами та принципами дизайнерської універсалізації об'єктів громадського обслуговування, відкритості загальнодоступних соціальних просторів, які виконують пізнавальну і комунікативну функції, забезпечуючи утвердження соціальної рівності.

Аналіз останніх дослідження і публікацій.

У наукових дослідженнях тематику безбар'єрності освітньо-розвиткового середовища представлено в роботах українських науковців (О. Безпалько, С. Крошка, А. Колупаєва та ін.). У науковому дискурсі зазначена проблематика спочатку розглядалася українськими вченими виключно в інклюзивному аспекті.

У роботах українських дослідників (Т. Кочубей, О. Боровець, Г. Лещук, О. Балдинюк, І. Гульвіта, О. Потапенко та ін.) розкриваються світоглядні позиції розуміння структури та масштабності формату середовища без бар'єрів. Вимагає подальших досліджень проблематика безбар'єрності освітньо-розвиткового простору, інклюзивної культури, фахової та комунікативної компетентностей команди інклюзивного супроводу в установах освіти різних рівнів і типів, що й зумовило вибір теми започаткованого нами дослідження.

Мета статті: здійснити теоретичний аналіз основних етапів формування безбар'єрного освітньо-розвиткового середовища в закладах освіти України, визначити основні бар'єри та способи їх подолання з метою провадження якісного інклюзивного навчання в українському освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. Законодавчим підґрунтям створення освітньої безбар'єрності в Україні стало прийняття нової редакції Закону України «Про освіту» (2017) [6], згідно якого було задекларовано відкритість повної загальної середньої освіти, презентовано роботу освітніх округів, які уможливають якісний доступ до освіти для осіб, що мешкають на певній території, створять розгалужену мережу опорних закладів освіти, опорних шкіл, філій.

Прийняття закону України «Про освіту» (2017) ознаменувало перші кроки розбудови безбар'єрного середовища для учнів з ООП як умови для успішного навчання згідно можливостей, здібностей, уподобань кожного здобувача.

У Законі України «Про освіту» (2017) визначено особливості навчального середовища та умови надання перспективної сучасної освіти дітям з ООП і презентовано для змістового дискурсу поняття «розумне пристосування» як запровадження за потребою, суттєвих і надважливих модифікацій та адаптаційних пристосувань задля гарантування конституційного права на освіту, рівного та якісного доступу до освітніх послуг здобувачам з особливими освітніми потребами нарівні з іншими членами суспільства [6, с. 3].

Протягом останніх років в Україні збагачується нормативно-правовий базис, який закріплює правові гарантії дітям з особливими освітніми потребами на рівноправний доступ до якісних освітніх послуг та безбар'єрність освітнього середовища.

За останні десятиліття в Україні збагачується нормативно-правова база, закріплюючи права дітей з ООП на якісну освіту та безбар'єрність освітнього середовища. Це засвідчують законодавчі акти, Постанови Кабінету Міністрів України, державні програми, серед яких: Постанови Кабінету Міністрів України «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» (2018) [9]; «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти» (2019) [11], «Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (2021) [10]; будівельні державні нормативи України «Інклюзивність будівель і споруд. Основні положення» (ДБН В.2.2-40:2018) (2018) [4] тощо.

Задля реалізації ключових завдань навчання в умовах інклюзії й освітнього безбар'єрного середовища презентовано спеціальні програми й комплексні заходи на різних рівнях, які реалізуються шляхом застосування інституційних, фінансових, організаційних, інформаційних і мотиваційних управлінських механізмів за комплексного, програмного й цільового підходів.

У грудні 2020 року виходить Указ Президента України «Про забезпечення створення безбар'єрного простору в Україні» (2020) [16].

В Указі Президента України проголошується необхідність розробки національного стратегічного плану дій із забезпечення простору безбар'єрності для всіх членів українського суспільства, спрямованого на реалізацію інклюзивних практик, принципів недискримінації, доступу до освіти всіх рівнів, гарантуванні рівних можливостей для населення. Національна програма і стратегічний план дій торкається різних сфер життєдіяльності, урівнюючи можливості всіх членів суспільства до самореалізації, отримання якісної освіти, навчання, професійної кваліфікації, місця роботи, компетентнісного професійного зростання, соціального визнання особистісних здобутків, а також забезпечення динамічного, системного, комплексного підходів у функціонуванні в соціальному і життєвому просторі економічної, соціальної, політичної, фізичної, цифрової безбар'єрності.

Український дослідник Г. Лещук (2022) підкреслює «певні зрушення, підтримані як відповідними законодавчими ініціативами, так і змінами у суспільному ставленні до проблем інклюзії» [8, с. 19]. Дослідниця О. Боровець (2023) зазначає, що саме «в цей період в системі освіти в Україні відбувається усвідомлення значущості проблеми організації безбар'єрного освітнього простору, і саме цей факт зумовив розробку та прийняття низки

законодавчих актів, значно активізував відповідні дослідження в галузі педагогічної науки та практики» [2, с. 163].

Українські науковці (Г. Лещук (2022), О. Потапенко (2023) та ін.) зазначають, що «безумовним проривом» [8] у напрямі утвердження ідеї безбар'єрності у вітчизняному просторі стала Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року (від 14 квітня 2021 року) [14].

На думку О. Потапенка (2023), «така терміновість й оперативність доводить важливість даного напрямку модернізації українського суспільства, його пріоритетність у реформуванні різних галузей суспільного життя» [12, с. 352].

Український учений Т. Кочубей (2021) акцентує увагу на тому, що «з прийняттям Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року політика держави...отримує нові орієнтири...забезпечення життєдіяльності людей з інвалідністю» [7, с. 207].

Важливість та значущість Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року полягає в конкретизації шести основних напрямків, за якими передбачено усунення бар'єрів. Дещо деталізуємо їх.

1. *Фізична безбар'єрність* передбачає розробку єдиних транспортних, будівельних, архітектурних стандартів для фізичної доступності, особливо для маломобільних груп – осіб з ООП, людей похилого віку, батьків з дітьми і т. ін. Універсальне середовище створюється для забезпечення безпечного простору життєдіяльності особистості [1, с.158-159].

2. *Інформаційна безбар'єрність* на практиці означає інформативність за використання інформаційно-комунікаційними технологіями, незалежно від стану фізичної мобільності, функціональних обмежень, комунікативних, інтерактивних здібностей і загальної мотивації людей.

3. *Цифрова безбар'єрність*, за вільного доступу всіх членів суспільства до мережі Інтернет. Такий підхід, на думку науковців (І. Гулівата, І. Ніколіна, 2023) підвищує ефективність навчання, цифрову грамотність, індивідуалізацію та диференціацію навчання, інтеграцію членів освітнього процесу в інформаційне суспільство [3, с. 41].

4. *Суспільна безбар'єрність* створює рівноцінні можливості щодо активної громадянської позиції та участі особистості у соціально-економічному житті суспільства.

5. *Економічна безбар'єрність* спрямована на формування підприємницької економічної культури господарської діяльності, забезпечення сприятливих умов до працевлаштування, захисту від дискримінаційних проявів.

6. *Освітня безбар'єрність* трансформує рівні можливості до вільного доступу громадян до

якісних освітніх послуг упродовж життя, а також здобуття професії, перекваліфікації, підвищення кваліфікації, неформальної освіти.

При висвітленні актуальних проблем освітньої безбар'єрності визначаються недостатній рівень неформальної освіти та готовності педагогів та практичних психологів психологічних служб в освітніх закладах надавати кваліфіковану допомогу та підтримку особам з ООП, недостатня кількість досвідчених фахівців в інклюзивно-ресурсних центрах, упередженість по відношенню до безбар'єрності, інклюзії, незадовільний рівень міжособистісної культури, комунікативної інтеракції між учасниками освітнього процесу, інклюзивного навчання; незначне матеріально-технічне оснащення освітніх установ сучасними асистивними технологіями супровідного забезпечення; недостатність фінансової та цифрової грамотності, громадянської та гендерної освіти; прояви дискримінації та булінгу щодо дітей з ООП [14, с. 3].

Стратегічними цілями є безбар'єрність в освіті, права і можливості спільноти різного віку здобувати освіту на різних рівнях у закладах різних типів і форм власності за уподобаннями, нахилами, особливими потребами, створення сприятливих необхідних умов інклюзивного навчання дітей з ООП [14, с. 3].

У переліку завдань із виконання стратегічних цілей першорядними виступають матеріально-технічне облаштування, підбір методичних, діагностичних, технічних засобів у закладах дошкільної освіти; розвиток і облаштування кваліфікаційних центрів; формування інституту професійного наставництва; систематичний моніторинг і провадження перспективного досвіду й освітніх практик; розгалуження дистанційного навчання; динаміка позитивного провадження освітньої безбар'єрності; розвиток умов та якісних інформаційних платформ тощо [14, с.4].

Н. Савінова, О. Чуйко (2024) зосереджують увагу на вагомих складниках, представлених у міжнародних документах: «Безбар'єрне середовище» забезпечує успішну суспільну інтеграцію осіб з особливими потребами, що актуалізує вирішення проблем зі створення доступного середовища в інтересах усіх громадян. До ключових рис інклюзивної освіти належать «системний підхід», «повноцінне освітнє середовище» (усунення бар'єрів), «персональний підхід», «підтримка вчителів», «доступне та підтримуюче середовище» (універсальний дизайн предметного оточення та дидактик, методик навчання), «повага до цінностей різноманіття», «дружнє навчальне середовище» (принципи безпеки, підтримки, участі, прийняття), «ефективні переміщення від однієї освітньої фази до іншої» (стратегії підтримки, супроводу, успішного переходу від одного рівня освіти до іншого, вмотивоване навчання), «розуміння принципів

партнерства» (ради, асоціації, спільноти), моніторинг (оцінювання, контроль, запобіжні заходи) («Конвенція про права осіб з інвалідністю»)» [15, с. 173]. Бар'єрність виступає перешкодою провадження інклюзивних практик за особливих потреб в отриманні освітніх послуг, слабкість зв'язку з родинами здобувачів з ООП, страх усамітнення в сім'ї через відсутність підтримки, недостатність підготовки фахівців тощо [15, с. 172].

Реалізація вищезазначених завдань в Україні заплановано в два етапи. Протягом першого етапу (2020–2028) передбачається сформуванню законодавчу базу у сфері спеціальної освіти та інклюзивного навчання, здійснити підготовку педагогів, засобів для інклюзивного освітнього простору, створення безпечного освітнього інклюзивного середовища. На другому етапі (2029–2030) планується здійснити аналітичний зріз за результатами вирішення стратегічних завдань та визначити першочергові напрями щодо майбутнього розвитку інклюзивної освіти на 2030–2040 роки.

Отже, окреслено шляхи провадження безбар'єрності та запобігання виникнення бар'єрів в освітньому середовищі, забезпечення формування відповідального ставлення до здоров'я як найвищої індивідуальної й суспільної цінності. Ці заходи є початком суттєвої перебудови освітньо-розвиткового середовища та забезпечення його безбар'єрності як на загальнонаціональному рівні, так і на рівні кожної громади.

З цією метою, розпорядженням Кабінету Міністрів України від 25 квітня 2023 року № 372-р був затверджений План заходів на 2023–2024 роки з реалізації Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року, який вміщує шість напрямів: фізичну, інформаційну, цифрову, суспільну, освітню та економічну безбар'єрність [13]. Був укладений Довідник безбар'єрності (2021) [5].

У цей період Міністерством освіти і науки України презентовано проєкт «Освіта для всіх: українська освіта без бар'єрів» на 2023–2024 роки [9]. У межах зазначеного проєкту заплановано законодавчо закріпити рівність освітніх можливостей соціальної спільноти – функціонування Всеукраїнської онлайн школи. Також передбачено створити безперешкодний доступ до освіти, починаючи від можливості школярам дістатися до школи, безпечно та зручно пересуватися територією освітнього закладу всім здобувачам освіти, облаштувати в закладах освіти захисні споруди [9].

«Індивідуальне коло потреб учнів з ООП вимагає готовності фахівця розв'язувати проблеми інклюзії, мінімізувати комунікативну напругу у системах «педагог – учень», «учень – учні», «педагог – батьки», яка виникає внаслідок розмаїття здобувачів освіти. Освітня установа щоденно стикається з проблемами інклюзивного навчання,

що вимагає професійного вирішення завдань подібного характеру, оволодіння компетенціями взаємодії за різноманітності та відмінності контингенту інклюзивного класу, закладу. У повсякденних інклюзивних практиках закладів освіти проявляється стратегія і тактика роботи керівника, рівень володіння педагогів фаховими компетенціями, способи взаємодії зі спільнотою здобувачів освіти та їх батьками», – підкреслюють Н. Савінова, О. Чуйко (2024) [15, с. 174].

Отже, спостерігаються комплексні зрушення у розбудові безбар'єрного освітнього середовища, демократизації вітчизняної системи навчання й освіти дітей з ООП.

Відповідно до вищевикладеного, ми виділяємо два періоди становлення та розбудови освітнього безбар'єрного середовища в Україні. I період – з 2017 року (прийняття Закону України «Про освіту» (2017)) і до 2020 року (Указ Президента України № 533/2020 «Про забезпечення створення безбар'єрного простору в Україні») як початок реалізації ключових нормативно-правових положень щодо механізмів упровадження безбар'єрності в освіті та усунення фізичних, соціальних, психологічних та інших бар'єрів.

II період – з 2020 року та до теперішнього часу – продовжується становлення та перспективна розбудова в освітній інклюзивній практиці безбар'єрного середовища для дітей з ООП. 2020 рік став своєрідною «рушійною силою» у створенні освітнього безбар'єрного простору в Україні, що в правовому полі забезпечує права дітей з ООП на здобуття якісної освіти на основі рівності можливостей та безбар'єрності.

Висновки. Таким чином, організація інклюзивної практики вносить у порядок денний освітньої установи питання «безбар'єрного середовища», які вимагають від керівника закладу комплексу заходів, що передбачають зміни структурної, організаційної, професійної культури і потребують подальших досліджень і узагальнень.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балдинюк О. Універсальний дизайн як спосіб створення безбар'єрного середовища для людей з інвалідністю в Україні. *Multidisciplinárny mezinárodnívědecký magazín «Věda a perspektivy»* je registrován v České republice. Státníregistrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E 24142. No 6 (13). 2022. С. 153–166.
2. Боровець О. Облаштування безбар'єрного простору класної кімнати початкової школи в умовах інклюзивного навчання. *Інноватика у вихованні*. 2023: Вип. 17. С. 162–171. URL: itup.com.ua
3. Гулівата І. О., Ніколіна І. І. Цифрові інструменти у реалізації безбар'єрного освітнього середовища *Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво*. 2023. № 51. С. 37–42. URL: researchgate.net

4. ДБН В.2.2-3:2018 «Будинки і споруди. Заклади освіти». URL: https://dbn.co.ua/load/normativy/dbn/v_2_3/1-1-0-1804
5. Довідник безбар'єрності. URL: <https://www.msp.gov.ua/content/dovidnikbezbarernosti.html>
6. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
7. Кочубей Т. Загальні засади створення безбар'єрного середовища для людей з інвалідністю. *Social Work and Education*. 2021. Vol. 8, No. 2. P. 204–214. URL: [file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Downloads/236611-Article%20Text-544744-1-10-20210722%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Downloads/236611-Article%20Text-544744-1-10-20210722%20(3).pdf)
8. Лещук Г. В. Концепт безбар'єрності в теорії та практиці інклюзії. Інклюзія в дії: стратегії впровадження в Україні та світі: колективна монографія. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2022. С. 8–28. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/25418/1/Leshuk.pdf>
9. Освіта для всіх: українська освіта без бар'єрів. *Проект Міністерства освіти і науки України*. URL: [Освіта для всіх: українська освіта без бар'єрів \(mtu.gov.ua\)](http://osvita.gov.ua)
10. Постанова КМУ «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» від 30 травня 2018 р. № 453. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/453-2018-%D0%BF#Text>
11. Постанова КМУ «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» від 15 вересня 2021 р. № 957. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KP210957>
12. Постанова КМУ «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти» від 10 квітня 2019 р. № 530 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-%D0%BF#Text>
13. Потапенко О. Концептуальні засади створення безбар'єрного освітнього середовища. *«Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. № 10 (28). 2023. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/issue/view/153/241>
14. Розпорядження КМУ від 25.04.2023 № 372-р. «Про затвердження плану заходів на 2023–2024 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/372-2023-%D1%80#Text>
15. Розпорядження КМУ від 14 квітня 2021 р. № 366-р. «Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-p/conv#Text>
16. Савінова Н. В., Чуйко О. А. Концепт безбар'єрності в інклюзії. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку* : матеріали XLII-ої Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І.В. Жукової, Є.О. Романенка. м. Мілан (Італія): ВАДНД, 07 березня 2024 р. 301 с. URL: <http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-42.pdf>
17. Указ Президента України № 533/2020 «Про забезпечення створення безбар'єрного простору в Україні». URL: <https://www.president.gov.ua/documents/5332020-35809macewan.ca>

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА В ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ

DIDACTIC GAMES AS A MEANS OF VOCABULARY ENRICHMENT FOR CHILDREN WITH GSU

Стаття присвячена аналізу проблеми розвитку словникового запасу дітей із ЗНМ засобами дидактичних ігор. Мовленнєвий дизонтогенез, зокрема наявність у дитини загального недорозвинення мовлення, ускладнює процес її спілкування з однолітками та дорослими, а в умовах навчання в закладі загальної середньої освіти створює труднощі під час оволодіння читанням та письмом. Дослідники зауважують, що дітям із ЗНМ характерні не лише порушення звуковимови, недорозвинення фонематичного слуху, порушення граматичного ладу, а також і виражене відставання у формуванні словника. Специфіка мовленнєвої діяльності дітей із ЗНМ полягає в тому, що пасивний словниковий запас значно перевищує активний: вони розуміють значення слів, але не вміють правильно їх використовувати у власному мовленні. Обмеженість активного словника простежується в тому, що дитина позначає одним словом кілька різних предметів, які пов'язані відповідною ситуацією або зовнішньою схожістю. У дітей із ЗНМ незначний запас таких частин мови, як прикметники, займенники, прислівники, їм властиві великі труднощі при актуалізації дієслів і прикметників, а також у процесі побудови розгорнутих висловлювань. Тому формування словника в дітей із ЗНМ не втрачає актуальності.

Науковці пропонують різні засоби збагачення словникового запасу, до яких належать і дидактичні ігри. Логопеди завдяки дидактичним іграм закріплюють, уточнюють і активізують дитячий лексикон. Словесні дидактичні ігри сприяють розвитку видових, родових понять, засвоєнню узагальнених значень слів, помітно урізноманітнюють словниковий запас на частиномовному рівні. Дидактичні ігри також позитивно впливають на формування мисленнєвої діяльності та самостійності в розв'язанні завдань, розвивають вміння уважно слухати педагога і чітко формулювати свої думки. Таким чином, такі ігри є ефективним засобом збагачення словника в дітей із ЗНМ.

Ключові слова: загальне недорозвинення мовлення, дидактичні ігри, корекційна робота, словниковий запас, спілкування.

The study deals with the analysis of the vocabulary enrichment issue for the children with GSU by the means of didactic games. Speech dysontogenesis, in particular, the presence of a children's general speech underdevelopment, complicates the process of their communication with peers and adults, and causes difficulties while mastering reading and writing under the conditions of studying at secondary school. Some researchers point out that children with GSU are characterized not only by sound-speech disorders, phonemic hearing underdevelopment, grammatical disorders, but they also have got marked delay in vocabulary formation. Speech specific features for children with GSU concern with passive vocabulary that significantly exceeds the active vocabulary: they comprehend words' meaning, but they do not know how to use them correctly in their own speech. Active vocabulary limits can be noticed when a child designates with one word several different objects connected by the corresponding situation or external similarity. Children with GSU have a small vocabulary of such parts of speech as adjectives, pronouns, adverbs, and they have got great difficulties in actualizing verbs and adjectives, as well as in the process of making extended statements. That is why vocabulary development for children with GSU does not lose its relevance.

Scientists offer various means of vocabulary enrichment, including didactic games. Thanks to didactic games, speech therapists consolidate, refine and activate children's vocabulary. Verbal didactic games contribute to the development of species and generic concepts, the assimilation of generalized word meanings, and significantly diversify the vocabulary at the part-language level. Didactic games also have a positive effect on the formation of thinking activity and independence in solving tasks, develop the ability to listen carefully to the teacher and clearly formulate one's thoughts. Thus, such games are an effective means to enrich the vocabulary of children with GSU.

Key words: general speech underdevelopment, didactic games, correction, vocabulary, communication.

УДК 376-056.264:[37.02:796]
УДК 376.5:376.334.015.3-053.2
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.13>

Шостак О.О.,

канд. філол. наук,
ст. викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені професора Т.І. Поніманської Рівненського державного гуманітарного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Багате і добре розвинене мовлення слугує засобом повноцінного спілкування. Лексика як найважливіша частина мовленнєвої системи має велике загальноосвітнє та практичне значення. Багатство й активність словника – ознака високого рівня розвитку мовлення дитини. Однак діти із загальним недорозвиненням мовлення мають бідний словниковий запас. При вступі до школи з'ясовується, що вони не розуміють лексичне значення слів, не вміють правильно вживати слова, відтак мають обмежені уявлення про оточуючий світ. Тому незаперечною вбачаємо необхідність пошуку та подальшого використання результативних прийомів і методів формування словника в дітей із ЗНМ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Психолого-педагогічні особливості дітей із ЗНМ розглядають на сучасному етапі такі українські вчені: Л. Андрусишина, Н. Бондаренко, І. Брушневська, Ю. Волошина, О. Гуменюк, К. Зелінська-Любченко, С. Конопляста, І. Мартиненко, І. Марченко, Ю. Рібцун, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко, Н. Чередніченко, М. Шеремет. Можливості розвитку словникового запасу в дітей із ЗНМ вивчають Н. Базима, Ю. Богачук, В. Бондар, Т. Гайван, Н. Голуб, М. Городиська, С. Дарда, Т. Довженко, С. Заплатна, В. Золотоверх, Л. Лепеха, С. Макарова, Л. Немикіна, С. Потапенко, І. Середа, В. Сікорська та ін. Огляд відповідних наукових досліджень дозволяє відзначити

те, що на сьогодні апробовано різноманітні методи та прийоми щодо формування лексики в дітей із ЗНМ.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Надалі залишається актуальною проблема пошуку ефективних шляхів розвитку словникового запасу в дітей із ЗНМ. Аналіз психолого-педагогічної літератури та педагогічного досвіду згаданих вище науковців дає нам підстави визначити протиріччя між необхідністю розвитку словника в дітей із ЗНМ і недостатнім використанням такого корекційного методу, як дидактична гра.

Мета статті – з'ясувати роль дидактичних ігор у процесі збагачення лексики в дітей із ЗНМ.

Виклад основного матеріалу. Науковці зауважують, що дидактичні ігри – це ігри навчальні, спрямовані на розширення, поглиблення і систематизацію уявлень дітей про навколишній світ, формування пізнавальних інтересів та розвиток пізнавальних здібностей. Дидактична гра – багатопланове, складне педагогічне явище. Вона є ігровим методом та формою навчання дітей, і самостійною ігровою діяльністю, і засобом всебічного виховання. Основу дидактичної гри складає органічний взаємозв'язок діяльності та цікавого засвоєння знань.

Організація дидактичних ігор для дітей з особливими освітніми потребами здійснюється логопедом у трьох основних напрямках: підготовка до проведення дидактичної гри, власне її проведення та аналіз. Т. Докучина вказує, що дидактичні ігри можна проводити на логопедичних заняттях з усією групою, з підгрупою та індивідуально з кожною дитиною із ЗНМ [2].

Докладніше розглянемо характеристики дидактичних ігор як засобу розвитку словникового запасу дітей із ЗНМ. Учені зазначають, що дидактичні ігри – поширений метод словникової роботи. Як стверджує Н. Кудикіна, багаторазово беручи участь у грі, дитина міцно засвоює знання, якими вона оперує. Розв'язуючи розумове завдання у грі, дитина вправляється в довільному запам'ятовуванні та відтворенні, у класифікації предметів чи явищ за спільними ознаками, у виділенні властивостей і якостей предметів, у визначенні їх за окремими ознаками [6]. Дидактичні ігри використовують для закріплення словника вихованців (іменники, прикметники, займенники, числівники, дієслова, назви кольору, математичні, просторові поняття, прийменники). Завдяки цим іграм розвивається мовлення, пам'ять, увага, логічне мислення, закріплюється культура поведінки в освітньому закладі, навички спілкування з однолітками.

Зупинимось докладніше на словесних дидактичних іграх. Т. Довженко звертає увагу на те, що вони побудовані на словах і діях гравців. У таких іграх діти із ЗНМ вчать, опираючись на наявні уявлення про предмети, поглиблювати знання

про них, оскільки в іграх потрібно використовувати набуті раніше знання за нових обставин. Діти самостійно розв'язують різноманітні інтелектуальні завдання, описують предмети, виділяючи характерні ознаки, відгадують за описом, знаходять ознаки подібності та відмінності, групують предмети за різними властивостями, знаходять алогізми в судженнях тощо [1].

Т. Довженко для зручності використання словесних ігор у педагогічному процесі пропонує умовно поєднати їх у чотири основні групи [1]. До першої з них входять ігри, за допомогою яких формують уміння виділяти суттєві (головні) ознаки предметів, явищ: «Відгадайка», «Магазин», «Радіо», «Де був Тарас?», «Так – ні»

Другу групу складають ігри, що використовуються для розвитку в дітей із ЗНМ умінь порівнювати, зіставляти, помічати алогізми, робити правильні висновки: «Схожий – несхожий», «Хто більше помітить небилиць?» тощо.

Дидактичні словесні ігри, за допомогою яких розвивається вміння узагальнювати та класифікувати предмети за різними ознаками, об'єднати в третю групу: «Кому що потрібно?», «Назви три предмети», «Назви одним словом» та ін.

В особливу, четверту групу, виділені ігри на розвиток уваги, кмітливості, швидкості мислення, витримки, почуття гумору дітей із ЗНМ: «Зіпсований телефон», «Фарби», «Літає – не літає», «Білого та чорного не називати» тощо.

Зі словесних ігор дуже цікавими для розвитку словника дітей із ЗНМ В. Золотоверх називає ігри-припущення: «Що було б?» або «Що б я зробив...», «Ким би хотів бути і чому?», «Кого б вибрав у друзі?» тощо. Дидактичний зміст гри полягає в тому, що перед дітьми ставиться завдання і створюється ситуація, що вимагає осмислення подальшої дії. Ігрове завдання закладено в самій назві «Що було б?» або «Що б я зробив...». Ігрові дії визначаються завданням і вимагають від дітей доцільної передбачуваної дії відповідно до поставлених умов або створених обставин [3].

Починаючи гру, логопед каже: «Гра називається “Що було б?” Я почну, а продовжуватиме кожен з вас. Слухайте: “Що було б, якби раптом зникла електрика в усьому місті?”. Діти висловлюють припущення констативного або узагальнено-доказового характеру. До перших належать припущення: «Стало б темно», «Не можна було б гратись», «Не можна читати, писати», які діти висловлюють, виходячи зі свого досвіду. Більш змістовні відповіді: «Заводи не могли б працювати – наприклад, випікати хліб», «Зупинилися б тролейбуси, і люди запізнилися б на роботу».

Ці ігри вимагають умінь співвіднести знання з обставинами, встановлення причинних зв'язків. У них міститься і змагальний елемент: «Хто швидше зрозуміє?». Діти люблять такі ігри

і вважають їх «важкими іграми», що вимагають вміння «подумати» [3].

Ігри на зразок «Що б я зробив, якби був чарівником» – це ігри, які закликають до здійснення мрії, пробуджують уяву. Проводяться вони подібно до попередньої гри. Починає логопед: «Якби я була чарівником, я зробила б так, щоб усі люди були здорові». Діти різні, і різні у них мрії: одні хочуть бути блогерами, інші – лікарями, щоб усі були здорові (мабуть, наслідуючи приклад логопеда), треті – хочуть бути теж логопедами. Особлива цінність цих ігор у тому, що в дітей із ЗНМ у процесі гри відбувається активізація і збагачення словника [3].

Ігри-загадки широко використовують як словесні ігри в процесі словникової роботи з дітьми із ЗНМ. На сучасному етапі загадки, загадування та відгадування, розглядаються як вид навчальної гри. Основною ознакою загадки є вигадливий опис, який потрібно розшифрувати (відгадати та довести). Сам опис лаконічний і нерідко оформлений як питання чи закінчується ним. Зміст загадок складають об'єкти навколишньої дійсності. Головна особливість загадок полягає в логічному завданні. Способи побудови логічних завдань різні, але вони активізують інтелектуальну діяльність дитини. Дітям подобаються ігри-загадки. Необхідність порівнювати, пригадувати, думати, здогадуватися приносить радість розумової праці. Розгадування загадок розвиває здатність до аналізу, узагальнення, формує вміння розмірковувати, робити висновки. У результаті роботи над іграми-загадками в дітей із ЗНМ розвивається активний словник, відбувається збагачення словникового запасу [5].

В. Іванова та В. Малишевська підкреслюють, що в процесі логопедичних занять із використанням дидактичних ігор діти із ЗНМ навчаються набагато успішніше тим навичкам, які зазвичай важко засвоюють за умов повсякденного спілкування [4].

Т. Докучина вказує, що деякі дидактичні ігри мають сюжет, вимагають розігрування ролей. Так, у грі «Магазин іграшок» є продавець та покупці. Багато дидактичних ігор не мають сюжету і полягають лише в розв'язанні певного завдання. Але і в цих іграх зміст черпається з уявлень дітей із ЗНМ про оточуючий світ і пов'язаний із завданнями мовленнєвого розвитку. Іноді й до безсюжетних ігор вводиться образ, наприклад, загадки загадає казковий персонаж [2].

Самостійне використання слів, засвоєних на логопедичних заняттях і в дидактичних іграх, здійснюється в побутовому спілкуванні дітей із ЗНМ. Роль логопеда при цьому полягає в організації змістовного спілкування, в увазі до мовлення дітей, до його словникового складу, до того, щоб

дитина використовувала все багатство накопиченого лексикону. У закладах освіти логопеди активно використовують різні види дидактичних ігор для розвитку словникового запасу дітей із ЗНМ. Слід лише зазначити, що підбирати ігровий матеріал потрібно відповідно до індивідуальних і вікових особливостей дітей та до завдань словникової роботи.

Висновки. Таким чином, дидактичні ігри використовують для розв'язання всіх завдань мовленнєвого розвитку. Вони сприяють закріпленню й уточненню словника, формуванню навичок словотворення, побудови зв'язних висловлювань, формують пояснювальне мовлення. Дидактичні ігри допомагають розвитку видових, родових понять, засвоєнню слів у їхніх узагальнених значеннях. У цих іграх дитина потрапляє до ситуацій, коли вона змушена використовувати набуті мовленнєві знання та словник у нових умовах. Отже, дидактичні гри – це ефективний засіб збагачення словникового запасу, оскільки завдяки діалектичності, емоційності проведення та зацікавленості дітей вони дають можливість багато разів вправляти їх у повторенні необхідних словоформ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Довженко Т.О. Роль ігор та ігрових прийомів в процесі формування лексики дітей з загальним недорозвиненням мовлення III рівня. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [редкол. : Ю. Д. Бойчук (голов. ред.), Т. Ю. Маркіна, Л. Є. Перетяга]. Харків : ХНПУ, 2020. С. 99–104.
2. Докучина Т. О. Індивідуальний підхід до проведення дидактичних ігор з дітьми з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2017. № 9 (2). С. 56–64.
3. Золотоверх В. Ігротерапія як засіб подолання порушень у дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Дефектологія*. 2014. № 4. С. 18–22.
4. Іванова В. П., Малишевська В. О. Дидактичні ігри в логопедичній роботі. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали VI Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, (14 квітня 2017 р., м. Суми) / М-во освіти і науки України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка, Навчально-науковий ін-т фізичної культури, кафедра логопедії ; Управління освіти і науки Сумської міської ради ; [редкол. : А. А. Сбруєва, Г. Ю. Ніколаї, В. С. Бугрій та ін.]. Суми : ФОП Цьома С.П., 2017. С. 67–71.
5. Кирилович О. Дидактична гра як один із способів збагачення словникового запасу молодших школярів. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 9 (14). С. 126–130.
6. Кудикіна Н. Теорія ігрової діяльності дітей : монографія. Київ : НМЦВД КУ імені Бориса Грінченка. 2012. 235 с.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: РЕСУРСНІ РЕЗЕРВИ І РЕЗУЛЬТАТARTISTIC AND AESTHETIC COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING
OF FUTURE TEACHERS: RESOURCE RESERVES AND RESULTS

У статті розглядаються ресурсні резерви художньо-естетичної складової змісту професійної підготовки майбутніх педагогів у формуванні творчої особистості, виявляються їх можливості в забезпеченні якості університетської освіти. Встановлено, що зміст професійної підготовки майбутніх педагогів необхідно будувати виходячи з положень: педагогічна освіта має забезпечувати розвиток художньо-естетичного потенціалу особистості; зміст її має орієнтуватися на формування їх художньо-естетичної культури й здатності будувати освітній процес на основі естетики і мистецтва. Виявлено, що художньо-естетична складова професійної підготовки об'єднує: а) професійні фундаментальні знання і структурування змісту на принципах мистецтва і естетики; б) розвиток здатності майбутніх педагогів художньо-естетичного сприйняття світу і педагогічної діяльності, що слугує розумінню, відбору засобів, дій повноцінному опануванню основами естетизації освітнього процесу й педагогічного освітнього середовища; в) методичний (технологічний) конструкт; г) психолого-педагогічний інструментарій педагогічного дизайну.

Обернуті основні напрями професійної підготовки майбутнього педагога: а) аналіз, виявлення й осмислення художньо-естетичних ресурсів навчальних дисциплін, відповідних проблемному полю мистецтва і естетики та їх ресурсних можливостей в розвитку естетичного потенціалу студентів; б) вироблення світоглядних моделей організації педагогічного процесу на принципах мистецтва, естетики й художньо-естетичного сприйняття педагогічної діяльності; в) виявлення причин низького рівня художньо-естетичної культури майбутніх педагогів, їх готовності до естетичного сприйняття освітнього середовища.

Ключові слова: професійна підготовка, художньо-естетична складова, формувальні ресурси, продуктивність, інтерактивні технології, педагогічні умови.

The article considers the resource reserves of the artistic and aesthetic component of changing the professional training of future teachers in the formation of a creative personality, identifies their capabilities in ensuring the quality of university education. It is established that the content of professional training of future teachers should be carried out based on the following provisions: pedagogical education should ensure the development of the artistic and aesthetic potential of the individual; its content should focus on the formation of their artistic and aesthetic culture and the ability to build the educational process on the basis of aesthetics and art.

It is revealed that the artistic and aesthetic component of professional training combines: a) professional fundamental knowledge and structuring of content on the principles of art and aesthetics; b) development of the ability of future teachers of artistic and aesthetic perception of the world and pedagogical activity, serving the mind, selection of means, actions to fully master the basics of aestheticization of the educational process and the pedagogical educational environment; c) methodological (technological) construct; d) psychological and pedagogical tools of pedagogical design.

The main principles of professional training of the future teacher are justified: a) Analysis, identification and understanding of artistic and aesthetic resources of educational disciplines responsible for the problem field of art and aesthetics and their resource capabilities in the development of the aesthetic potential of students; b) production of ideological models of the organization of the pedagogical process based on the principles of art, aesthetics and artistic and aesthetic perception of pedagogical activity; c) identification of the reasons for the low level of artistic and aesthetic culture of future teachers, their readiness for aesthetic perception of the educational environment.

Key words: professional training, artistic and aesthetic component, formative resources, productivity, interactive technologies, pedagogical conditions.

УДК 378.147

УДК 376.5:376.334.015.3-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.14>

Балюк Л.В.,

ст. викладач кафедри образотворчого мистецтва
Криворізького державного педагогічного університету

Брижата І.Г.,

ст. викладач кафедри образотворчого мистецтва
Криворізького державного педагогічного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів у системі університетської освіти ґрунтується на базі нових досягнень у сфері технологій передачі й засвоєння інформації. Нажаль, аналіз публікацій по проблемам підготовки сучасних педагогічних кадрів до професійної праці свідчить про недооцінку розвитку художньо-естетичної сфери особистості, її здатності до художньо-естетичного сприйняття педагогічної діяльності. Професійна підготовка в «людському

вимірі» – це процес і результат формування цільного професійного образу майбутнього педагога. У змісті цього процесу важливу роль відіграє художньо-естетичний фактор, як дійсний механізм трансляції цінностей, ідеалів, принципів і норм морально-естетичних смислів життєдіяльності, способів формування художньо-естетичної культури майбутнього педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема формування естетичної культури майбутніх педагогів теоретично обґрунтовувалась

у роботах В. Бутенка, М. Киященка, Л. Соколової, В. Сухомлинського; культура почуттів і шляхи формування її у різних вікових ступенів вивчалися Л. Коваль, Т. Кононенко, Г. Шевченко та ін. Сьогодні назріла необхідність у теоретичному обґрунтуванні ресурсних можливостей художньо-естетичної складової професійної підготовки майбутніх педагогів як резерву якості університетської освіти.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Питання про пошук доцільного взаємозв'язку художньо-естетичної складової з фундаментальними знаннями на різних етапах опанування програмних знань є достатньо актуальним та має вихід на вирішення проблеми якості професійної підготовки майбутніх педагогів. Тому формування ресурсних можливостей художньо-естетичної складової професійної підготовки майбутніх педагогів як резерву якості в умовах університетської освіти є об'єктом дослідження.

Мета статті – обґрунтування сутності, змісту, шляхів і результатів професійної підготовки евристичної спрямованості як важливого ресурсу університетської освіти в формуванні творчої особистості педагога.

Виклад основного матеріалу. Освітній аспект професійної підготовки майбутніх педагогів є в його можливості розширити горизонти художньо-естетичного потенціалу їх особистості, індивідуальної свідомості, художньо-естетичного сприйняття педагогічної реальності, які стимулюють глибину та інтенсивність задоволення художньо-естетичних потреб суспільства й особистості. Однак, аналіз педагогічної практики дозволяє стверджувати, що модернізація педагогічної освіти сьогодні зводиться до скорочення гуманітарного циклу дисциплін, недооцінки їх художньо-естетичних можливостей в формуванні особистості майбутніх педагогів по законам духовності, естетики й мистецтва, які надихають естетично-моральним смислом технологічний аспект професійної підготовки майбутніх педагогів. Сама по собі технологія байдужа до результатів навчання, вона є заключенням освітнього циклу, логіка якого передбачає «цінності, естетику – цілі – методи».

В умовах екстремальних ситуацій, воєнних дій, міжнародних конфліктів особливу значущість набуває художньо-естетична спрямованість поглядів особистості, посилення її в структурі освіти. Сучасну ситуацію в освіті як реакцію людини на тривожні умови неможливо обмежувати лише негативними явищами. Мистецтво і естетика дозволяють знизити кризисні ситуації, забезпечують освітньо-естетичне середовище, яке впливає на світогляд, почуття і емоційний стан людини, що актуалізує необхідність збагачення художньо-естетичного потенціалу освітнього процесу і готовності педагогів до художньо-естетичного виховання

молоді, формування її готовності до сприйняття моральних норм суспільства і художньо-естетичного сприйняття освітнього середовища.

Художньо-естетична культура реалізується внутрішніми силами педагогічної системи, емоційно-естетичним потенціалом її активних суб'єктів – майбутніх педагогів, здатних забезпечити збереження, трансляцію і розвиток художньо-естетичного досвіду в освітній процес. Сьогодні все більш набуває актуальності художньо-естетичний аспект підготовки майбутніх педагогів, його спрямованість на художньо-естетичне виховання й формування морально-емоційного світогляду кожного учасника освітнього процесу. Тому професійна підготовка майбутніх педагогів не має діяти сьогодні в логіці лише предметного знання, необхідно відповідати сучасним вимогам освіти – збагачення не тільки інтелектуального, але й художньо-естетичного потенціалу особистості майбутнього педагога з тим, щоб він був здатним формувати і розвивати засобами педагогічної діяльності унікальний, людський капітал.

Важливо зміст професійної підготовки майбутніх педагогів будувати виходячи з положень: педагогічна освіта має забезпечувати розвиток художньо-естетичного потенціалу особистості майбутнього педагога; зміст її має орієнтуватися не на просту передачу предметного знання, зумовленого навчальними планами і програмами, а на формування їх художньо-естетичної культури й здатності будувати освітній процес на основі естетики і мистецтва.

Художньо-естетична складова професійної підготовки об'єднує: а) професійні фундаментальні знання і структурування змісту на принципах мистецтва і естетики; б) розвиток здатності майбутніх педагогів художньо-естетичного сприйняття світу і педагогічної діяльності, що слугує розумінню, відбору засобів, дій, повноцінному опануванню основами естетизації освітнього процесу й педагогічного освітнього середовища; в) методичний (технологічний) конструкт; г) психолого-педагогічний інструментарій педагогічного дизайну.

Аналіз педагогічної практики свідчить, що однією з прогалин професійної підготовки студентів є те, що за технологізацією не дооцінюються її ресурсні художньо-естетичні резерви в формуванні педагогічного професіоналізму й забезпечення якості освіти. Орієнтація професійної підготовки на педагога-предметника все ще превалює понад орієнтацією на інноваційні пошуки в збагаченні художньо-естетичного потенціалу майбутніх педагогів в системі університетської освіти. Сьогодні важливі зміни в навчальних планах, програмах, технологіях й інструментальних засобах професійної підготовки, гармонізації їх інтелектуального й художньо-естетичного аспектів відповідно поставлених цілей, методики, що відповідає

реальним потребам системи педагогічної освіти, обліку тенденцій її розвитку й підвищення якості.

Модель майбутнього педагога зумовлює вимоги до його професійної підготовки, у змісті якої є можливості для опанування різними видами діяльності: педагогічної, художньо-естетичної, інноваційної та саморозвитку особистісно-творчого потенціалу. Продуктивність професійної підготовки обумовлюється якістю засвоєння студентом не тільки матеріалу програм, знань, умінь і навичок, але й результатами особистісного розвитку відповідно можливості сприймати художньо-естетичну педагогічну дійсність як засіб розвитку ним власного художньо-естетичного потенціалу. Без художньо-естетичної спрямованості її змісту неможливе засвоєння навчальних програм, формування художньо-естетичних поглядів на педагогічне освітнє середовище як фактору становлення творчої особистості. Художньо-естетичний світогляд майбутнього педагога залежить від сформованості ціннісного відношення до художньо-естетичного виховання і самовиховання, потреби в постійному збагаченні художньо-естетичного потенціалу їх особистості. Зміст професійної підготовки має бути спрямовано на вироблення основних функцій різних видів педагогічної діяльності, серед яких важливу роль виконують: аналіз, рефлексія, цілепокладання, планування, проектування, організація, мотивування, контроль, оцінка і комунікація.

Опанування цих функцій педагогічної діяльності, способів їх виконання забезпечує продуктивність процесуального компоненту змісту професійної підготовки. При закріпленні цих функцій важливу роль відіграє «орієнтовна основа дій» П. Гальперіна. Її зміст забезпечує якість виконання функцій, практичних дій. «Дії людини завжди проходять на тому, чи іншому рівні: дія завжди володіє тим, чи іншим ступенем узагальнення, виконується з різною повнотою операцій та різною мірою засвоєння виконання дій» [3, с.10]. Орієнтована основа, на якій формуються дії, забезпечує виконання функцій суб'єкта художньо-естетичної діяльності, при цьому знання мають діяльнісну форму, тобто форму засобів виконання дій. В ході професійної підготовки опановуються: діяльність – функції суб'єкту – способи дій.

Професійна підготовка майбутніх педагогів спрямована на формування їх як суб'єктів художньо-естетичної діяльності, коли кожний студент не пасивно навчається, а є суб'єктом власної освіти, активним учасником освітнього процесу на принципах мистецтва і естетики.

Основою цього аспекту підготовки майбутніх педагогів є мистецтво і естетика – як процес морально-духовного збагачення особистості, її розуму, волі, емоцій, правом жити й творити по законам краси. Художньо-естетична основа змісту професійної підготовки призвана виховувати

особистість, стимулювати процес становлення професійного образу педагога, підносити його художньо-естетичними критеріями. Навчальні дисципліни, збагачуючи інтелектуальний багаж студентів, одночасно виховують їх, гармонізуючі інтелектуальний і художньо-естетичний потенціал змісту програмного матеріалу, способи художньо-естетичного сприйняття педагогічної діяльності і педагогічної дійсності. Зміст професійної підготовки майбутніх педагогів має бути спрямованим на розвиток здатності студентів будувати освітній процес на принципах мистецтва і естетики, розумінні й виявленні можливостей виховного потенціалу навчальних дисциплін, використанні технологій навчання, виступаючи носієм, транслятором цінностей мистецтва і естетики, перетворюючи предметне знання в художньо-естетичні й духовні смисли, які є основою педагогічного світогляду.

При структуруванні змісту професійної підготовки необхідно акцентувати увагу на смислових цінностях, які є основою пізнання, розуміння, критичного відношення, рефлексії, мотивування, перетворення діяльності, спілкування, подолання й досягнень. Знання як інструмент практичних дій має багатокомпонентну структуру, що об'єднує в собі різні аспекти: *емоційно-ціннісний*, який забезпечує позитивне відношення до вивчаємого матеріалу; *критичний*, як основа осмислення інформації на предмет її відповідності цінностям і смислам; *рефлексивний*, що передбачає наявність власних думок, порівнянь, сумнівів, доказів; *творчий*, що забезпечує ситуацію пізнавального пошуку; *регулюючий*, обумовлений відбір, структурування та використання навчальної інформації, стимулюючий саморозвиток особистості. Знання як основа професійної підготовки є діяльнісною основою освітнього процесу. J. Mckenzie відмічає, що діяльнісна основа знань допомагає учасникам освітнього процесу «...навчитися опанувати інформацію, розуміти її, й потім використовувати при рішенні задач чи створенні нового знання» [6]. Результатом професійної підготовки є не сукупність знань, а набутий досвід, сукупність способів діяльності. О. Є. Антонова стверджує, що «професіоналізм діяльності включає в себе такі параметри особистості вихователя, які відображають її операційний аспект – володіння знаннями в дії. Тому дана підструктура містить наступні складові: теоретична і практична підготовленість вихователя для роботи з різними категоріями учнівської молоді. Теоретична підготовленість передують практичній і передбачає набуття суб'єктивно значущих знань для педагога, що створює не тільки образ проектного виховного результату, але й образ, концептуальну модель системи засобів або технологій досягнення поставленої мети» [2, с. 7]. Тому, на її думку, діяльність є важливою складовою професійної підготовки майбутніх педагогів.

Виявлення художньо-естетичного виховного потенціалу змісту професійної підготовки майбутніх педагогів, формування їх художньо-естетичних поглядів, розвиток здатності до використання цих поглядів в педагогічній діяльності стимулює пізнання, осмислення виховних ресурсів художньо-естетичного змісту в формуванні здатності будувати освітній процес на основі принципів мистецтва, естетики, виявляти естетичну природу кожної навчальної дисципліни, створювати емоційно-естетичну атмосферу на кожному занятті, щоб майбутній педагог здатен був організувати освітній процес по законам краси, з тим, щоб інтегруватися в професійну діяльність, у світ художньо-естетичної культури.

Ще В. Зінченко стверджував, що «живе знання будується на зв'язку освіти, науки і мистецтва. Мистецтво на століття випереджає науку в пізнанні живого й особливо неживого... Мистецтво породжує інше знання. Наука розчленує, аналізує, дробить світ на дрібні осколки, які не склеюються, не компонується в цілну картину. Особливо вона досягає успіхів в своїй дезінтегрованій діяльності, вивчаючи людину. Мистецтво же зберігає світ цілним. Воно постійно нагадує науці про наявність цілісного, не осколкового світу» [4, с. 34]. Література, мистецтво, естетика збагачують особистісну сферу студентів через вплив на них художньо-естетичних засобів. Взаємодія студентів в освітньому процесі з художньо-естетичними засобами як сплав художніх і естетичних почуттів слугує могутнім стимулом виникнення нових смислів, розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів.

Реалізація художньо-естетичних ресурсів професійної підготовки майбутніх педагогів зумовлює використання технологій на принципах взаємодії і спілкування. У. Чан, Дж. Симпсон, Д. Боуд відмічають, що технології, які засновані на принципах педагогічної взаємодії, підвищують самооцінку студентів, впевненість у власних силах, допомагають у подоланні внутрішніх комплексів [7, с. 19–23]. Інтерактивні технології впливають на розвиток самостійності й хибкості мислення, формування оціночних суджень, набуття навичок комунікативної діяльності, реалізації рефлексивного процесу. Ці показники є сутнісними характеристиками суб'єктної позиції особистості. У практиці широко використовуються технології: «Майстерня майбутнього», «Робота художньо-естетичними засобами», «Інтелектуального й морального розвитку», технологія «Бінарних опозицій» та ін. Використання інтерактивних технологій створює умови для опанування майбутніми педагогами розумовими операціями, засобами моделювання, конструювання діяльності на принципах мистецтва і естетики.

Л. Білоусова акцентує увагу на використанні «скрайбінгу» як засобу візуалізації інформації за допомогою рисунка, його різних видів:

рисований – засоби, які ілюструють інформацію в час її озвучування викладачеві; апікаційний – готові зображення, що пояснюють навчальну інформацію; магнітний – магнітні установки на презентаційній магнітній дошці; комп'ютерний – спеціальні комп'ютерні програми й онлайн-сервери використання різних інструментів та матеріалів; комп'ютер, мікрофон, комп'ютерні програми для запису аудіо, відео монтажу; відео-скрайбінг – з допомогою відеозйомки ілюструється процес створення магнітного чи апікаційного скрайбінгу і допомоги спеціальних програм (Movie Maker, Pinnacle); комбінований – об'єднання рисунка з апікаційним, рисованого з магнітним, апікаційного з магнітним [1]. Ці засоби співвідносяться з естетичними і художніми засобами професійної підготовки, що збагачує емоційний настрій й психологічний комфорт студентів. Художньо-естетичний ресурс професійної підготовки є механізмом народження смислової сфери особистості, її розвитку й становлення, сходження до більш високого художньо-естетичного сприйняття педагогічної дійсності. У змісті професійної підготовки діяльність художньо-естетичної спрямованості націлена на збагачення художньо-естетичної культури майбутнього педагога: а) аналіз, виявлення й осмислення художньо-естетичних ресурсів навчальних дисциплін, відповідних проблемному полю мистецтва і естетики та їх ресурсних можливостей в розвитку естетичного потенціалу студентів; б) вироблення світоглядних моделей організації педагогічного процесу на принципах мистецтва, естетики й художньо-естетичного сприйняття педагогічної дійсності; в) виявлення причин низького рівня художньо-естетичної культури майбутніх педагогів, їх готовності до естетичного сприйняття освітнього середовища і шляхів їх подолання.

Ефективність художньо-естетичної складової професійної підготовки майбутніх педагогів досягається завдяки дотриманню таких умов: чіткість уявлень студентів про сутність художньо-естетичної культури та її ролі в професійному становленні особистості; мотивації збагачення художньо-естетичного багажу майбутніх педагогів; розвиткові художньо-естетичні здібності й здатності сприйняття у художньо-естетичному вимірі педагогічну дійсність; наявності в художньо-естетичному самовдосконаленні, залученні студентів до активної художньо-естетичної діяльності, своєчасній діагностиці рівня сформованості художньо-естетичної культури студентів.

Висновки. Таким чином, художньо-естетична складова професійної підготовки майбутніх педагогів є важливим ресурсним резервом її продуктивності в умовах університетської освіти. Вона реалізується на основі а) аналізу, виявлення й осмислення художньо-естетичних ресурсів навчальних дисциплін та їх ресурсних можливостей в розвитку художньо-естетичного потенціалу студентів; б) вироблення світоглядних моделей

організації педагогічного процесу на принципах мистецтва, естетики й художньо-естетичного сприйняття педагогічної дійсності; в) виявлення причин низького рівня художньо-естетичної культури майбутніх педагогів, їх готовності до естетичного сприйняття освітнього середовища. Модернізація професійної підготовки, надання їй художньо-естетичної спрямованості в умовах університетської освіти пов'язана з пошуком нових механізмів зміни стратегії і способів її реалізації, розвитку професійних здібностей, збагачення культурного багажу майбутніх педагогів. Перспективи подальших наукових досліджень безпосередньо полягають в розробленості таких аспектів: теоретичне обґрунтування методики і технології художньо-естетичної складової професійної підготовки на основі принципів мистецтва і естетики; вивчення резервів позааудиторної роботи в збагаченні художньо-естетичного потенціалу майбутніх педагогів; виявлення резервів емоційного фактору в розвитку художньо-естетичної культури майбутніх педагогів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білоусова, Л.І. Візуалізація навчального матеріалу з використанням технології скрайбінг у професійної діяльності вчителя. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/vizuakizatsiya-navchalnongo-materialu-zvikoristannyam-technologiyi-skraybing-u-profrssiyniy-diyalnosti-vchitelya>, 2020.
2. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
3. Максименко С. Д. Теорія поетапного формування розумових дій П. Я. Гальперіна. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць. 2017 (39), С. 7–18.
4. Педагогічний дизайн-ресурс якості освіти: проблеми, рішення, перспективи: кол. моногр. / за ред. Анни Клим-Клімашевської та Лідії Кондрашової. Седльце, 2022. 458 с.
5. Становлення професійного вигляду педагога в системі безперервної педагогічної освіти : кол. моногр. / за ред. Анни Клим-Клімашевської та Лідії Кондрашової. [i]WN IKRiBL. Седльце-Черкаси. 2019. 472 с.
6. McKenzie, J. Technology Literacy and Recruitment. *The Educational Technology journal*, 1993. Vol, # # 7/ March.
7. Chan, E.S.K. An Innovative Learning Approach. Integrate Peer-To-Peer Learning into Blended Learning. *International Journal of Global Education*, 2012. Vol. 1. Issue. 1.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПАЛЬЧИКОВИХ ІГОР НА ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТТЯХ

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS BEFORE USING FINGER GAMES IN INTEGRATED LESSONS

Актуальність проблеми обумовлена модифікацією змісту сучасної дошкільної освіти відповідно до положень нормативних документів України, які ставлять вимоги підготовки фахівців, здатних ефективно організувати пальчикові ігри задля особистісного розвитку малюків.

Мета статті полягає в обґрунтуванні змісту та методів підготовки майбутніх вихователів до використання пальчикових ігор в процесі інтегрованих занять. Реалізація мети потребує розкриття змісту та видів пальчикових ігор та підготовки майбутніх вихователів до їх використання в процесі інтегрованих занять.

Інтегроване заняття розглядаємо як особливим чином організовану елементарну навчальну діяльність дітей дошкільного віку, зміст якої має складну структуру та охоплює визначені компоненти, характеризується певними відношеннями і силою взаємодії, сприяє формуванню до шкільників цілісної картини Всесвіту.

Пальчикові ігри визначаємо як один із методів роботи з дітьми дошкільного віку, який використовується на інтегрованих заняттях (заняттях інших типів), та спрямований на розвиток фізичних (дрібної моторики пальців, сили, точності, швидкості, спритності координації рук, пальчиків), соціальних (навичок взаємодії, взаєморозуміння, спілкування тощо) якостей та психічних процесів (мовлення, пам'яті, мислення, уваги, уваги, фантазії, просторових уявлень тощо) дитини через застосування римованих віршів, історій, розповідей, казок, промовлянок тощо.

Професійна підготовка майбутніх вихователів до використання пальчикових ігор в процесі інтегрованих занять в закладах дошкільної освіти – це цілеспрямований, системний та систематичний процес, спрямований на формування в здобувачів вищої освіти ключових компетентностей добрати пальчикові ігри в ході поєднання різних освітніх напрямів, видів діяльності дітей, навчально-методичних матеріалів задля особистісного розвитку дитини.

Розкрито методи (метод розігрування психологічних етюдів, мікророзкладання (рольова/ділова гра), незакінченні речення і ін.) підготовки майбутніх вихователів до використання пальчикових ігор у процесі інтеграції змісту освітніх напрямів та видів діяльності дітей.

Ключові слова: пальчикові ігри, інтегровані заняття, майбутні вихователі, діти дошкільного віку, підготовка фахівців.

The relevance of the problem is due to the modification of the content of modern preschool education in accordance with the provisions of normative documents of Ukraine, which set requirements for the training of specialists capable of effectively organizing finger games for the personal development of children. The purpose of the article is to substantiate the content and methods of training future educators to use finger games in the process of integrated classes.

Realization of the goal requires disclosure of the content and types of finger games and preparation of future educators for their use in the process of integrated classes. We consider the integrated lesson as a specially organized elementary educational activity for preschool children, the content of which has a complex structure and includes certain components, is characterized by certain relationships and the power of interaction, and contributes to the formation of a holistic picture of the universe in preschoolers.

We define finger games as one of the methods of working with children of preschool age, which is used in integrated classes (classes of other types), and is aimed at the development of physical (fine motor skills of fingers, strength, accuracy, speed, dexterity of coordination of hands and fingers), social (skills interaction, mutual understanding, communication, etc.) qualities and mental processes (speech, memory, thinking, imagination, attention, fantasy, spatial ideas, etc.) of the child through the use of rhyming poems, stories, stories, fairy tales, sayings, etc.

Professional training of future educators to use finger games in the process of integrated classes in preschool education institutions is a purposeful, systematic and systematic process aimed at forming in higher education students the key competencies to select finger games in the course of combining various educational directions, types of childrens activities, educational methodical materials for the personal development of the child. The methods (the method of acting out psychological sketches, micro-teaching (role/business game), unfinished sentences, etc.) of preparing future educators to use finger games in the process of integrating the content of educational areas and types of childrens activities are revealed. **Key words:** finger games, integrated classes, future educators, children of preschool age, training of specialists.

УДК 378:373.2.091.313

УДК 376.5:376.334.015.3-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.15>

Бартків О.С.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Дурманенко Є.А.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики
дошкільної освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Дурманенко О.Л.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Постановка проблеми. Провідним видом діяльності дітей дошкільного віку є гра, в ході якої здійснюється пізнавальний розвиток малюків, поглиблюються їхні уявлення про навколишній світ, суспільство, себе та інших людей. Поряд з цим, в іграх діти вчаться порівнювати предмети за розміром, кольором, формою; знайомляться з властивостями матеріалів, з яких вони виготовлені. Ігри

впливають і на фізичний розвиток дітей, задовольняють їхні потреби у рухах. Особливо цінним є використання пальчикових ігор на інтегрованих заняттях, коли об'єднуючи різні освітні змістові напрями чи види діяльності малюків в єдиний контент, можна розвивати їхнє мовлення, психічні процеси (пам'ять, мислення, увагу, уяву і ін.) та фізичні якості (дрібну моторику пальців, силу, спритність і ін.).

Одним із видів ігрової діяльності є пальчикові ігри. Рука, на думку учених, є «головним мозком, який нібито вийшов на поверхню. За цією аналогією саме дрібні м'язи руки подібні вищим відділам кори мозку, які забезпечують роботу думки і функції мовлення» [7]. Пальчикові ігри сприяють активізації мовних зон кори головного мозку; формуванню ритмічної і чіткої мови без дефектів, розвиткові здатності до концентрації і розподілу уваги, поліпшенню пам'яті, розвитку творчої фантазії та уяви; формуванню практичних навичок малювання і письма, підвищенню рухливості і гнучкості пальців і кистей рук. Л. Єфимова наголошує, що в дошкільному віці саме дрібна моторика відображає те, як розвиваються інтелектуальні здібності дитини, формуються її мистецькі та трудові уміння, які потім ляжуть в основу формування початкових навичок письма [6, с. 434].

Тому перед вихователями закладів дошкільної освіти ставиться завдання використовувати пальчикові ігри в освітньому процесі, бути обізнаними з видами і значенням пальчикових ігор у розвитку дитини та особливостями їх використання в процесі інтегрованих занять..

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема ролі і значення гри в розвитку дитини широко висвітлена в наукових доробках Л. Артемової, Г. Беленької, О. Гришко, Р. Жуковської, В. Нечаєвої, А. Сорокіної, О. Чекстере, Л. Усової та ін. Обґрунтуванню сутності та видів пальчикових ігор присвячені дослідження В. Денісона, Р. Денісона, М. Кольцової, Л. Савіної, О. Узорової та ін. Питання професійної підготовки майбутніх вихователів до використання пальчикових ігор знайшли відображення в наукових доробках К. Белої, Г. Беленької, І. Дичківської, Л. Єфименко, Ю. Волинець, О. Коваленко, Т. Піроженко та ін. Так, Л.Єфименко, досліджуючи роль і значення пальчикових ігор у процесі розвитку мовлення дошкільників констатує, що «вихователі закладів дошкільної освіти мало уваги приділяють розвитку дрібної моторики, не повною мірою використовують у своїй роботі різні пальчикові ігри, не володіють методикою їх проведення» [6, с. 435]. Уже О. Гришко пропонує поради вихователям і батькам з розвитку дрібної моторики пальців малюків за допомогою пальчикових ігор. Ступінь розвитку рухів пальців, на її думку, збігається зі ступенем розвитку мови у дітей [5, с. 5].

Інтеграцію освітнього процесу в ЗДО та методику проведення інтегрованих занять, підготовку майбутніх вихователів до інтегрованого навчання досліджують К. Белая, Н. Гавриш, І. Кіндрат, К. Крутій, М. Лазарєва, О.Семенов і ін. Менше уваги науковцями приділено підготовці майбутніх вихователів до використання пальчикових ігор на інтегрованих заняттях.

Мета статті полягає в обґрунтуванні змісту та методів підготовки майбутніх вихователів до використання пальчикових ігор в процесі інтегрованих занять. Реалізація мети потребує розкриття змісту та видів пальчикових ігор та підготовки майбутніх вихователів до їх використання в процесі інтегрованих занять.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до нормативних документів у галузі дошкільної освіти ((Базовий компонент дошкільної освіти, Закон України «Про дошкільну освіту», Концепція Нової української школи, Професійний стандарт вихователя ЗДО) пріоритетним в дошкільній освіті є інтегрований підхід. З огляду на це, вся діяльність закладів вищої освіти має бути спрямована на підготовку фахівців до реалізації цього підходу в професійній діяльності.

Складовою освітнього процесу в ЗДО є інтегроване заняття як особливим чином організована елементарна навчальна діяльність дітей дошкільного віку, зміст якої має складну структуру та охоплює визначені компоненти, характеризується певними відношеннями і силою взаємодії, сприяє формуванню в дошкільників цілісної картини Всесвіту [2].

Інтегровані заняття забезпечують ефективне формування компетентностей та програмних результатів, передбачених Базовим компонентом дошкільної освіти. Поряд з цим, саме цей тип заняття має на меті формування в дошкільників цілісної картини світу, посилення виховної спрямованості змісту занять, сприяє розвитку пізнавальної активності дітей [1]. Особливо ефективними є інтегровані заняття з використанням пальчикових ігор, оскільки, як наголошує Г. Беленька, «ігрова діяльність має низку переваг: невимушеність, добровільне дотримання правил, отримання позитивних емоцій від спільної діяльності, змогу вільно обирати партнерів по грі на основі особистих симпатій та інтересів. Це надає можливість дітям виявляти ініціативність і діяти за власним бажанням» [4, с. 62].

Пальчикові ігри вченими трактуються як: віршовані рядки, які потрібно ілюструвати за допомогою ритмічних рухів пальчиків (О. Борук, В. Дуб'ягіна); інсценування будь-яких римованих історій, казок за допомогою пальців (О. Халік); інструмент раннього розвитку, який не потребує фінансового ресурсу (Л. Савіна та ін.). Узагальнюючи погляди вчених, пальчикові ігри визначаємо як один із методів роботи з дітьми дошкільного віку, який використовується на інтегрованих заняттях (заняттях інших типів), та спрямований на розвиток фізичних (дрібно-моторики пальців, сили, точності, швидкості, спритності координації рук, пальчиків), соціальних (навичок взаємодії, взаєморозуміння, спілкування тощо) якостей та психічних процесів (мовлення, пам'яті, мислення, уяви, уваги, фантазії,

просторових уявлень тощо) дитини через застосування римованих віршів, історій, розповідей, казок, промовлянок тощо.

У контексті нашого дослідження важливим є розкриття сутності професійної підготовки майбутніх вихователів до використання пальчикових ігор в процесі інтегрованих занять. Це поняття ми трактуємо як цілеспрямований, системний та систематичний процес, спрямований на формування в здобувачів вищої освіти ключових компетентностей добирати пальчикові ігри в ході поєднання різних освітніх напрямів, видів діяльності дітей, навчально-методичних матеріалів задля особистісного розвитку дитини.

Під час вивчення вибіркового освітнього компонента «Інтегроване навчання дітей дошкільного віку» нами активно використовувалися пальчикові ігри. Кожна тема змістового модуля 2 «Методика реалізації інтегрованого освітнього процесу в закладі дошкільної освіти» передбачала мікрОВікладання (рольової/ділової гри) фрагменту інтегрованого заняття з використанням пальчикових ігор [3, с. 10].

Перед вивченням освітнього компонента нами було визначено актуальний рівень підготовки здобувачів вищої освіти до проведення інтегрованих занять з використанням пальчикових ігор.

Спочатку ми прагнули виявити рівень обізнаності майбутніх вихователів із пальчиковими іграми. Результати опитування засвідчили, що

100% респондентів знають про цей вид ігор та визначають їх, як віршовані ігри, які проводяться за допомогою пальців руки. Майбутні вихователі визначили й спрямованість пальчикових ігор, наголошуючи, що за допомогою таких ігор можна розвивати: пам'ять, мислення, увагу та мовлення дітей (психічні процеси) – 66,6% майбутніх педагогів; норми та правила поведінки в суспільстві, правила хорошого тону (вітання, прощання), дружбу (соціальні якості) – 58,3% респондентів; фізичні якості дитини (кисті руки та пальців, швидкість, спритність рухів пальчиків тощо) – 41,1 % педагогів (рис. 1).

Відповіді майбутніх вихователів з визначення інтеграції освітніх напрямів в процесі інтегрованих занять, на яких можна використовувати пальчикові ігри, засвідчили, що студенти чітко виокремили усі напрями Базового компоненту дошкільної освіти [1]. Проте на запитання, які пальчикові ігри вони можуть використовувати в реалізації кожного напрямку, в процесі їх інтеграції, нами отримані такі відповіді: 50% респондентів назвали по дві гри, які можна реалізовувати інтегруючи освітні напрями «Дитина в природному довкіллі»; 33,3% – по три пальчикові гри для реалізації напрямів «Дитина в соціумі» та «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі»; 16,6% – назвали по одній грі для реалізації освітніх напрямів «Особистість дитини» та «Дитина у світі мистецтва» (рис. 2).

Отже, результати проведеного дослідження засвідчили невисокий рівень обізнаності майбутніх вихователів із видами та спрямованістю пальчикових ігор; їх значенням у процесі реалізації освітніх напрямів Базового компоненту. Окреслене підтвердило необхідність цілеспрямованої підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» до використання пальчикових ігор на інтегрованих заняттях. Для цього нами було розроблено низку пальчикових ігор до кожного з освітніх напрямів. Акцент був здійснений на тому, що розвиток дошкільнят за допомогою пальчикових ігор має будуватися на врахуванні особливостей кожної дитини і вимог Базового компоненту, метою якого є збереження самоцінності дошкільного дитинства, визначення особливостей та вимог до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою [1]. Майбутні педагоги мають бути готові до стимулювання особистісного розвитку (фізичного, соціального, психічного)

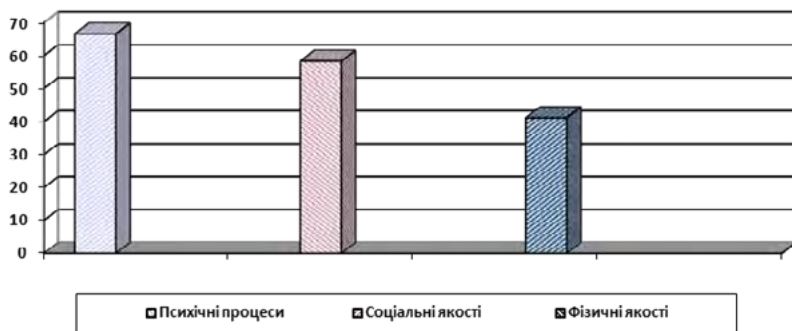


Рис. 1. Результати відповідей респондентів щодо спрямованості пальчикових ігор

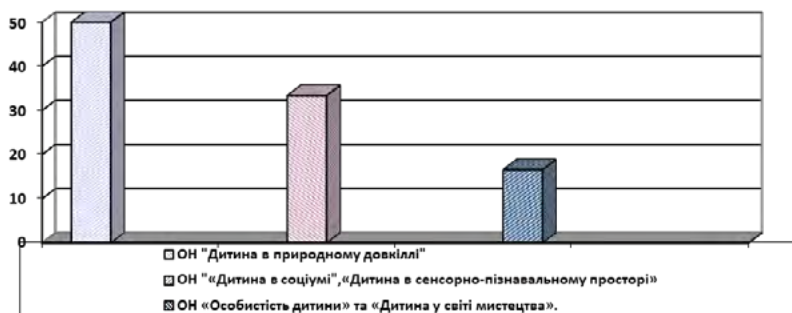


Рис. 2. Відповіді респондентів щодо обізнаності з пальчиковими іграми в процесі інтеграції освітніх напрямів Базового компоненту

дітей з допомогою пальчикових ігор в процесі інтегрованих занять, для розкриття в малюків їхньої індивідуальності, формування в дошкільників мовлення, цілісного світобачення, узагальнення творчого та системного мислення, створення сприятливих умов для особистісного вдосконалення, інтегруючи кожен з освітніх напрямів Базового компоненту, види діяльності малюків чи навчально-методичне забезпечення занять.

Під час підготовки здобувачів вищої освіти до використання в процесі інтегрованих занять пальчикових ігор найчастіше використовували:

– *метод розігрування психологічних етюдів*, спрямований на налагодження комунікації між учасниками («Мозаїка емоцій», «Створи настрої на обличчі» та ін.), формування вміння розв'язувати конфлікти, позитивно сприймати себе та оточуючих. Наприклад, *на галявині зростають квіточки маленькі* («квіточка» – долоні разом, пальці розставити, крім мізинців і великих, мізинці і великі торкаються один одного), *є рожеві, є червоні, жовті та біленькі, корінцями із землі* («коріння» – як «дерево», але руки опустити донизу), *п'ють вони водичку, а нап'ються – підростуть* («квітка», при цьому стають навшпиньки), *стануть іще вищі*.

– мікрОВкладання з впровадження в освітній процес ЗДО методів виховання: *заохочення* як мотивації дітей до гри та стимулювання до ініціативної поведінки, впровадження елементів новизни; *надання позитивної оцінки дітям* – характеристика дій пальчиків дітей, спрямована на підвищення їхнього емоційного стану та активності; *прийом здивування* – створення майбутніми вихователями спеціальної ситуації або застосування нового атрибуту, від якого дитина отримує позитивні емоції, виникає зацікавлення, що розвивається шляхом від прагнення дізнатися нову інформацію до її втілення у діяльності. Саме, використовуючи професійній діяльності ці методи виховного впливу, можна стимулювати вихованців до самостійних дій, ініціативної поведінки, мотивувати до активної взаємодії в ході пальчикових ігор. У процесі занять наголошували студентами на тому, що більш активно та змістовно буде розіграватися гра, коли вона проводиться з власної ініціативи дітей, за їхнім сюжетом, аніж на тему, запропоновану дорослим. Адже, власно ініційована гра, спонукає дітей до прояву активності, творчості, здатності висловлювати власні судження на римування віршів у ній. За таких умов, діти активно залучаються до самостійного придумування римованих віршиків, промовок, казок, які можна було б промовляти задіюючи рухи пальчиків. разом з тим, така робота розвиває фантазію, творче мислення й уяву дітей; здатність відчувати думку іншої дитини й уміння її продовжувати віршовані рядки у гри.

У процесі підготовки здобувачів освіти до використання пальчикових ігор на інтегрованих заняттях наголошуємо на тому, що важливим є педагогічний супровід пальчикової гри, оскільки діти дошкільного віку його потребують, зокрема, у питаннях змісту відтворення взаємин і побудови власних партнерських стосунків між малюками. Для цього необхідна побудова взаємин педагога з дітьми на основі довіри та взаємодії. Ефективними у контексті цього стали такі пальчикові ігри:

П'ять пальчиків на руці (діти плескають у долоні один одного, широко розставивши пальчики).

Полічи їх ти усі – раз, два, три, чотири, п'ять (пари дітей лічать один одному пальчики лівої руки).

Треба пальці розминати. (пари дітей розминають один одному пальчики правої руки).

У процесі інтегрованих занять використання пальчикових ігор може розвивати креативність, творчість, фантазію та просторову уяву дітей, тому афективним став метод «незакінченого речення». Майбутнім вихователям пропонувався початок пальчикової гри, а вони, сівши в три кола, продовжували її, придумуючи рухи пальчиків. У цьому контексті акцентували увагу студентів на тому, що без допомоги вихователя, який має скеровувати й корегувати думки дітей, малюки не завжди можуть справитися з цим завданням. Підготовка до проведення такого виду ігор викликала найбільше захоплення в майбутніх вихователів. Адже кожному хотілося висловити свою думку щодо продовження змісту гри та правил її виконання. Наприклад, пропонуємо початок пальчикової гри для дітей:

Вліво пальчики пішли.... – діти самостійно римують вказане словосполучення, придумуючи рухи руками й пальчиками (Наприклад:

Квіти там вони знайшли. Повернули вправо – Гралися цікаво.

Цікавими були фрагменти заняття із використанням пальчикових ігор, які передбачали внесення змін у гру (у випадку стереотипної гри: *Давай спробуємо римувати віршик по-іншому?*; *Придумайте продовження пальчикової казки тощо.*);

На землі сніжок лежить (плавні рухи руками – розвести їх над землею),

Зайчик по сніжку біжить (пальчикова фігурка «зайчик»),

Мерзнуть вушка (згинати й розгинати пальці «вушка»),

Мерзнуть лапки (ворушити всіма пальцями, згинаючи і розгинаючи),

Бо без валянків (утворити ніби дві «мисочки» долоньками).

Та шапки. Ой! (двома долонями зобразити над головою шапку: однойменні пальці обох рук торкаються один одного; розводячи лікті, розвести притиснуті пальці, округлити фігуру і піднести над головою).

**Динаміка сформованості обізнаності вихователів із пальчиковими іграми
за освітніми напрямками**

Освітній напрям (більше 2 ігор)	До експерименту		Після експерименту		Динаміка, у %
	К-сть майбутніх вихователів	у %	К-сть майбутніх вихователів	у %	
Особистість дитини	-	-	2	16,6	+16,6
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	3	25	5	41,6	+16,6
Дитина в природному довкіллі	4	33,3	8	66,6	+33,3
Гра дитини	1	8,3%	2	16,6	+8,3
Дитина в соціумі	4	33,3	9	75	+41,7
Мовлення дитини	4	33,3	9	75	+41,7
Дитина у світі мистецтва	1	8,3	5	41,6	+16,6

Результати повторного опитування майбутніх вихователів після вивчення ОК засвідчили зростання рівня їхньої обізнаності з пальчиковими іграми і особливостями їх використання в процесі інтегрованих занять. Майбутні педагоги активно підібрали до кожного змістового напрямку Базового компоненту пальчикові ігри, інтегруючи різні освітні напрями, види діяльності дітей чи навчально-методичні матеріали (малюнки, сюжетні картини, кубики і ін.).

Динаміка рівнів обізнаності вихователів із пальчиковими іграми до та після вивчення ОК подано нами в таблиці 1.

Як засвідчують результати таблиці 2 на 41,7% зросла обізнаність здобувачів освіти із використання пальчикових ігор у інтеграції та реалізації в освітній процес змісту таких освітніх напрямів «Дитина в соціумі» та «Мовлення дитини»; на 33,3% щодо використання пальчикових ігор в освітньому напрямі «Дитина у природному довкіллі»; на 8,3% – в інших напрямках Базового компоненту. Таку незначну динаміку в обізнаності майбутніх вихователів із пальчиковими іграми, підібраними до кожного освітнього напрямку Базового компоненту, їх інтеграцією ми пов'язуємо з коротким терміном (два місяці) їх упровадження. Проте, майбутні вихователі зможуть активно використовувати пальчикові ігри та систематизувати уміння їх інтегрувати відповідно до різних інтегрованих чинників в процесі проведення мікрореконструкцій, ділових/рольових ігор з фахових методик дошкільної освіти, в процесі проходження практики в ЗДО, оскільки ці ігри сприймаються дітьми з ентузіазмом, цікаво й підвищують результативність формування компетентностей дошкільників.

Висновки і пропозиції. На наше переконання, використання в професійній підготовці майбутніх вихователів пальчикових ігор, їх інтеграція в зміст формування в дітей ключових компетентностей, сприятиме особистісному розвитку (фізичного, соціального, психічного) дітей, розкриттю дитячої індивідуальності, формуванню мовлення, цілісного

світобачення; узагальненню творчого та системного мислення, створенню сприятливих умов для особистісного вдосконалення дошкільників.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд проблеми. Подальшого вивчення потребує апробація в процесі практичної підготовки студентів розробленої програми особистісного розвитку дітей дошкільного віку за допомогою пальчикових ігор в процесі інтегрованих занять.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12 січня 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>.
2. Бартків О.С., Дурманенко Є.А. Підготовка майбутніх вихователів до інтегрованого навчання дітей у закладах дошкільної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 81, 2022. С. 129–133. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/81/23.pdf>
3. Бартків О.С. Інтегроване навчання дітей дошкільного віку : силабус вибіркової навчальної дисципліни підготовки студентів за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». URL: https://volnu-my.sharepoint.com/personal/kafedra_pedagog_vnu_edu_ua/_layouts/15/.
4. Беленька Г. Місце ігрової діяльності в житті сучасного дошкільника та її особливості. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія* : збірник наукових праць (Вип. 1). Київ: 2017. С. 62–68.
5. Гришко О. Пальчикові ігри актуальні і сьогодні. *Трудова слава*. 3 липня 2020 р. С. 3. URL: https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PoltNTU/8567/1/7.%20%D0%9A%D0%BB%D0%B5%D0%B2%D0%B0%D0%BA%D0%B0_removed.pdf
6. Єфименко Л.О. Пальчикові ігри та вправи як засіб розвитку мовлення у дітей раннього віку. *Грааль науки* : Міжнародний науковий журнал. 2021. № 11, С. 434–439.
7. Пальчикові ігри для розвитку дітей / Уклад. Отрохова Н. М., Львів, 2015. 26 с.

АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ВІДЕОЛЕКЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

ANALYSIS OF THE EFFICIENCY OF USING DIFFERENT TECHNICAL MEANS FOR CREATING VIDEO LECTURES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Стаття присвячена аналізу ефективності використання різних технічних засобів для створення відеолекцій у освітньому процесі. Здійснено огляд наукових джерел, що досліджують різні аспекти цієї проблеми, включаючи якість контенту, ефективність навчання, доступність для різних аудиторій та вплив на викладацьку практику. Робота виявила, що використання відеолекцій у навчальному процесі має значний потенціал для покращення результатів навчання студентів, але потребує подальшого дослідження та розробки найкращих практик для оптимального використання цих технічних засобів. Дослідження показує, що ефективність відеолекцій у значній мірі залежить від якості їхнього контенту та відповідності вимогам різних груп студентів. Зокрема, деякі дослідження вказують на важливість інтерактивних елементів у відеолекціях для залучення студентів та стимулювання їх активності під час навчання. Однак необхідно також враховувати можливі обмеження технічних засобів та їхній вплив на викладацьку роботу. Крім того, важливо враховувати аспекти доступності відеолекцій для різних груп студентів, зокрема для людей з обмеженими можливостями або для тих, хто використовує мобільні пристрої з низькою швидкістю Інтернету. Розробка стратегій, що спрямовані на забезпечення доступності відеолекцій для всіх студентів, може покращити їхню використовувальність та вплив на процес навчання. Загалом, дослідження ефективності використання технічних засобів для створення відеолекцій у навчальному процесі є важливим напрямом розвитку сучасної освіти. Подальше дослідження та вдосконалення практики у цій області можуть значно покращити результати навчання та забезпечити більш ефективне використання цих технологій у навчальних закладах. Вони можуть спрямуватися на розробку інноваційних методик створення відеолекцій, враховуючи потреби різних типів навчальних програм та аудиторій. Крім того, важливо вивчити вплив відеолекцій на довгострокове засвоєння матеріалу та розвиток студентів як активних учасників навчального процесу. Загальний висновок полягає в тому, що використання технічних засобів для створення відеолекцій є важливим і перспективним напрямом розвитку освіти, але вимагає подальшого дослідження та вдосконалення для досягнення максимальної ефективності.

Ключові слова: відеолекції, освітні технології, ефективність, студентське навчання, технічні засоби, доступність, інтерактивність, якість контенту, викладацька практика, довгострокові ефекти.

The article is dedicated to analyzing the effectiveness of various technical tools for creating video lectures in the educational process. A review of scientific sources exploring different aspects of this issue is conducted, including content quality, teaching effectiveness, accessibility for diverse audiences, and impact on teaching practices. The study reveals that the use of video lectures in the educational process has significant potential for improving students' learning outcomes but requires further research and development of best practices for optimal utilization of these technical tools. Research indicates that the effectiveness of video lectures largely depends on the quality of their content and their alignment with the needs of different student groups. Some studies emphasize the importance of interactive elements in video lectures to engage students and stimulate their activity during learning. However, it is also essential to consider potential limitations of technical tools and their impact on teaching practices. Additionally, addressing the accessibility of video lectures for diverse student groups, including those with disabilities or using mobile devices with low internet speeds, is crucial. Developing strategies aimed at ensuring the accessibility of video lectures for all students can improve their usability and impact on the learning process. Overall, research on the effectiveness of using technical tools for creating video lectures in the educational process is an important direction in the development of modern education. Further research and improvement of practices in this area can significantly enhance learning outcomes and ensure more effective utilization of these technologies in educational institutions. Future studies may focus on developing innovative methods for creating video lectures, taking into account the needs of different types of educational programs and audiences. Additionally, it is essential to study the long-term impact of video lectures on material retention and the development of students as active participants in the learning process. In conclusion, while the use of technical tools for creating video lectures is a promising direction in education, further research and refinement are needed to achieve maximum effectiveness.

Key words: video lectures, educational technologies, effectiveness, student learning, technical tools, accessibility, interactivity, content quality, teaching practice, long-term effects.

УДК 37.01.09

УДК 376.5:376.334.015.3-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.16>

Бацуровська І.В.,

докт. пед. наук,
професор кафедри інтелектуальних систем та цифрових технологій
Академії праці, соціальних відносин і туризму

Мельніченко В.І.,

магістр кафедри інтелектуальних систем та цифрових технологій
Академії праці, соціальних відносин і туризму

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному освітньому середовищі виникає ряд проблем, пов'язаних з використанням різних технічних засобів для створення відеолекцій. Ці проблеми можуть виникати як у технічній сфері, так і у педагогічному плані, і вони можуть впливати на якість навчального процесу та засвоєння

матеріалу студентами. Перш за все, однією з основних проблем є вибір оптимальних технічних засобів для створення відеолекцій. Завдяки широкому асортименту пристроїв і програмного забезпечення, викладачам може бути складно визначити, які саме засоби найбільш підходять для їх конкретних потреб. Крім того, існує проблема

у забезпеченні якісного звукового та візуального зображення. Низька якість відео або звуку може ускладнити сприйняття матеріалу студентами та знизити ефективність навчання через відеолекції. Ще однією проблемою є забезпечення взаємодії та залучення уваги студентів під час перегляду відеолекцій. Важливою частиною навчального процесу є збереження зацікавленості студентів та забезпечення активної участі під час навчання. Крім технічних аспектів, проблемами також можуть бути обмежені можливості доступу до необхідного обладнання та програмного забезпечення, а також відсутність необхідних навичок серед викладачів для ефективного використання технічних засобів у навчальному процесі. Отже, вирішення цих проблем вимагає комплексного підходу, який враховуватиме як технічні, так і педагогічні аспекти, з метою забезпечення якісного навчання та засвоєння матеріалу студентами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Статті Smith, J., Johnson, A., & Brown, L. [8] та Garcia, R., Patel, S., & Lee, M. [3] розглядають ефективність відеолекцій у відкритих дистанційних курсах та підкреслюють важливість інтерактивних елементів для залучення студентів до навчання. Робота Nguyen, T., Miller, K., & Clark, E. [7] зосереджена на якості відео матеріалів та їх впливу на залучення студентів до навчання. Wang, L., Gomez, C., & Chen, H. [10] досліджує адаптацію форматів відеолекцій для різноманітних аудиторій, підкреслюючи важливість індивідуалізації контенту. Стаття Taylor, R., Anderson, M., & Evans, S. [9] розглядає аспекти доступності відеолекцій для різних груп студентів та стратегії створення включних навчальних середовищ. Martinez, P., Lewis, D., & Rodriguez, E. [6] розглядає новаторські підходи до створення відеолекцій, зокрема застосування емерджентних технологій. Робота Kim, H., Park, G., & Choi, Y. [5] є мета-аналізом, який об'єднує результати досліджень щодо впливу відеолекцій на навчальні результати студентів. Adams, M., Brown, P., & Wilson, L. [1] пропонує найкращі практики залучення студентів до навчання за допомогою інтерактивних елементів у відеолекціях. Робота Khan, S., Ahmed, F., & Rahman, M. [4] розглядає проблеми та перспективи впровадження відеолекцій у вищій освіті. Chen, Y., Wu, X., & Liu, Q. [2] досліджує довгострокові впливи форматів відеолекцій на задоволення та успішність студентів. Роботи Бацуровської І. В. [11; 12] присвячені використанню інтерактивних аудіовізуальних засобів та відеолекцій у підготовці фахівців аграрного профілю, що доповнює аналіз у контексті конкретних професійних сфер.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Із загальної проблеми використання технічних засобів для створення відеолекцій у освітньому процесі виділяються деякі

невирішені аспекти. Хоча багато досліджень вже було проведено з метою оцінки ефективності відеолекцій, проте існують різні підходи до їх оцінки та інтерпретації результатів. Деякі аспекти ефективності, такі як вплив на мотивацію студентів або їхній зв'язок з академічним успіхом, можуть залишатися недостатньо вивченими. Питання якості відеолекцій, включаючи зміст, методичку презентації та доступність, залишаються актуальними. Важливо розуміти, які аспекти контенту найбільш впливові на навчання та як можна покращити їхню якість. Деякі аспекти використання технічних засобів для створення відеолекцій можуть залишатися недооціненими, такі як їхній вплив на робоче навантаження викладачів, їх підготовку та роль у розвитку нових методик навчання. Існують питання щодо того, як краще адаптувати відеолекції для різних груп студентів, зокрема для тих, хто має різні стилі навчання або потреби доступності. Хоча деякі дослідження досліджували короткострокові впливи відеолекцій, існують обмеження у розумінні їхнього впливу на довгострокове навчання та розвиток студентів. Вирішення цих невирішених аспектів може допомогти розширити наше розуміння ефективного використання технічних засобів для створення відеолекцій у навчальному процесі.

Метою цієї статті є розгляд проблем та визначення ефективних стратегій використання різних технічних засобів для створення відеолекцій в освітньому процесі.

Завдання:

1. Проаналізувати поточний стан освітньої сфери з урахуванням використання технічних засобів для створення відеолекцій.
2. Визначити критерії ефективності використання технічних засобів для створення відеолекцій.
3. Запропонувати стратегії оптимального використання технічних засобів для створення відеолекцій в освітньому процесі.
4. Висвітлити переваги та обмеження використання технічних засобів для створення відеолекцій.
5. Подати рекомендації для вдосконалення практики використання технічних засобів для створення відеолекцій в освітньому процесі. Виклад основного матеріалу.

Аналіз поточного стану освітньої сфери з урахуванням використання технічних засобів для створення відеолекцій є ключовим для розуміння сучасних тенденцій у цьому напрямку. Для цього нам необхідно ретельно дослідити використання технічних засобів у навчальних закладах, їхню поширеність, ефективність та ступінь інтеграції в освітній процес.

Проаналізувати проблеми та ефективність використання різних технічних засобів для створення відеолекцій в освітньому процесі дозволяє краще зрозуміти сучасні тенденції та виклики, що

стоять перед освітньою сферою. Нижче подано деякі ключові аспекти аналізу (рис. 1).

Аналізуючи ці аспекти, можна зробити висновок, що ефективність використання технічних засобів для створення відеолекцій в освітньому процесі значно залежить від правильного вибору обладнання та програмного забезпечення, а також від навичок та підготовки викладачів.

Визначення критеріїв ефективності використання технічних засобів для створення відеолекцій є ключовим етапом у забезпеченні успішного навчального процесу. Ось деякі з основних критеріїв, які можна використовувати для оцінки ефективності використання технічних засобів:

1. Якість відео та аудіо. Цей критерій вимірюється у якості зображення та звуку, що мають бути чіткими та безшумними. Якість відео та аудіо повинна бути достатньою для забезпечення зручного сприйняття матеріалу студентами.

2. Зручність використання. Технічні засоби для створення відеолекцій повинні бути легкими

у використанні для викладачів. Це означає, що програмне забезпечення та обладнання повинні мати інтуїтивно зрозумілий інтерфейс та простий процес створення відеоконтенту.

3. Можливість інтерактивності. Цей критерій враховує можливість створення відеолекцій, які залучають студентів до активної участі. Технічні засоби повинні дозволяти додавати інтерактивні елементи, такі як вправи, тести, графічні планшети тощо.

4. Можливість адаптації. Відеолекції повинні бути адаптовані для різних потреб та вимог навчального процесу. Технічні засоби повинні дозволяти легко масштабувати відеоконтент для різних аудиторій, а також швидко вносити зміни в нього.

5. Доступність для студентів. Критерій доступності враховує можливість студентів отримати доступ до відеолекцій у будь-який час та з будь-якого пристрою. Технічні засоби повинні дозволяти легко завантажувати та переглядати відеоконтент, а також мати можливість синхронізації на різних пристроях.



Рис. 1. Аналіз поточного стану освітньої сфери з урахуванням використання технічних засобів для створення відеолекцій

Ці критерії можуть бути використані для оцінки ефективності технічних засобів для створення відеолекцій та покращення навчального процесу в цілому. Щоб оптимально використовувати технічні засоби для створення відеолекцій у навчальному процесі, запропоновано врахувати наступні стратегії (таблиця 1).

Застосування цих стратегій допоможе забезпечити ефективне використання технічних засобів для створення відеолекцій та підвищити якість навчального процесу.

Використання технічних засобів для створення відеолекцій має свої переваги та обмеження, які варто враховувати при їх впровадженні

Таблиця 1

Стратегії для оптимального використання технічних засобів з метою створення відеолекцій у навчальному процесі

Стратегії	Сутність
Аналіз потреб	Перш ніж обирати технічні засоби, важливо ретельно проаналізувати потреби та особливості навчального процесу. Слід визначити, які конкретні функції та можливості необхідні для досягнення педагогічних цілей.
Вибір відповідного обладнання	Доцільно вибирати обладнання з урахуванням його можливостей, які відповідають потребам навчання. Наприклад, якщо потрібно записувати великі аудиторії або демонструвати процеси малювання, може знадобитися високоякісна вебкамера та графічний планшет.
Використання інтерактивних елементів	Слід залучати студентів до активного навчання, додаючи до відеолекцій інтерактивні елементи, такі як вправи, тести, опитування, графічні планшети тощо. Це дозволить забезпечити більш ефективне засвоєння матеріалу та підвищити зацікавленість студентів.
Редагування та обробка контенту	Доцільно використовувати відеоредактори для покращення якості та вигляду відеоконтенту. Додати анімацію, аудіокоментарі, вирізати непотрібні частини тощо, щоб зробити відеолекції більш привабливими та зрозумілими.
Збереження доступності	Слід підтримувати доступність відеолекцій для різних аудиторій та пристроїв. Важливо, щоб студенти мали змогу легко отримувати доступ до контенту з будь-якого місця та на будь-якому пристрої.
Навчання викладачів	Потрібно надати викладачам необхідні навички та підтримку для ефективного використання технічних засобів у навчальному процесі. Організувати тренінги, вебінари або інші форми навчання, щоб вони могли максимально використовувати можливості доступного обладнання та програмного забезпечення.

Таблиця 2

Рекомендації для підвищення якості та ефективності використання технічних засобів для створення відеолекцій

Рекомендації	Опис
Підготовка викладачів	– Забезпечити викладачам достатню підготовку з використання технічних засобів для створення відеолекцій, включаючи навчання роботі з відеокамерами, мікрофонами, відеоредакторами та іншими необхідними інструментами. – Організувати регулярні тренінги та вебінари з використання технічних засобів для створення відеолекцій, де викладачі можуть обмінюватися досвідом та отримувати практичні поради.
Створення стандартів якості	– Розробити стандарти якості для відеолекцій, які включають критерії якості зображення, звуку, інтерактивності та зрозумілості контенту. – Заохочувати викладачів до дотримання цих стандартів та надавати їм засоби для їх виконання.
Залучення студентів	Стимулювати активну участь студентів у процесі створення відеолекцій, наприклад, шляхом залучення їх до обговорень про те, які теми або питання вони хочуть побачити в відео, або пропонування їм брати участь у створенні інтерактивних елементів.
Оцінка ефективності	– Проводити систематичну оцінку ефективності використання відеолекцій у навчанні, включаючи збір зворотнього зв'язку від студентів та викладачів про їх досвід та враження від використання цих матеріалів. – Використовувати дані з оцінки ефективності для подальшого вдосконалення практики використання відеолекцій у навчальному процесі.
Забезпечення доступності	– Враховувати потреби різних груп студентів при створенні відеолекцій, забезпечуючи доступність контенту для людей з різними потребами, включаючи аудіодескрипції, субтитри та інші адаптації.
Постійне вдосконалення	Залучати викладачів та студентів до постійного вдосконалення практики використання технічних засобів для створення відеолекцій шляхом збору фідбеку та спільного аналізу результатів.

в освітній процес. Нижче розглянемо ці аспекти детальніше:

Переваги використання технічних засобів для створення відеолекцій:

1. Гнучкість та доступність: Відеолекції можуть бути переглянуті у будь-який час та з будь-якого місця, що дозволяє студентам навчатися власним темпом та зручностями.

2. Можливість повторного перегляду: Студенти можуть переглядати відеолекції декілька разів, щоб краще засвоїти матеріал або повторити складні концепції.

3. Інтерактивність: Використання інтерактивних елементів, таких як тести, вправи, графічні планшети, дозволяє залучати студентів до активного навчання та підвищує рівень зацікавленості.

4. Адаптованість: Відеолекції можуть бути адаптовані для різних аудиторій та стилів навчання, що дозволяє персоналізувати навчання під потреби студентів.

5. Ефективне збереження знань: Завдяки відеолекціям, знання можуть бути збережені та використані в майбутньому, що допомагає у подальшому розвитку студентів.

Обмеження використання технічних засобів для створення відеолекцій:

1. Необхідність технічних навичок: Викладачам може бути важко засвоїти нові технології та програмне забезпечення для створення відеоконтенту.

2. Обмежені можливості доступу: Деякі студенти можуть мати обмежений доступ до необхідного обладнання або Інтернету, що ускладнює їх можливість отримати доступ до відеолекцій.

3. Якість зображення та звуку: Низька якість відео або аудіо може негативно вплинути на сприйняття матеріалу та зрозумілість для студентів.

4. Відсутність особистого контакту: Відсутність прямого спілкування може зменшити взаємодію між викладачем та студентами та ускладнити можливість вирішення питань чи непорозумінь.

5. Необхідність постійного оновлення: Зміни в технологіях та методах навчання можуть вимагати постійного оновлення контенту, що може бути часом та ресурсозатратним процесом.

Розуміння цих переваг та обмежень допоможе врахувати їх при плануванні та впровадженні відеолекцій у навчальний процес, що сприятиме покращенню якості навчання та засвоєння матеріалу студентами.

Для вдосконалення практики використання технічних засобів для створення відеолекцій у освітньому процесі рекомендується врахувати наступні аспекти.

Ці рекомендації спрямовані на підвищення якості та ефективності використання технічних засобів для створення відеолекцій у навчальному процесі та сприятимуть покращенню результатів навчання студентів.

Висновки. У висновку можна зазначити, що використання технічних засобів для створення відеолекцій в освітньому процесі є важливим і перспективним напрямом розвитку сучасної освіти. Ці засоби дозволяють підвищити доступність навчального матеріалу, забезпечити гнучкість у навчанні та залучити студентів до активного участі у процесі навчання. Проте для досягнення максимальної ефективності використання відеолекцій у навчальному процесі необхідно враховувати різноманітні аспекти, такі як якість контенту, доступність для студентів, інтерактивність та професійна підготовка викладачів. Здійснення рекомендацій з підготовки викладачів, створення стандартів якості, залучення студентів та оцінки ефективності дозволить покращити практику використання технічних засобів для створення відеолекцій та забезпечити високий рівень навчання та засвоєння матеріалу студентами.

Подальші дослідження можуть спрямовуватися на розвиток нових технологій, які дозволять створювати більш інтерактивний та персоналізований відеоконтент для оптимізації навчального процесу. Також важливим напрямком є дослідження впливу відеолекцій на мотивацію студентів та їхній академічний успіх.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Adams M., Brown P., Wilson L. Engaging Students through Interactive Elements in Video Lectures: Best Practices and Case Studies. *Journal of Interactive Learning Environments*. 2021. Vol. 18, № 2. P. 87–102.
2. Chen Y., Wu X., Liu Q. Impact of Video Lecture Formats on Student Satisfaction and Performance: A Longitudinal Study. *Educational Technology Research and Development*. 2020. Vol. 68, № 3. P. 985–1001.
3. Garcia R., Patel S., Lee M. Interactive Video Lectures: A Pathway to Engaged Learning. *Journal of Educational Technology and Innovation*. 2021. Vol. 15, № 3. P. 78–92.
4. Khan S., Ahmed F., Rahman M. Adopting Video Lecture Technologies in Higher Education: Challenges and Opportunities. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019. Vol. 16, № 1. P. 45–60.
5. Kim H., Park G., Choi Y. Effects of Video Lectures on Student Learning Outcomes: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*. 2020. Vol. 25, № 4. P. 589–605.
6. Martinez P., Lewis D., Rodriguez E. Innovative Approaches to Video Lecture Creation: Exploring Emerging Technologies. *International Journal of Digital Pedagogy*. 2019. Vol. 5, № 3. P. 155–170.
7. Nguyen T., Miller K., Clark E. Quality Matters: Assessing the Impact of Video Lecture Production Techniques on Student Engagement. *International Journal of Educational Media*. 2019. Vol. 8, № 1. P. 110–125.
8. Smith J., Johnson A., Brown L. Enhancing Educational Practices: Exploring the Effectiveness of Video Lectures in Learning Environments. *Academic Research Journal of Education*. 2020. Vol. 10, № 2. P. 45–62.

9. Taylor R., Anderson M., Evans S. Accessibility in Video Lectures: Strategies for Inclusive Learning Environments. *Journal of Inclusive Education Technology*. 2021. Vol. 7, № 4. P. 210–225.

10. Wang L., Gomez C., Chen H. Adapting Video Lecture Formats for Diverse Learning Audiences: A Comparative Analysis. *Journal of Distance Education Research*. 2020. Vol. 12, № 2. P. 35–48.

11. Бацуровська І. В. Використання відеолекцій в масових відкритих дистанційних курсах в про-

фесійній підготовці інженерів-електроенергетиків в аграрних закладах освіти. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. С. 190–202.

12. Бацуровська І. В., Доценко Н. А., Горбенко О. А., Кім Н. І. Дослідження використання інтерактивних аудіовізуальних онлайн засобів для підготовки фахівців аграрного профілю в умовах інформаційно-освітнього середовища. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*. 2019. С. 88–104.

РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ЩОДО СФОРМОВАНОСТІ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

THE RESULTS OF THE ASCERTAINING STAGE OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON THE FORMATION OF LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS – SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Більш ніж два роки тому наша Батьківщина здригнулася від ворожих ракет – російська федерація розпочала злочинне повномасштабне вторгнення на територію України, не жалючі ні дітей, ні жінок. За цей час війни наш народ, наші Збройні сили України (далі – ЗС України) виявили неймовірну мужність та стійкість перед навалюю ворога. Більшість українців сповнені рішучості боротися за свою свободу, за свою землю, а для того щоб відновити територіальну цілісність держави й перемогти у цій війні ЗС України потрібно більше зброї, боєприпасів і справжніх військових лідерів, а особливо командирів-лідерів, котрі в будь-якій ситуації змогли б повести особовий склад за собою для успішного виконання бойового завдання.

У зв'язку з цим дана стаття присвячена актуальному питанню сьогодення, а саме формуванню лідерської компетентності майбутніх офіцерів – фахівців фізичної культури і спорту (далі – МОФФКіС). У статті представлені результати проведеного констатувального етапу педагогічного експерименту, щодо сформованості лідерської компетентності МОФФКіС, які визначені за компонентами (ціннісно-мотиваційним, когнітивним, поведінково-діяльним, індивідуально-психічним, суб'єктивним) і рівнями сформованості їх лідерської компетентності (низьким, достатнім, середнім та високим). Наукове дослідження проводилося з майбутніми офіцерами – фахівцями фізичної культури і спорту навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України (далі – ННІФК та СОТ).

Авторами проаналізовано та систематизовано результати констатувального етапу педагогічного експерименту, які засвідчили, що теоретичні та практичні лідерські вміння, навички та здатності респондентів недостатньо сформовані на всіх курсах, в тому числі і на випускному курсі та потребують системного удосконалення певних додаткових педагогічних умов для планомирного формування їх лідерської компетентності у вищих військових навчальних закладах. **Ключові слова:** констатувальний педагогічний експеримент, лідерська компетент-

ність, майбутні офіцери, стан, сформованість.

More than two years ago, our homeland shuddered from enemy missiles as the Russian Federation launched a criminal full-scale invasion of Ukraine, sparing neither children nor women. During this time of war, our people, our Armed Forces of Ukraine, have shown incredible courage and resilience in the face of the enemy's invasion. The majority of Ukrainians are determined to fight for their freedom and their land, and in order to restore the territorial integrity of the state and win this war, the Armed Forces of Ukraine need more weapons, ammunition and true military leaders, especially commanders who can lead their personnel in any situation to successfully complete a combat mission.

In this regard, this article is devoted to an urgent issue of our time, namely the formation of leadership competence of future officers – specialists in physical culture and sports. The article presents the results of the ascertaining stage of the pedagogical experiment on the formation of the leadership competence of future officers – specialists in physical culture and sports, which are defined by components (value-motivational, cognitive, behavioral-activity, individual-psychological, subjective) and levels of formation of their leadership competence (low, sufficient, medium and high). The research was conducted with future officers – specialists in physical culture and sports of the Educational and Research Institute of Physical Culture and Sports and Recreation Technologies of the National Defense University of Ukraine.

The authors have analyzed and systematized the results of the ascertaining stage of the pedagogical experiment, which showed that theoretical and practical leadership skills and abilities of the respondents are insufficiently formed in all courses, including the final year, and require the systematic introduction of certain additional pedagogical conditions for the systematic formation of their leadership competence in higher military educational institutions.

Key words: readiness for innovative pedagogical activity, creative activity, culture, individual culture, culture of self-expression of future educators of preschool establishments.

УДК 378.14

УДК 376.5:376.334.015.3-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.17>

Білошицький В.В.,

ад'юнкту науково-методичного центру організації наукової та науково-технічної діяльності Національного університету оборони України

Лиман Р.М.,

ад'юнкту науково-методичного центру організації наукової та науково-технічної діяльності Національного університету оборони України

Веремієнко М.М.,

науковий співробітник науково-дослідного центру проблем фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки Національного університету оборони України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Реалії повномасштабної війни з російською федерацією вимагають від вищих військових навчальних закладів цілеспрямованого формування у майбутніх офіцерів лідерської компетентності у процесі їх професійної підготовки.

Необхідно зазначити, що лідерська діяльність майбутніх офіцерів є вкрай важливою складовою їх професійної діяльності як військових, командирів, а у нашому випадку – фахівців фізичного культури

і спорту, які спроможні виконувати завдання із захисту України, діяти спільно із підрозділами країн-членів НАТО.

Проблема сформованості лідерської компетентності МОФФКіС підтверджується шляхом проведення педагогічного експерименту, першим етапом якого, є проведення констатувального експерименту. Даний експеримент спрямований на встановлення дійсного стану сформованості лідерської компетентності МОФФКіС.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У контексті нашої наукової праці важливими є дослідження проблеми сучасного стану сформованості складових професійної компетентності військових фахівців (фахова – Д. Погребняк, О. Тракалюк; управлінська – Т. Мацевко, Р. Шостак, В. Шемчук; методична – Л. Олійник; прогнозувальна – І. Азаров; організаційна – І. Беліков, В. Чапайкін).

Стан сформованості лідерської компетентності фахівців розкривали у своїх дослідженнях такі науковці як О. В. Бойко [1], Н. В. Мараховська [4] і С. І. Нестуля [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений аналіз та узагальнення результатів наукових досліджень і публікацій дозволяють нам зробити висновок, що проблемне питання стану сформованості лідерської компетентності МОФФКіС також недостатньо досліджена у професійній педагогіці та потребує подальшого наукового розв'язання.

Мета статті. Визначити стан сформованості лідерської компетентності МОФФКіС ННІФК та СОТ на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Виклад основного матеріалу. «Експеримент (від лат. *experimentum* – випробовую) – форма пізнання об'єктивної дійсності, один із основних методів наукового дослідження, у т.ч. військово-педагогічних явищ. Експеримент педагогічний – науково поставлений дослід у галузі навчальної чи виховної роботи, спостереження досліджуваного педагогічного явища в спеціально створених і контрольованих дослідником умовах» [3, с. 112].

Провівши аналіз науково-педагогічної літератури, ми з'ясували, що «за умовами проведення педагогічний експеримент класифікують на природний і лабораторний, а за метою – на констатувальний, формувальний і контрольний» [6, с. 357].

Для визначення стану сформованості лідерської компетентності МОФФКіС у 2023 році нами був проведений констатувальний етап педагогічного експерименту. Аналіз її сформованості здійснювався за ціннісно-мотиваційним, когнітивним, поведінково-діяльним, індивідуально-психічним і суб'єктивними компонентами [2, с. 215].

У ході проведення констатувального етапу педагогічного експерименту з'ясовані методичні та практичні, а також частково теоретичні аспекти лідерської компетентності МОФФКіС ННІФК та СОТ і з урахуванням вимог системного, компетентнісного, контекстного та суб'єктно-діяльностного методологічних підходів та визначені критерії діагностування її сформованості [7, с. 23]. Також нами було враховано певні рекомендації відомих зарубіжних та вітчизняних дослідників, щодо мінімального обсягу критеріїв оцінювання сформованості лідерської компетентності МОФФКіС та визначено аксіологічно-мотиваційний, знанієвий,

праксеологічний, психологічний і рефлексивний критерії. На нашу думку всі ці критерії повинні бути обов'язково конкретизовані певними показниками в залежності від займаної посади та функціональних обов'язків майбутнього офіцера.

Оскільки сформованість всіх вищеперелічених якостей має бути досліджена відповідно до певних ступенів, тому нами були визначені рівні сформованості лідерської компетентності МОФФКіС, а саме: низький, достатній, середній і високий. Це дозволяє максимально чітко зрозуміти проблему формування педагогічного явища, а також визначити стан сформованості лідерської компетентності нашої вибірки.

Дослідження було проведено на базі ННІФК та СОТ. Респондентами виступили 45 курсантів даного вузу, які навчаються за спеціальністю 017 – Фізична культура і спорт: на першому році навчання – 14 курсантів, на другому – 11, на третьому – 10 і на четвертому році навчання – 10 курсантів. З урахуванням особливостей вибірки планується провести послідовний педагогічний експеримент щодо формування лідерської компетентності МОФФКіС.

В основу визначення стану сформованості лідерської компетентності у МОФФКіС з урахуванням специфіки їх військово-професійної та методичної діяльності, а також наших дослідницьких завдань було покладено розроблену нами методику діагностування відповідних компонентів за аксіологічно-мотиваційним, знанієвим, праксеологічним, психологічним і рефлексивним критеріями. Для діагностування компонентів лідерської компетентності нами створена система анкет та опитувальників, яка включає певні методики та тести.

Діагностування рівнів сформованості лідерської компетентності МОФФКіС за обраними методиками відрізнялися шкалами діагностування. Тому для об'єктивного визначення результатів даного експерименту всі результати співвідносились з узагальненою 100 бальною системою Європейської тарифно-кредитної системи оцінювання. Зокрема, так:

високий рівень – 100–90 балів;
середній рівень – 89–65 балів;
достатній рівень – 64–50 балів;
низький рівень – 49–0 балів.

Визначали рівні сформованості лідерської компетентності у респондентів по кожному компоненту, за допомогою формули визначення середнього значення сукупності (1):

$$R_k = p_1 + p_2 + p_3 \dots / N, \quad (1)$$

де: R_k – рівень сформованості компонента лідерської компетентності;

p_1, p_2, p_3 – показники компонента лідерської компетентності;

N – загальна кількість показників лідерської компетентності.

За допомогою формули (2), нами було визначено рівень сформованості лідерської компетентності за допомогою рівнів сформованості її компонентів, які взаємопов'язані між собою та впливають на розвиток один одного:

$$R_{л.к.} = (R_{цм} + R_k + R_{пд} + R_{ін} + R_c) / 5, \quad (2)$$

де: $R_{л.к.}$ – рівень сформованості лідерської компетентності;

$R_{цм}$ – рівень сформованості лідерської компетентності за ціннісно-мотиваційним компонентом;

R_k – рівень сформованості – за когнітивним компонентом;

$R_{пд}$ – рівень сформованості – за поведінково-діяльнісним компонентом;

$R_{ін}$ – рівень сформованості – за індивідуально-психічним компонентом;

R_c – рівень сформованості – за суб'єктивним компонентом.

При розрахунку рівнів $R_{цм}$, R_k , $R_{пд}$, $R_{ін}$, R_c результати за кожним компонентом додаються і потім діляться відповідно їх кількості, в кінцевому результаті отримуємо загальний рівень сформованості лідерської компетентності МОФФКіС.

Отже, перейдемо до аналізу результатів констатувального діагностування рівнів сформованості лідерської компетентності. Результати діагностування презентовано у таблицях 1–6.

Для визначення рівнів сформованості ціннісно-мотиваційного компонента було проведено тестування, а отримані результати висвітлені в таблиці 1. У підсумку отримуємо, що у 9 респондентів, а це

20% низький рівень сформованості, 24 респондентів, що складає 53,3% – достатній рівень, у 11 респондентів – середній рівень (24,5%), а високий рівень усього у одного респондента, що складає 2,2%. Вищезазначене вказує на те, що у більшості МОФФКіС ціннісно-мотиваційний компонент сформований на достатньому рівні, а результат високо рівня всього у одного респондента, при цьому, що на випускному курсі (4 навчальний рік) вчиться 10 МОФФКіС.

Для оцінювання когнітивного компонента було опрацьовано авторські тестові завдання для визначення сформованості: теоретичних знань МОФФКіС щодо своєї лідерської поведінки та діяльності як офіцера; визначення рівнів військово-професійних і фахових знань, які містять лідерський аспект і лідерський стиль управлінської діяльності офіцерів та визначення рівнів знань про лідерство й лідерську поведінку як майбутнього начальника фізичної підготовки і спорту військової частини. Всі дані від отриманих результатів були опрацьовані й узагальнені та наведені у таблиці 2. З'ясували, що 27 МОФФКіС (60%) мають низький рівень, 9 МОФФКіС (20%) – достатній, 8 МОФФКіС (17,8%) – середній, а всього лише 1 МОФФКіС, що складає 2,2% від загальної сукупності – високий рівень сформованості когнітивного компонента лідерської компетентності. Аналіз результатів його оцінювання показує, що критично важливим є те, що високий чи середній рівень сформованості військово-професійних і фахових знань, які містять лідерський

Таблиця 1

Ціннісно-мотиваційний компонент

Зміст ціннісно-мотиваційного компонента	Усього осіб	Рівні сформованості							
		низький		достатній		середній		високий	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Лідерські цінності	45	7	15,6	23	51,1	13	28,9	2	4,4
Лідерські мотиви	45	11	24,4	25	55,6	9	20	0	0
За компонент	45	9	20	24	53,3	11	24,5	1	2,2

Таблиця 2

Когнітивний компонент

Зміст когнітивного компонента	Усього осіб	Рівні сформованості							
		низький		достатній		середній		високий	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Теоретичні знання МОФФКіС щодо своєї лідерської поведінки та діяльності як офіцера	45	16	35,6	12	26,7	15	33,3	2	4,4
Військово-професійні та фахові знання, які містять лідерський аспект та лідерський стиль управлінської діяльності	45	41	91,1	4	8,9	0	0	0	0
Знання про лідерство та лідерську поведінку як майбутнього начальника фізичної підготовки і спорту військової частини	45	24	53,3	11	24,5	9	20	1	2,2
Усього за компонент	45	27	60	9	20	8	17,8	1	2,2

аспект і лідерський стиль управлінської діяльності офіцерів зовсім відсутній у досліджуваних.

Для визначення рівнів сформованості поведінково-діяльнісного компонента у МОФФКіС нами було розроблено та запропоновано їм відпрацювати наші квазіпрофесійні ситуації на з'ясування сформованості: практичних лідерських навичок, умінь і здатностей МОФФКіС щодо своєї лідерської поведінки та діяльності як офіцера; практичних лідерських навичок, умінь і здатностей МОФФКіС, які містять лідерський аспект і стиль управлінської діяльності офіцерів; практичних лідерських навичок, умінь і здатностей МОФФКіС щодо своєї лідерської поведінки та діяльності як начальника фізичної підготовки і спорту військової частини. Варто зауважити про більш високі результати його сформованості у респондентів, а це 31,1% (14 МОФФКіС) мають низький рівень сформованості, 35,6% (16 МОФФКіС) – достатній рівень, 33,3% (9 МОФФКіС) – середній і 13,3% (6 МОФФКіС) – високий рівень.

Для оцінювання індивідуально-психічного компонента лідерської компетентності респондентів були використані різні методики – тестування для визначення у них рівнів сформованості таких індивідуально-психічних якостей, як домінантність (лідерство); цілеспрямованість; сміливість

і рішучість; наполегливість і завзятість; ініціативність і самостійність; самовладання і витримка. Отримані результати були узагальнені (табл. 4): 24,4% (11 МОФФКіС) мають низький рівень сформованості, 35,6% (16 МОФФКіС) – достатній рівень, 33,3% (15 МОФФКіС) – середній, а от високий рівень сформованості мають лише у 6,7% (3 МОФФКіС). Варто зауважити про те, що більш ніж половину респондентів мають низький рівень сформованості індивідуально-психічного компонента лідерської компетентності, а це 25 МОФФКіС (55,5%). Ці дані засвідчують про досить слабкий рівень його сформованості.

Для оцінювання сформованості суб'єктного компонента МОФФКіС їм було запропоновано методики та тестування для визначення їх відповідальності, рефлексивності та лідерської суб'єктності. Отримані результати свідчать (табл. 5), що у третини МОФФКіС даний компонент на низькому рівні – 66,7% (30 респондентів), 31,1% (14 респондентів) – достатній рівень і 13,3% (6 респондентів) – середній рівень. Високий рівень сформованості спостерігається лише у 5 респондентів, що складає 11,1% від загальної їх сукупності.

На основі отриманої статистики, яка характеризує сформованість окремих компонентів лідерської компетентності МОФФКіС, нами проаналізовано

Таблиця 3

Поведінково-діяльнісний компонент

Зміст поведінково-діяльнісного компонента	Усього осіб	Рівні сформованості							
		низький		достатній		середній		високий	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Практичні лідерські навички, уміння і здатності МОФФКіС щодо своєї лідерської поведінки та діяльності як офіцера	45	10	22,2	21	46,7	9	20	5	11,1
Практичні лідерські навички, уміння і здатності МОФФКіС, які містять лідерський аспект та лідерський стиль управлінської діяльності офіцерів	45	18	40	15	33,3	8	17,8	4	8,9
Практичні лідерські навички, уміння і здатності МОФФКіС щодо своєї лідерської поведінки та діяльності як начальника фізичної підготовки і спорту військової частини	45	14	31,1	12	26,7	10	22,2	9	20
Усього за компонент	45	14	31,1	16	35,6	9	20	6	13,3

Таблиця 4

Індивідуально-психічний компонент

Зміст індивідуально-психічного компонента	Усього осіб	Рівні сформованості							
		низький		достатній		середній		високий	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Домінантність (лідерство)	45	20	44,4	23	51,1	2	4,4	0	0
Цілеспрямованість	45	24	53,4	2	4,4	9	20	10	22,2
Сміливість і рішучість	45	23	51,1	5	11,1	7	15,6	10	22,2
Наполегливість і завзятість	45	26	57,8	5	11,1	8	17,8	6	13,3
Ініціативність і самостійність	45	29	64,4	3	6,7	6	13,3	7	15,6
Самовладання і витримка	45	28	62,2	4	8,9	4	8,9	9	20
Усього за компонент	45	25	55,5	7	15,6	6	13,3	7	15,6

Таблиця 5

Суб'єктний компонент

Зміст суб'єктного компонента	Усього осіб	Рівні сформованості							
		низький		достатній		середній		високий	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Усвідомлення і сприйняття самого себе як суб'єкта – лідера (лідерська суб'єктність)	45	5	11,1	13	28,9	15	33,3	12	26,7
Відповідальність	45	24	53,4	18	40	2	4,4	1	2,2
Рефлексивність	45	31	68,9	11	24,5	1	2,2	2	4,4
Усього за компонент	45	20	44,4	14	31,2	6	13,3	5	11,1

Таблиця 6

Лідерська компетентності МОФФКіС
на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Компоненти	Усього осіб	Рівні сформованості							
		низький		достатній		середній		високий	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ціннісно-мотиваційний	45	9	20	24	53,3	11	24,5	1	2,2
когнітивний	45	27	60	9	20	8	17,8	1	2,2
поведінково-діяльнісний	45	14	31,1	16	35,6	9	20	6	13,3
індивідуально-психічний	45	25	55,5	7	15,6	6	13,3	7	15,6
суб'єктний	45	20	44,4	14	31,2	6	13,3	5	11,1
Усього за компетентність	45	19	42,2	14	31,1	8	17,8	4	8,9

та узагальнено результати їх рівнів і відображено в таблиці 6. Проаналізувавши отримані дані педагогічного експерименту можливо зробити висновок, що у МОФФКіС в основному спостерігається низький і достатній рівні сформованості лідерської компетентності. Зауважуємо, що високий рівень, а отже сформованість нашого педагогічного явища спостерігається лише у 4 МОФФКіС (8,9% респондентів), і це дуже малий відсоток, враховуючи, що на випускному курсі вчиться 10 респондентів.

Таким чином, статистичний аналіз отриманих результатів щодо сучасного стану сформованості лідерської компетентності МОФФКіС підтверджує актуальність обраної теми наукового дослідження та дозволяє максимально чітко усвідомлювати проблему формування педагогічного явища, а також визначити стан сформованості лідерської компетентності нашої вибірки.

Висновки. Аналіз, систематизація та узагальнення результатів проведеного нами констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили, що сформованість лідерської компетентності МОФФКіС знаходиться переважно на низькому та достатньому рівнях.

Теоретичні та практичні лідерські навички та здатності респондентів недостатньо сформовані на всіх курсах навчання, в тому числі і на випускному курсі, що зумовлює упровадження додаткових педагогічних умов в освітній процес для цілеспрямованого формування їх лідерської компетентності.

Наступний крок нашого педагогічного експерименту є формувальний етап, де педагогічні умови

розвитку лідерства впроваджуються в процес навчання МОФФКіС.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойко О. В. Теоретичні та методичні основи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України у процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Нац. акад. пед. наук України. Київ, 2021. 827 с.
2. Білошицький Василь. Критерії і показники діагностування лідерської компетентності майбутніх офіцерів – фахівців фізичної культури і спорту в процесі професійно-педагогічної підготовки. *Військова освіта* : зб. наук. пр. Національного університету оборони України. 2022. №47. С. 19–29.
3. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх вчителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2009. 20 с.
5. Нестуля С. І. Дидактичні основи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2019. 798 с.
6. Ягупов В. В. Теорія і методологія військово-педагогічних досліджень: підручник. Київ : НУОУ імені Івана Черняхівського, 2019. 444 с.
7. Ягупов Василь, Білошицький Василь. Сутність, структура і зміст лідерської компетентності майбутніх офіцерів – фахівців фізичної культури і спорту. *Наукові записки. Серія: педагогіка* : зб. наук. пр. Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. 2023. № 1. С. 210–219.

ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З СИСТЕМНОГО АДМІНІСТРУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНЖЕНЕРІЇ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL APPARATUS FOR RESEARCHING COMPETENCES IN SYSTEM ADMINISTRATION OF FUTURE SPECIALISTS IN SOFTWARE ENGINEERING

Стаття присвячена одній з актуальних проблем: стандартизації понятійно-термінологічного апарату для дослідження компетентностей з системного адміністрування, які необхідні майбутнім фахівцям з інженерії програмного забезпечення, з метою підвищення якості їхньої професійної підготовки. Особлива увага приділяється взаємозв'язку між теоретичними знаннями та практичними навичками, а також підкреслюється необхідність інтеграції міждисциплінарних знань. Висвітлюються основні компоненти та критерії, які формують компетентності з системного адміністрування, з акцентом на організаційно-аксіологічні та комунікативні аспекти.

У статті розглядаються основні компоненти та критерії, що формують компетентності з системного адміністрування, з фокусом на організаційно-аксіологічних та комунікативних аспектах. Заслуговує на увагу дослідження взаємозв'язку між теорією та практикою, а також сприяння розвитку сучасних підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців. Розуміння та впровадження стандартизованих понять та термінів у сфері компетентностей з системного адміністрування є ключовими для забезпечення якісної підготовки фахівців з інженерії програмного забезпечення, готових ефективно впроваджувати свої знання в реальних умовах роботи.

Проведено обґрунтування та визначення понятійно-термінологічного апарату для дослідження компетентностей з системного адміністрування майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення з метою підвищення якості їхньої професійної підготовки. Звертається особлива увага на взаємозв'язок теоретичних знань та практичних навичок, а також необхідність інтеграції міждисциплінарних знань. Такий підхід допомагає створити сприятливу атмосферу для розвитку та інновацій у галузі інженерії програмного забезпечення, що забезпечує конкурентоздатність майбутніх фахівців та підвищить якість їхньої професійної підготовки.

Ключові слова: компетентність, системне адміністрування, інженерія програмного забезпечення, компетентності з системного адміністрування.

The article is dedicated to one of the current issues: standardization of the conceptual-terminological apparatus for researching competencies in system administration, necessary for future software engineering professionals, with the aim of improving the quality of their professional training. Special attention is paid to the correlation between theoretical knowledge and practical skills, as well as the necessity of integrating interdisciplinary knowledge. The main components and criteria forming competencies in system administration are highlighted, with an emphasis on organizational-axiological and communicative aspects.

The article discusses the main components and criteria forming competencies in system administration, focusing on organizational-axiological and communicative aspects. The exploration of the correlation between theory and practice deserves attention, as does the promotion of the development of modern approaches to the professional training of future professionals. Understanding and implementing standardized concepts and terms in the field of competencies in system administration are key to ensuring the quality training of software engineering professionals ready to effectively apply their knowledge in real working conditions.

The justification and definition of the conceptual-terminological apparatus for researching competencies in system administration of future software engineering professionals are carried out to enhance the quality of their professional training. Special attention is paid to the correlation between theoretical knowledge and practical skills, as well as the necessity of integrating interdisciplinary knowledge. Such an approach helps create a conducive atmosphere for development and innovation in the field of software engineering, ensuring the competitiveness of future professionals and enhancing the quality of their professional training.

Key words: competence, system administration, software engineering, competencies in system administration.

УДК 004.4:378.147

УДК 376.5:376.334.015.3-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.18>

Говорун В.В.,

аспірант кафедри інформатики та прикладної математики

Криворізького державного педагогічного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному світі, де швидкість технологічних змін постійно зростає, актуальність та ефективність підготовки фахівців у галузі інженерії програмного забезпечення, особливо у контексті системного адміністрування, вимагає постійної уваги й оновлення. Однією з ключових проблем у цьому процесі є відсутність єдиного понятійно-термінологічного апарату, який би чітко та консистентно описував компетентності, які необхідні майбутнім

системним адміністраторам. Ця неузгодженість у термінології веде до розбіжностей у вимогах до освітніх програм.

Забезпечення уніфікованого поняття компетентностей, яке включало би всі необхідні навички і знання для фахівців з інженерії програмного забезпечення, є важливим для створення ефективних навчальних програм і подальшої інтеграції випускників у професійне середовище. Розв'язання цієї проблеми може сприяти

не тільки поліпшенню якості освіти, але й збільшенню продуктивності та адаптаційної здатності в робочому процесі.

Наразі, існує гостра потреба в розробці та імплементації стандартів, які б дозволили виокремити, деталізувати і класифікувати ключові компетентності фахівця з інженерії програмного забезпечення. Це включає не тільки технічні навички: управління серверами, мережева безпека та обслуговування баз даних, але й навички комунікації, критичного мислення і здатність швидко адаптуватися до змін. Розв'язання цієї проблеми може значно підвищити ефективність освітніх програм, адаптованість випускників до ринку праці, а також сприяти інноваційному розвитку в області системного адміністрування, роблячи навчання більш цілісним і відповідним до вимог сучасності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженнями компетентностей фахівців з інженерії програмного забезпечення займалися такі вчені, як: М. Бирка, Т. Вакалюк, Л. Гришко, Н. Духаніна, А. Ільченко, Т. Каушан, Т. Кобильник, В. Круглик, О. Кучай, Н. Падалко, В. Пелевін, С. Петрович, О. Прозор, В. Седов, М. Сорокопуд, В. Хоменко, Р. Шаран, Д. Щедролосьєв та інші науковці.

Зокрема, важливу роботу в напрямку дослідження компетентностей з системного адміністрування провели М. Жалдак, Ю. Рамський, М. Рафальська, Д. Корчевський та інші автори, які визначили ключові соціально та професійно-важливі компетентності майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення формування яких відбувається ще під час навчання.

Згідно з дослідженнями провідних експертів у сфері інженерії програмного забезпечення, компетентність фахівця в цій галузі включає не лише знання, вміння та навички, пов'язані з майбутньою професією, але й інтегровану характеристику особистості. Ця характеристика об'єднує соціально-особистісний, інструментальний, загальнопрофесійний та спеціалізовано-професійний аспекти, відображені у вигляді компетенцій.

Однією з виявлених проблем є відсутність консенсусу щодо того, які саме навички і знання мають бути включені до базового набору компетентностей майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення. Виникає наукова потреба в переосмисленні важливості навичок програмування, знань у сфері кібербезпеки, а також вміння керувати проєктами та використовувати хмарні технології.

Ці та інші дослідження демонструють важливість адаптації та постійного навчання серед фахівців з інженерії програмного забезпечення для відповідності сучасним вимогам ринку праці. Таким чином, варто звернути увагу на розробку інструментів оцінювання компетентностей, які відображають реальні вимоги роботодавців, а також адаптацію навчальних матеріалів до постійно

змінюваних технологій і промислових стандартів, що допоможе забезпечити актуальність знань студентів і їхню конкурентоспроможність.

Метою статті є визначення ключових термінів, що стосуються компетентностей системного адміністрування, необхідних майбутнім фахівцям з інженерії програмного забезпечення.

Виклад основного матеріалу. Дослідження компетентностей у системному адмініструванні, які є необхідними для майбутніх фахівців інженерії програмного забезпечення, вимагає ретельного розроблення понятійно-термінологічного апарату. Це забезпечує чіткість і зрозумілість основних концепцій, які лежать в основі освітніх і професійних стандартів. Компетентності в системному адмініструванні охоплюють широкий спектр знань і навичок, від управління мережевими системами та серверним обладнанням до розуміння складних аспектів безпеки і оптимізації баз даних.

Перш за все, розкриємо значення терміну «компетентність». В енциклопедичному словнику поняття компетентність (від лат. *competens* – належний, відповідний), що означає проінформованість, обізнаність, авторитетність. Компетентність описана як динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність [1, с. 17].

Вчений А. Гуржій описує це поняття як якість, властивість або стан фахівця, який відповідає фізичним, психічним і духовним вимогам професії, спеціальності або спеціалізації, а також стандартам кваліфікації та займаній посаді [3, с.40]. Існує також визначення компетентності як глибокого розуміння своєї справи, включаючи сутність роботи, складні взаємозв'язки, явища та процеси, а також можливі методи та засоби досягнення цілей [3, с. 43].

В науковій літературі, зокрема в роботах Н. Сидорчук, представлено інший підхід до трактування компетентності. За його концепцією, компетентність визначається як набір знань, умінь та здібностей, які проявляються у діяльності, значущій для особистості. Вважається, що ключову роль у визначенні компетентності грає цінність цієї діяльності для індивіда. Тому оцінка компетентності передбачає вимірювання вартості діяльності та аналіз внутрішніх ресурсів, які дозволяють суб'єкту досягати результатів у своїй роботі [8, с. 79].

За визначенням О. Кучерук, компетентність представляється як індивідуальна властивість, що відображає рівень відповідності професійним вимогам, а також психічний стан, який дозволяє особі діяти незалежно і відповідально, включаючи володіння необхідними здібностями та навичками для виконання специфічних трудових завдань [5, с. 82].

Компетентність визначається як комплексне поняття, яке охоплює декілька рівнів: 1) здатність інтегрувати знання та навички для їх застосування у швидкозмінних умовах зовнішнього середовища; 2) концептуальна компетентність, яка відноситься до глибокого розуміння та осмислення; 3) емоційна та перцептивна компетентність, яка стосується реагування на емоційні та сприймальні вимоги; 4) специфічна компетентність в окремих галузях діяльності [6, с. 131].

Вивчення наукових джерел дозволяє виділити такі основні категорії у визначенні компетентності. По-перше, визначення, які описують компетентність через її практичні прояви: компетентність означає здатність особи діяти поза рамками стандартних навчальних сценаріїв і ситуацій, спроможність переносити знання, уміння та навички за межі первісних умов їх застосування [2, с. 24].

По-друге, А. Кочарян зазначив визначення, які акцентують на структурних аспектах компетентності: компетентність як володіння набором компетенцій, які включають здібності, бажання до навчання і поведінкові моделі, необхідні для здійснення діяльності. Наявність у людини здатностей та умінь для виконання певних трудових завдань, але й готовність і спроможність до діяльності, доповнені певними особистісними якостями [4, с. 78].

По третє, визначення, які відображають унікальний підхід авторів до структури компетентності, особливо у контексті професійної діяльності: Т. Семигіна описує компетентність як володіння фахівцем необхідним обсягом знань, умінь та навичок, що становлять основу для розвитку його професійної діяльності, спілкування та формування як особистості, яка несе певні цінності, ідеали та свідомість [7, с. 42].

У своєму дослідженні під компетентністю будемо розуміти як цілісну якість особистості, яка, базуючись на знаннях, уміннях, навичках, досвіді й особистісних якостях, відображає прагнення, готовність і здатність вирішувати проблеми та розв'язувати завдання реальної практичної діяльності. Також «компетентність» охоплює індивідуальну здатність людини до якісного виконання професійних завдань, включаючи готовність адаптуватися до непередбачуваних обставин. Ця здатність є в особистісних рисах, таких як досвід та цінності, що сприяє переходу від глибокого розуміння знань до їх практичного застосування. Невід'ємними складовими компетентності є не лише знання та вміння, але й навички, досвід, особистісні цінності та ставлення до роботи у визначеній сфері.

Спираючись на наукові роботи О. Спіріна та Т. Вакалюк в яких розкрито значення компетентностей фахівців інформатики у використанні хмарно-орієнтованих навчальних середовищ, можемо визначити поняття «системне адміністрування». Перше за все, це процес управління,

обслуговування однієї або декількох комп'ютерних систем та мереж. Основна мета системного адміністрування полягає в забезпеченні стабільної та ефективної роботи інформаційних систем в організації. Задачі системного адміністратора можуть включати встановлення, налаштування, оновлення і забезпечення безперебійної роботи комп'ютерних систем і мережевого обладнання, адміністрування серверів, баз даних, і оперативне вирішення проблем і збоїв [9, с. 228].

Дослідження компетентностей фахівців з інженерії програмного забезпечення проводиться в контексті різноманітних процесів, умов і дидактичних методів, включаючи застосування інформаційних технологій, використання високотехнологічних освітніх середовищ, комп'ютерної підтримки, самоосвітніх методів, незалежної роботи, спеціальних дисциплін, контекстного навчання, інтеграційних підходів, інноваційного навчання, а також взаємодії в мультикультурному освітньому просторі і злиття теорії з практикою.

В свою чергу, компетентність з системного адміністрування передбачає глибоке розуміння принципів і фундаментальних концепцій інформаційних систем, вміння працювати з різноманітними технологічними стеками та платформами. Сучасна інфраструктура може включати в себе хмарні сервіси, віртуалізовані середовища, контейнеризацію та інші технології. Знання та експертиза у цих областях дозволяють ефективно управляти складними інформаційними середовищами та забезпечувати їхню сумісність та взаємодію.

Нарешті, компетентності з системного адміністрування - це набір знань, умінь, навичок та особистісних якостей, які необхідні для ефективного проектування, реалізації, управління та підтримки комп'ютерних систем та мереж у рамках організації. Швидкий темп змін у сфері технологій вимагає від фахівців постійного оновлення знань та вдосконалення навичок. Участь у професійних тренінгах, сертифікаційних програмах та спільнотах може допомогти спеціалістам залишатися в курсі останніх інновацій та найкращих практик.

Зазначимо, що формування компетентностей майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення - це комплексний процес, що вимагає системного підходу та різноманітних методів. Ось кілька кроків, які можна врахувати у формуванні цих компетентностей: освіта та навчання забезпечує студентам доступ до високоякісних освітніх програм з інженерії програмного забезпечення. Ці програми мають бути актуалізовані з огляду на сучасні технології та вимоги ринку праці. Практичний досвід дозволяє студентам можливості для отримання практичного досвіду через стажування, практикуми та проекти в реальних умовах. Це допоможе їм застосовувати теоретичні знання на практиці та розвивати навички роботи з програмним забезпеченням [10, с. 120].

Окрім технічних знань, необхідний збалансований підхід до навчання, що охоплює як теоретичні, так і практичні аспекти інженерії програмного забезпечення: лекції, лабораторні заняття, проекти та роботу з реальними клієнтами. Загалом, формування компетентностей майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення вимагає поєднання академічного навчання з практичним досвідом та розвитком м'яких навичок, щоб підготувати їх до викликів сучасної індустрії програмного забезпечення.

В оцінці компетентностей у системному адмініструванні використовується таксономія, яка включає знання, уміння та володіння. Ця модель представляє перехід від традиційного освітнього підходу, базованого на знаннях, уміннях і навичках, до більш практично орієнтованого навчання, що акцентує діяльнісний аспект освіти, де важливим є не просто володіння окремими навичками, а комплексні якості особистості, що дозволяють ефективно застосовувати здобуті знання та досвід у реальній практиці [8, с.80].

Отже, компетентність у системному адмініструванні передбачає глибоке розуміння технічних аспектів інформаційних систем та вміння ефективно впроваджувати, підтримувати та захищати їх. Технічні знання важливі, але також не менш значущі навички управління процесами, комунікації та вирішення проблем. Загалом, дослідження компетентностей з системного адміністрування підкреслює важливість розвитку інтегрованого підходу до управління інформаційними технологіями.

Висновки. З усього вищевказаного, можемо підсумувати, що чітке визначення термінів і концепцій в освітньому процесі забезпечує зрозумілість і консистентність підходів у підготовці фахівців. Сучасні програми мають включати не тільки знання програмування і мережевих технологій, але й уміння управляти проектами, забезпечувати кібербезпеку та виконувати аналітичну роботу, що вимагає балансу технічних та м'яких навичок.

Визначили, що компетентності з системного адміністрування включають здатність до аналізу і вирішення технічних проблем, знання сучасних технологій, уміння ефективно спілкуватися. Компетентності охоплюють уміння адаптуватися до швидко змінюваних технологічних умов і потреб ринку, а також здатність до навчання і професійного розвитку в області інформаційних технологій.

Розроблений понятійно-термінологічний апарат дослідження компетентностей у системному адмініструванні майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення є ключовим для

забезпечення однозначного розуміння понять, які використовуються у процесі аналізу та оцінки компетенцій. Це сприяє консистентності у дослідженні, що в свою чергу забезпечує об'єктивність та надійність отриманих результатів.

Подальші перспективи досліджень щодо понятійно-термінологічного апарату компетентностей у системному адмініструванні майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення включають аналіз потреб ринку праці, розробку оціночних інструментів, створення навчальних програм та вивчення впливу контексту на формування компетентностей. Ці дослідження спрямовані на покращення професійної підготовки та відповідь на вимоги сучасного ринку праці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Брюханова Н. О. Компетентний фахівець – цільовий орієнтир сучасної професійної освіти. *Професійна освіта*. 2015. № 1. С. 16–25.
2. Вакалюк Т.А., Концедайло В.В., Мінтій І.С. Перевірка ефективності методики використання ігрових симуляторів як засобів формування професійних м'яких компетентностей майбутніх інженерів-програмістів: результати педагогічного експерименту. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2019. № 2. С. 20–25.
3. Гуржій А. М. Дискусійні питання інформаційно-комунікаційної компетентності: міжнародні підходи та українські перспективи. *Інформаційні технології в освіті*. 2019. № 15. С. 38–43.
4. Кочарян А. Б. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності науково-педагогічних працівників гуманітарних спеціальностей класичних університетів : дис. канд. пед. наук: 13.00.10. Київ, 2016. 240 с.
5. Кучерук О. Я. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх інженерів-програмістів. *Науковий огляд*. 2014. № 2. С. 79–86.
6. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. № 4. С. 128–135.
7. Семигіна Т. В., Федюк В. В. Цифрова компетентність як інструмент регулювання ринку праці. *Економіка та суспільство*. 2022. № 40. С. 36–42.
8. Сидорчук Н. Г. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складних психолого-педагогічних феноменів. *Проблеми освіти* : збірник наукових праць. 2015. № 12. С. 78–81.
9. Спірін О. М., Вакалюк Т. А. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності бакалаврів інформатики щодо використання хмаро орієнтованого навчального середовища. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. № 4. С. 226–245.
10. Стрюк К. М. Зміст професійної компетентності майбутніх фахівців з комп'ютерної інженерії. *Педагогічні науки*. 2016. № 2. С. 118–122.

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВАA COMPREHENSIVE APPROACH IN THE PROFESSIONAL
TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

У сучасних умовах удосконалення Освітньо-виховної практики в Україні актуалізується потреба у вчителі музичного мистецтва як особистості творчої, здатної до продуктивної діяльності з підростаючим поколінням, адаптованої до інтелектуальних потреб суспільства, готові до пошуку ефективних засобів взаємодії та сукупних наукових знань. Завдання, що стоять перед творчими вузами: підготувати професійних вчителів музики, виконати науково-дослідні та методичні роботи у галузі вітчизняної та зарубіжної музики; підготувати наукові та педагогічні кадри; підвищити кваліфікацію фахівців із новими технологічними засобами. Професійна підготовка, на думку дослідників, є знанням теорії, психології та самокритичного аналізу результатів, володіння великим обсягом знань не лише дисципліни, що вивчається, а й суміжних, володіння широким кругозором знань та навичок. У різних дослідженнях зроблено великий акцент на формування у майбутніх професійних фахівців необхідного обсягу теоретичних знань, які надалі допоможуть побудувати їхню професійну діяльність. При цьому майбутній фахівець повинен більше займатися самоосвітою, приймати самостійно професійні рішення, отримувати наукові знання, легко орієнтуватися в інформаційному потоці, що постійно змінюється. У своїх працях Міхаська раніше зазначала, що формування студента передбачає, перш за все, навчити його вмінню планувати, вчитися, спілкуватися та організувати свою діяльність. Вчені у плані професійної підготовки виокремлюють питання формування у майбутніх вчителів культуру спілкування, яка сприяє самореалізації творчого потенціалу. У психологічному аспекті професійної підготовки виділяються такі ідеї: взаємозв'язок теоретичного та практичного мислення, спільне виконання діяльності, творча діяльність та професійна спрямованість особистості.

Ключові слова: професійна підготовка, психологія, музичне мистецтво.

In the modern conditions of improvement of educational practice in Ukraine, the need for a music teacher as a creative personality, capable of productive activities with the younger generation, adapted to the intellectual needs of society, ready to find effective means of interaction and cumulative scientific knowledge, is actualized. Tasks facing creative universities: to train professional music teachers, to carry out research and methodical works in the field of domestic and foreign music; to prepare scientific and pedagogical personnel; to improve the qualifications of specialists with new technological means. Professional training, according to researchers, is knowledge of theory, psychology and self-critical analysis of results, possession of a large amount of knowledge not only of the studied discipline, but also of related ones, possession of a wide range of knowledge and skills. In various studies, great emphasis is placed on the formation of the necessary amount of theoretical knowledge in future professional specialists, which will help to build their professional activity in the future. At the same time, the future specialist should be more self-educated, make independent professional decisions, acquire scientific knowledge, easily navigate the constantly changing information flow. In her works, Mikhaska previously noted that the formation of a student involves, first of all, teaching him the ability to plan, study, communicate and organize his activities. In terms of professional training, scientists single out the issue of forming a culture of communication among future teachers, which contributes to the self-realization of creative potential. In the psychological aspect of professional training, the following ideas stand out: the relationship between theoretical and practical thinking, joint performance of activities, creative activity and professional orientation of the individual.

Key words: professional training, psychology, musical art.

УДК 378.147

УДК 376.5:376.334.015.3-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.19>

Гусейнова Л.В.,

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедри інструментально-

виконавської підготовки

Ніжинського державного університету

імені Миколи Гоголя

Постановка проблеми. У педагогічній науці є різні підходи професійної підготовки майбутніх спеціалістів, але загальним є соціально та особистісний напрямок педагогічного процесу. У працях дослідників сказано, що професійна підготовка майбутніх спеціалістів повинна мати всебічні знання, уміння за своєю професією, знання змісту, методи науки, практичні вміння. З питань професійної підготовки вчителів можна наголосити на самостійну роботу студентів, здатні приймати професійні рішення. Вчені доповнюють це питання, акцентуючи увагу на науково-експериментальних підготовках – на результативності практичної підготовки. Вчені ґрунтуються на культурі педагогічного спілкування. Для успішної професійної підготовки необхідний цілеспрямований процес набуття знань та умінь (теоретичний, практичний,

культурологічний). Для теоретичного процесу це повноцінне оволодіння науковою – теоретичною базою, для практичного – реалізувати теоретичні знання практичної діяльності. Практична підготовка містить комплекс методичних, методологічних та теоретичних знань, формує організаторські, конструктивні, дослідницькі та комунікативні вміння та навички. Практична діяльність під час аналізу соціально-психологічних явищ у тому, що особистість сприймається як активний суб'єкт, перетворює соціальне та природне оточення. Сама собою діяльність – це вид людської активності, процес реалізації життєвих взаємин у предметному світі і аналізований, як «суб'єкт-об'єкт». Культурологічна підготовка відбиває і виражає істинно культурний рівень, що безпосередньо стосується проблеми професійної підготовки вчителя

музики. Неможливо овоїти музичне мистецтво без морально-естетичного почуття та переконання, без теоретичних знань та умінь, практичних навичок. Все це є невід'ємною частиною професійної підготовки вчителя музики, які розвивають творчі нахили, визначають успіх у музичній діяльності. Головною метою є розвиток духовності, взаємозв'язок музичних цінностей, їх створення та збереження. Культуру в музиці визначає любов до музики, її жанрів, вміння чути, відчувати, вміння бачити образи та асоціації все це має відбуватися за аналогією з дитинства [3].

Аналіз останніх досліджень. Майбутньому фахівцю слід прищеплювати музичний смак цілеспрямовано, освоювати музично-культурні знання, вміння та навички, давати постійно потребу у спілкуванні з музикою. Вміння вирішувати педагогічні та музично-пізнавальні завдання, є показником професійної майстерності вчителя музики, його вміння використовувати усі загальнопедагогічні та спеціальні знання. Людина з добре розвинутою музичною здатністю і музичним слухом, почуттям ритму, музичною пам'яттю, емоційною чуйністю може кваліфіковано вести уроки музики. При цьому вчитель музики повинен знати дисципліни суміжних наук, наприклад, фізіологію нервової системи, психологію, музичну естетику, використовувати їх у практичній діяльності, розбиратися в тому, що є музичними здібностями з наукової точки зору і постійно розвивати їх. Також багато в чому вдосконалення музичнослухових уявлень залежить від методів викладання, які допоможуть розвинути музичний слух, або гальмувати їх. Так, наприклад, сприйняття, виконавство та творчість має здійснюватися рефлексивно. До досконалості потрібно відточувати навички співу по нотах, слухання музики та виконавство [1]. У зв'язку з цим, для вчителя музики, велике значення має розуміння самого процесу навчання, яке полягає у розвитку здібності в єдності із засвоєнням знанням та вмінням. Професійна підготовка вчителя музики передбачає оволодіння ним комплексом спеціальних знань з предметів – історико-теоретичних, інструментального, диригентсько-хорового циклів, а також знань спеціальних методик, музичної підготовки педагогіки та психологі, естетики. Підвищення кваліфікації вчителя зі спеціальних дисциплін має стати своєрідною лабораторією, де він зможе досягти професійну майстерність: загальнопедагогічну, диригентську, інструментальну, вокальну, виконавську, музикознавчу, лекторську, дослідну. **Виклад основного матеріалу.** Професія вчителя музики є нерозривною єдністю педагогіки та музичного мистецтва, що вимагає великих здібностей як загальнопедагогічних, так і спеціальних. Розвиваючись у процесі діяльності, здібності надають взаємне впливом геть саму діяльність, підвищуючи її якісний рівень, що у своє чергу

викликає потенційні здібності. Передумовами успішної діяльності є його педагогічні здібності чи професіоналізм. Компонентами педагогічних здібностей можна назвати наступне: організаторські, конструктивні, комунікативні, і навіть педагогічне уяву, педагогічний такт, спостережливність, вимогливість. Професіоналізм вчителя музики передбачає організаційно-педагогічні умови: – Розвиток інтегративної активності студентів; – єдиний освітній простір через інтеграцію навчально-професійної, науково-дослідної діяльності студентів; – Використання інтегративного підходу при побудові навчальних курсів; – застосування форм та методів активного навчання. Модернізація системи освіти вимагає від сучасного педагога, нових технологій і форм навчань. Інтегративний підхід цілком відповідає вимогам часу з метою розвитку професійних та всебічно розвинених студентів. Все це впливає на самовдосконалення професійної освіти, та вчителів музики в тому числі, на потребу в їхній професійній підготовці, з творчим підходом до справи, з використанням нових технологій у своїх матеріалах. Звідси професіоналізм майбутніх вчителів музики, полягає у їх постійному самоосвіті, що вільно володіють теоретичними вміннями та навичками, оскільки музика відрізняється тим, що в ній присутня емоційність, художні образи, звукові висловлювання, що дає можливість об'єднання їх у цілісну картину сприйняття. У музичній освіті, інтеграцію, треба розуміти як поєднання потенціалу окремих дисциплін, різних тем, розділів [4]. Слово «інтеграція» як загальнонаукове поняття пройшло нелегкий шлях від комплексно-проблемного навчання через організацію навчальної роботи на основі міжпредметних зв'язків наприкінці 20 століття. У наукових працях освітній процес представлений у вигляді цілісної системи на основі міжпредметної інтеграції, що стало застосовуватися у вищій професійній освіті та дало можливість узагальнення та систематизації навчальних дисциплін. Інтеграція є процесом зближення та зв'язку наук поряд із процесами диференціації. Сам процес є форму здійснення міжпредметних зв'язків на новому якісному рівні навчання. Поняття «інтеграція» може набувати двох значень: створення цілісної картини про навколишній світ; зближення предметних знань. У першому випадку інтеграція представляється як мету навчання, у другому – засіб навчання. У сфері освіти інтеграція одна із найбільш продуктивних і перспективних напрямів, що з активним проявом інтеграції наукових знань. У зв'язку з цим інтеграція розглядається як одна з умов узагальнення наукових знань, системності. Інтеграція в освіту дає якісно новий результат, нову цілісну та системну освіту, методологічну основу, яка служить філософській ідеї цілісності людини. Для професійної підготовки майбутніх фахівців дедалі

більше зростає тенденція до синтезу знань, що зумовлено зростаючим числом комплексних проблем, які вирішуються на міждисциплінарному рівні. Все більше порушується питання про формування нового інтегративного мислення, тому існує необхідність у створенні нових програм, які відображали сучасні ідеї. Інтегративний підхід у формуванні студентів вузу являє собою сукупність прийомів, процес та результат взаємодії його структурних складових, що виражається його теоретико-практичної підготовленості, і сприяє розвитку всебічної особистості. Інтегративний підхід в освітньому процесі дозволяє активізувати творчі здібності, реалізувати всі функції навчання (освітню, розвиваючу та виховну), які перебувають у постійному взаємозв'язку. Інтегративний підхід у професійній підготовці майбутніх фахівців забезпечить ефективність матеріалу, що підноситься. Результатами інтегративного підходу можуть стати: систематизація знань; -комплексне застосування знань та умінь; -посилення пізнавальної активності учнів; -Досягнення поставленої мети, результативності. Інтегративний підхід – це свого роду методологічна стратегія, спрямована на об'єднання всіх ланок освітнього процесу, вихід на більш високий рівень якості [2].

Висновки. Аналіз науково-методичної літератури, сучасної вузівської практики дозволив виявити критерії та рівні освоєння майбутнім вчителем музичного мистецтва, де як критерії виступають: мотиваційно-особистісний (наявність позитивної мотивації до освоєння музичного мистецтва та розвиток професійно-особистісних якостей); когнітивний (засвоєння знань з музичного мистецтва); діяльнісно-творчий (володіння вміннями та навичками, необхідними вчителю музичного мистецтва для аналізу та інтерпретації творів музичного мистецтва). Для виявлення виразності зазначених критеріїв та динаміки освоєння музичного мистецтва визначено рівні (низький, середній, високий).

Удосконалення процесу професійної підготовки вчителя музичного мистецтва на основі комплексного підходу до вивчення музичного мистецтва забезпечується реалізацією наступних педагогічних умов: актуалізація професійно-педагогічної спрямованості освоєння музичного мистецтва у процесі підготовки вчителя; використання активних методів та форм освоєння музичного мистецтва у культурно-історичному контексті; активізація самостійної роботи студентів; створення

фонду навчально-методичних матеріалів (фонота відеотеки світових шедеврів музичної класики, навчально-методичних посібників), що відповідає вимогам сучасної практики.

Проведена експериментальна робота свідчить, що реалізація розробленої нами моделі процесу підготовки вчителя музичного мистецтва у рамках додаткової спеціальності на основі комплексного підходу до вивчення музичного мистецтва та педагогічних умов удосконалення даного процесу, сприяють формуванню у студентів позитивної мотивації та усвідомленої потреби у поглибленому вивченні музичного мистецтва, підвищенню рівня оволодіння знаннями, вміннями та навичками, необхідними вчителю для сприйняття, аналізу та інтерпретації творів музичного мистецтва.

Проведене дослідження та отримані результати підтверджують висунуту гіпотезу та дозволяють зробити висновок про досягнення мети дослідження.

У ході теоретичного осмислення результатів дослідження намітилася низка невирішених проблем, серед яких можна виділити розробку теорії та методики науково-методичного забезпечення культурологічної освіти для вузів різних напрямків та базових спеціальностей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Масол Л. М., Очаковська Ю. О., Беземчук Л. В., Наземнова Т.О. Вивчення музики в 1–4 класах : навч.-метод. посіб. для вчителів. Харків : Скорпійон, 2003. 144 с.
2. Михайличенко О.В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія : навч. посіб. для студентів музичних спеціальностей. Суми : Вид-во «Наука», 2004. 210 с.
3. Михаськова М.А. Система формування професійного досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва : дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Хмельницький, 2020. 556 с.
4. Просіна О.В. Технології інтегрованого викладання предметів «Мистецтво» та «Художня культура» в загальноосвітній школі. Луганськ : СПД Резников В. С., 2007. 200 с. URL: <http://www.airo.com.ua/sutnist-integratsiyi-v-shkilniy-mistetskiy-osvitil/> (дата звернення 23.10.2019).
5. Katerynych, P. Diverse News For Young Minds: Scandinavian Perspectives. *Obraz*, 2023. Vol. 1 (41). P. 77–88. [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1\(41\)-77-88](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.1(41)-77-88)

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

THEORETICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE

У статті констатовано, що військова освіта на теперішній час є складовою загальнодержавної системи освіти в Україні та включає понад 150 спеціалізацій і 70 спеціальностей, які увесь час розширюються.

Зазначено, що Національна гвардія України є військовим формуванням, яке виконує завдання як щодо відсічі збройної агресії російської федерації, так і багато завдань всередині держави. Відтак поліфункціональність цього військового формування впливає на специфіку підготовки майбутніх офіцерських кадрів.

Обґрунтовано, що вимогою сьогодення є ефективний теоретичний аналіз сутності та особливостей професійної підготовки майбутніх офіцерських кадрів військових формувань України, зокрема, і Національної гвардії України.

Проаналізовано погляди різних науковців на сутність, зміст та специфіку професійної підготовки майбутніх фахівців.

Констатовано, що у Законі України «Про вищу освіту» наведено визначення поняття «компетентність» – це динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. Наведено основні недоліки підготовки військовослужбовців Національної гвардії України, які розглядаються сьгодні у військово-наукових джерелах.

Запропоновано власний погляд на покращення рівня підготовленості майбутніх офіцерів Національної гвардії України.

Підсумовано, що на теперішній час існує необхідність теоретичного обґрунтування, розроблення та впровадження в освітній процес вищих військових навчальних закладів ефективних педагогічних технологій навчання майбутніх офіцерів з метою формування компетентностей, які передбачені навчальними планами їх підготовки та освітньо-професійними програмами.

Ключові слова: майбутні офіцери Національної гвардії України, вищий військовий навчальний заклад, професійна підготовка,

недоліки підготовки, пропозиції щодо покращення рівня підготовленості.

The article states that military education is currently a component of the national education system in Ukraine and includes more than 150 specialisations and 70 specialties which are constantly expanding.

It is noted, that the National Guard of Ukraine is a military formation that performs tasks both to repel the armed aggression of the Russian Federation and many tasks within the State. Therefore, the multifunctionality of this military formation affects the specifics of training future officers. It is substantiated, that an effective theoretical analysis of the essence and peculiarities of professional training of future officers of military formations of Ukraine, including the National Guard of Ukraine, is a requirement of today.

The views of various scholars on the essence, content and specificity of professional training of future specialists are analysed.

The article states that the Law of Ukraine "On Higher Education" defines the concept of "competence" as a dynamic combination of knowledge, skills and practical abilities, ways of thinking, professional, ideological and civic qualities, moral and ethical values which determines the person's ability to successfully carry out professional and further educational activities and is the result of studying at a certain level of higher education.

The main shortcomings of the training of the National Guard of Ukraine, which are currently considered in military-scientific sources, are presented.

The author offers his own view on improving the level of training of future officers of the National Guard of Ukraine.

It is concluded that at present there is a need for theoretical substantiation, development and implementation of effective pedagogical technologies for training future officers in the educational process of higher military educational institutions in order to form the competencies provided for in the curricula of their training and educational and professional programmes.

Key words: future officers of the National Guard of Ukraine, higher military educational institution, professional training, shortcomings of the training, proposals for improving the level of training.

УДК 371.38

УДК 376.5:376.334.015.3-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.20>

Данильченко О.А.,

докт. філос.,

ст. викладач кафедри

соціально-гуманітарних дисциплін

Національної академії

Національної гвардії України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Героїчна боротьба нашого народу за свободу та незалежність, бажання зберегти національну ідентичність та своє право на державний суверенітет засвідчують життєву необхідність мати сучасні та ефективні військові формування. Збройні Сили України, Національна гвардія України та інші військові формування щоденно виконують завдання щодо відсічі збройної агресії російської федерації. Відтак підготовка кваліфікованих військових кадрів є важливою умовою успішного функціонування та навіть, без перебільшення, збереження нашої держави.

Військова освіта на теперішній час є складовою загальнодержавної системи освіти в Україні та включає понад 150 спеціалізацій і 70 спеціальностей, які увесь час розширюються. Так, підготовка військових фахівців здійснюється у галузі знань «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» та у 21-й «цивільній» галузі знань за ліцензованими спеціальностями та спеціалізаціями, а це понад 70 спеціальностей та майже 150 спеціалізацій тощо. Оскільки в Україні система військової освіти інтегрована у загальнодержавну систему освіти, то випускники

вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) після закінчення навчання отримують дипломи державного зразка освітніх ступенів «бакалавр», «магістр» тощо [1].

Отже, підготовка майбутніх офіцерських кадрів для військових формувань України потребує ретельної уваги з боку наукової спільноти.

Національна гвардія України (НГУ) сьогодні відповідно до Закону України «Про Національну гвардію України» виконує понад 20 завдань, серед яких є реалізація і військової функції – участь у бойових діях та відсіч збройної агресії російської федерації, так і правоохоронної функції – охорона громадського порядку та безпеки, в тому числі під час мітингів, зборів та інших масових заходів. Отже, проблема підготовки висококваліфікованих офіцерських кадрів для НГУ набуває особливої актуальності, враховуючи поліфункціональність цього військового формування.

Вимогою сьогодення є ефективний теоретичний аналіз сутності та особливостей професійної підготовки майбутніх офіцерських кадрів НГУ, а також компетентностей, які повинні бути сформовані за результатами навчання та розроблення і впровадження в освітній процес ВВНЗ ефективних педагогічних технологій формування у майбутніх офіцерів необхідних компетентностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема професійної підготовки фахівців досліджувалася багатьма науковцями.

Е. Нероба вважає, що поняття «професійна підготовка» слід розглядати як цілеспрямований організований процес, спрямований на оволодіння певною професією [2].

На думку Ю. Забіяко, професійна підготовка повинна бути цілісною системою заходів, методів і прийомів; будуватися з урахуванням особистісних якостей фахівця; мати чітко визначену структуру та специфіку [3]. Вона повинна інтегрувати в собі комплекс різних методів, які використовуються стосовно як загальної, так і спеціальної підготовки фахівця. Науковець вважає, що при здійсненні професійної підготовки має здійснюватися діяльнісний підхід. А якщо всі вищенаведені особливості підготовки будуть ураховані, то від випускника можна очікувати високих результатів у його майбутній професійній діяльності.

З точки зору Н. Мукан, система професійної підготовки – багатогранний феномен, який передбачає розвиток професійних знань, встановлення мінімальних меж компетентності на етапі завершення педагогічної підготовки, а також реалізацію відповідної системи оволодіння компетентністю. Основними компонентами системи професійно-педагогічної підготовки вчений вважає мету, структуру, функції, зміст, форми і методи її реалізації та контролю. На його думку, ефективність професійної

підготовки залежить від рівня розробленості і взаємодії зазначених складових і від умінь застосовувати теоретичні знання на практиці [4].

П. Лобода під професійною підготовкою розуміє систему цілеспрямованих заходів, які забезпечують формування у майбутнього фахівця професійної спрямованості, знань, умінь, навичок та професійної готовності, що дозволяють виконувати роботу в певній галузі діяльності [5].

На думку Т. Рогової, професійна підготовка майбутніх фахівців характеризується поліаспектністю та передбачає засвоєння фундаментальних знань, формування готовності до їх творчого практичного застосування, розвиток особистісних якостей, що в сукупності забезпечує готовність випускників закладів вищої освіти до успішного виконання професійних функцій [6].

Ю. Мосейчук стверджує, що здобувачі освіти під час навчання повинні розвинути мотиваційну сферу, сформувати особистісні соціально-значущі якості, які дозволять їм кваліфіковано виконувати професійні свої обов'язки [7]. На його думку, професійна підготовка фахівців у закладах вищої освіти повинна бути спрямована на здобуття ними ґрунтовних та фундаментальних знань, формування вмінь і навичок, тобто відповідних компетентностей з обраної професії.

Ми розділяємо погляди науковця і погоджуємося з тим, що професійна підготовка у ВВНЗ повинна бути спрямована на формування необхідних компетентностей для якісного та ефективного виконання обов'язків на посадах майбутніми випускниками. А це, в свою чергу, стане запорукою успішного виконання покладених на військове формування завдань, які визначені чинним законодавством.

Отже, формування визначених компетентностей майбутніх офіцерів є важливим завданням, яке стоїть перед науково-педагогічними працівниками ВВНЗ.

Мета статті – розглянути теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України.

Виклад основного матеріалу. Визначення поняття «компетентність» наведено у Законі України «Про вищу освіту», де зазначається, що компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [8].

У Національній рамці кваліфікацій України зазначено, що «компетентність» – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно

соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [9].

Враховуючи важливість та актуальність питання професійної підготовки військовослужбовців та формування компетентностей майбутніх офіцерів, доцільно звернутися до військово-наукових джерел.

Аналіз таких джерел засвідчив, що сьогодні науковці наводять та розглядають загальні недоліки підготовки військовослужбовців України, які носять організаційний, військово-професійний, лінгвістичний, педагогічний та психологічний характер:

- зміст професійної підготовки не завжди адаптований до конкретних завдань НГУ;

- недостатня іншомовна підготовленість особового складу до професійного спілкування з представниками НАТО;

- великий обсяг матеріалу, що розглядається при проведенні занять (їх тематика, зміст і темп викладу матеріалу), найчастіше будується з недостатнім урахуванням психолого-педагогічних закономірностей процесів сприйняття та засвоєння знань курсантами;

- недостатня ефективність контролю за оволодінням знаннями, вміннями і навичками в процесі підготовки, яка обумовлює домінування кількості одиниці знань над якістю їх засвоєння;

- пасивність курсантів на заняттях, у тому числі і через відсутність необхідних елементів індивідуалізованого навчання і недостатньої уваги викладачів до самоактуалізації особистості майбутнього офіцера, що розвивається;

- підготовка майбутніх офіцерів до практичних видів занять не має достатнього спеціально організованого, мотивованого і матеріально забезпеченого характеру;

- недостатнє приділення уваги з боку науково-педагогічних працівників побудові індивідуальних траєкторій професійного зростання майбутніх офіцерів;

- недостатня розвинутість механізмів і стимулюючих факторів, що забезпечують плідну позааудиторну та самостійну роботу майбутніх офіцерів протягом усього процесу навчання;

- недостатній зв'язок навчального процесу з реаліями служби та службово-бойової діяльності випускників;

- недосконале використання засобів нових інформаційно-комунікаційних технологій під час навчального процесу [10].

Аналіз наукових джерел та опитування експертів з військових частин дозволили дійти висновку, що випускники ВВНЗ не завжди повноцінно готові до виконання всього комплексу завдань, до виконання яких залучаються підрозділи та частини НГУ.

Особистий досвід викладання у вищому військовому навчальному закладі та аналіз

військово-наукових джерел дозволили сформулювати такі основні пропозиції щодо покращення рівня підготовленості майбутніх офіцерів НГУ:

- постійний всебічний аналіз, врахування та впровадження у життя найкращого досвіду побудови систем професійної підготовки військовослужбовців Національної гвардії країн світу;

- покращення системи підвищення кваліфікації та науково-методичного рівня викладачів ВВНЗ на основі досвіду виконання завдань підрозділами та частинами НГУ в зоні бойових дій;

- широке застосування моделювання під час навчання майбутніх офіцерів елементам майбутньої професійної діяльності, особливо тим, що відображають екстремальні ситуації;

- пошук нових ефективних інструментів поєднання теорії та практики у навчально-виховному процесі ВВНЗ, що відображають сучасні тенденції застосування військової техніки та озброєння формуваннями НГУ;

- створення сприятливого для майбутніх офіцерів навчального середовища, що заохочує атмосферу творчості, самостійності у здобуванні знань, взаємодії у навчальних групах, прояв професійно важливих якостей при виконанні квазіпрофесійних завдань;

- побудова інформаційно-комунікаційних систем та дистанційних мереж навчання курсантів, що відображають завдання НГУ у сучасних умовах;

- проведення педагогічних експериментів науково-педагогічними працівниками, результати яких зможуть покращити методику викладання навчальних дисциплін у ВВНЗ;

- розробка та створення бази ситуаційних навчально-професійних завдань, що мають проблемний характер для формування операцій мислення, ініціативи, емоційно-вольової усталеності, творчості та досвіду виконання завдань;

- формування компетентностей майбутніх офіцерів НГУ, які визначені навчальними планами їх підготовки, за допомогою методів активного навчання, чого потребує практика служби у військових частинах НГУ [10].

Висновки. У науковій статті досліджено погляди науковців щодо сутності та змісту професійної підготовки фахівців, проаналізовано чинну нормативно-правову базу щодо сутності поняття «компетентність» та наведено основні недоліки підготовки військовослужбовців України. Запропоновано основні шляхи покращення зміни такого становища. Подальшими перспективами наукового дослідження є розробка та впровадження в освітній процес вищих військових навчальних закладів ефективних технологій навчання майбутніх офіцерів, що сприятиме формуванню компетентностей, які визначені навчальними планами їх підготовки та освітньо-професійними програмами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Військова освіта є складником загальнодержавної системи освіти в Україні та охоплює понад 150 спеціалізацій і 70 спеціальностей. URL: [https://www.kmu.gov.ua/news/vijskova-osvita-ye-2020-p., № 70, Т. 1. 205 skladovoyu-zagalnoderzhavnoyi-sistemi-osviti-vukrayini-ta-vklyuchaye-ponad-150](https://www.kmu.gov.ua/news/vijskova-osvita-ye-2020-p.,%20№%2070,%20Т.%201.%20205%20skladovoyu-zagalnoderzhavnoyi-sistemi-osviti-vukrayini-ta-vklyuchaye-ponad-150).
2. Нероба Е. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 22 с.
3. Забіяко Ю. О. Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2013. № 2. С. 16–19.
4. Мукан Н. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Канади : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 21 с.
5. Лобода Ю. Г. Професійна підготовка фахівців як цілеспрямований процес у вищих закладах освіти. URL : <http://intkonf.org/kand-pedagog-nauk-loboda-yu-g-profesiyna-pidgotovka-fahivtsiv-yak-tsilespryamovaniy-protses-u-vischih-zakladah-osviti>.
6. Рогова Т. В. Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. *Педагогіка та психологія*. 2017. № 56. С. 294-301.
7. Мосейчук Ю. Психолого-педагогічні аспекти вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у контексті неперервної освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2017. № 13. С. 53–57.
8. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII (із змінами і доповненнями). Верховна Рада України. Законодавство України : [сайт]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
9. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>.
10. Данильченко О. А. Педагогічні проблеми формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до службово-бойової діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2020. Вип. 70. С. 201–205.

СТРУКТУРА І ЗМІСТ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ВИРОБНИЧИХ ПІДПРИЄМСТВАХ

STRUCTURE AND CONTENT OF STUDENTS' READINESS FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITIES AT MANUFACTURING ENTERPRISES

У статті проведено аналіз проблеми формування готовності студентів до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах. Розглянуто підходи до поняття «готовність», визначено структурні компоненти та зміст готовності студентів до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах. Констатовано, що актуальність теми дослідження визначається недостатнім рівнем науково-теоретичного розроблення проблеми готовності студентів до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах у сучасних умовах.

Визначено суперечності підготовки студентів у ЗВО між: вимогами держави до випускників ЗВО технічного профілю і наявним рівнем їх готовності до професійної діяльності на виробничих підприємствах; необхідністю засвоєння студентами знань з багатьох дисциплін та недостатнім рівнем їх загальної готовності до професійної діяльності на виробничих підприємствах; наявністю широкого арсеналу методів формування готовності і недостатньою ефективністю методик, методів та форм, що могли б дозволити врахувати різний рівень підготовленості студентів в процесі їх навчання тощо. Визначено, що готовність до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах – це інтегральна властивість особистості фахівця, яка характеризує її придатність до виконання загальних вимог професійної діяльності на виробничих підприємствах. Згідно опитування експертів визначено змістоє наповнення кожного компонента.

Мотиваційно-цільовий компонент готовності до майбутньої професійної діяльності відображає основні мотиви та цілі взаємодії при розв'язанні професійних завдань на виробничих підприємствах. Когнітивний компонент готовності до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах включає знання про сутність, зміст, етапи, методи реалізації професійних функцій на підприємствах. Практичний компонент готовності до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах відображає основні умінні та навички здійснення технологічних операцій. Емоційно-вольовий компонент відображає здатність щодо подолання труднощів під час професійної діяльності на виробничих підприємствах та досягати успіху тощо. Розглянуто рівні та критерії оцінювання такої готовності.

Ключові слова: студенти, професійна підготовка, готовність до майбутньої про-

фесійної діяльності на виробничих підприємствах, основні компоненти структури готовності.

The article analyzes the problem of forming students' readiness for future professional activities at manufacturing enterprises. Approaches to the concept of "readiness" are considered, the structural components and content of students' readiness for future professional activity at manufacturing enterprises are determined. It was established that the relevance of the research topic is determined by the insufficient level of scientific and theoretical development of the problem of students' readiness for future professional activity at production enterprises in modern conditions. Contradictions in the training of students in higher education institutions were determined between: state requirements for technical profile graduates of higher education institutions and the existing level of their readiness for professional activity at manufacturing enterprises; the need for students to acquire knowledge from many disciplines and the insufficient level of their general readiness for professional activity at production enterprises; the presence of a wide arsenal of methods of formation of readiness and the insufficient effectiveness of methods, methods and forms that could allow taking into account the different level of preparedness of students in the process of their education, etc. It was determined that readiness for future professional activity at production enterprises is an integral property of a specialist's personality, which characterizes her suitability to fulfill the general requirements of professional activity at production enterprises. According to a survey of experts, the content of each component was determined. The motivational and goal component of readiness for future professional activity reflects the main motives and goals of interaction when solving professional tasks at production enterprises. The cognitive component of readiness for future professional activity at manufacturing enterprises includes knowledge about the essence, content, stages, methods of implementing professional functions at enterprises. The practical component of readiness for future professional activity at manufacturing enterprises reflects the basic skills and abilities of technological operations. The emotional-volitional component reflects the ability to overcome difficulties during professional activity at production enterprises and achieve success, etc. The levels and criteria for evaluating such readiness are considered.

Key words: students, professional training, readiness for future professional activity at manufacturing enterprises, main components of the structure of readiness.

УДК 378.12

УДК 376.5:376.334.015.3-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.21>

Дніпровська Т.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри лінгводидактики
та журналістики
Кременчуцького національного
університету імені Михайла
Остроградського

Гайкова А.Р.,

асистентка кафедри лінгводидактики
та журналістики
Кременчуцького національного
університету імені Михайла
Остроградського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Особливістю соціально-економічного розвитку українського суспільства сьогодні є підвищення вимог до фахівців на підприємствах, що здатні задовольнити усі потреби сучасного виробництва. Серед вимог до них відзначаються: висока професійна

компетентність, критичне мислення, готовність до управління підлеглими і колективами, здатність реалізувати себе у професійній діяльності [3].

Разом з тим, аналіз рівня розвитку професійно важливих якостей працівників інженерних спеціальностей підприємств, що проведений нами,

констатував, що основними вадами інженерів на багатьох підприємствах є: недосконала професійна компетентність, недостатня мотивація до здобуття нових знань, відсутність прагнення до постійного професійного вдосконалення, стереотипність у вирішенні професійних ситуацій, недостатній рівень управлінської компетентності під час навчання у ВНЗ, у цій сфері тощо. Також, проведений нами аналіз рівня іншомовної комунікативної компетентності випускників показав, що молоді фахівці недостатньо готові до вирішення професійних і управлінських завдань ситуацій під час спілкування з іноземними партнерами.

Тому, в таких умовах постає питання уточнення сутності поняття «готовність студентів до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах», визначення її структури і змісту.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Значна роль у розробці концепції професійної освіти та підходів до професійної підготовки фахівців належать таким ученим, як В. Кремень, І. Зязюн, С. Гончаренко і ін. У вітчизняній педагогіці проблема професійної компетентності активно розглядається у працях Н. Ничкало, О. Коваленко, В. Ягупова та ін.

Різноманітні аспекти підготовки професійних керівників розглядаються у роботах економістів, менеджерів, педагогів, психологів (В. Безбородий, Л. Влодарська-Зола та ін.), проблеми формування управлінської культури, управлінських умінь і навичок – у роботах М. Лазарєва, В. Хоменка та ін.

У дисертаціях науковців України досліджувались різні аспекти цієї проблеми: теоретичні і методичні основи підготовки інженера у вищому навчальному закладі до майбутньої управлінської діяльності (О. Романовський), підвищення управлінської компетентності керівників навчальних закладів (Р. Вдовиченко, О. Зайченко та ін.), теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності (В. Свистун). Проблеми вдосконалення управлінської підготовки майбутніх інженерів аналізуються також у роботах М. Згуровського, О. Пономарьова, Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО.

Однак у цих працях не розглянуто сутність поняття «готовність студентів до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах», не визначено її структуру і зміст.

Постановка проблеми. Аналіз проблем підготовки студентів, організаційних та педагогічних недоліків їх підготовки у ЗВО дозволив сформулювати існуючі суперечності між: вимогами держави до випускників ЗВО технічного профілю і наявним рівнем їх готовності до професійної діяльності на виробничих підприємствах; необхідністю засвоєння студентами знань з багатьох дисциплін та недостатнім рівнем їх загальної готовності до професійної діяльності на виробничих підприємствах;

наявністю широкого арсеналу методів формування готовності і недостатньою ефективністю методик, методів та форм, що могли б дозволити врахувати різний рівень підготовленості студентів в процесі їх навчання тощо.

Метою статті є розгляд сутності поняття «готовність студентів до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах», визначення її структури і змісту.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку суспільства постає нагальне питання формування готовності студентів як майбутніх фахівців, в якій поєднуються високий професіоналізм, інтелігентність, соціальна зрілість і творчий пошук. У тім аналіз якості підготовки майбутніх спеціалістів у ЗВО України свідчить, що багатьом з них після випуску бракує професійності знань, самостійності, ініціативи, винахідливості, вміння творчо підходити до складних проблемних ситуацій на виробництві. Науковці ґрунтовно досліджували професійну готовність (Д. Мазоха), професійно-педагогічну (В. Бондар, А. Капська, І. Пастир, І. Підласий), психологічну готовність (Л. Карамушка, В. Моляко, О. Керницький), мотиваційну готовність (Е. Томас) тощо. При цьому науковці встановили, що процес професійного становлення особистості – це складний процес, при якому особистість поступово переходить із одного стану в інший.

Науковці також зазначають, що компоненти готовності фахівця багато в чому визначаються тим, наскільки якісно він пройшов підготовку. Тому готовність розглядається як інтегративна якість, що є метою або результатом процесу підготовки [1].

Формування готовності, на думку дослідників, означає створення системи таких мотивів, відносин, установок, рис особистості, накопичення знань, умінь, навичок, які, активізуючись, забезпечують фахівцю можливість ефективно виконувати свої функції [2]. У педагогіці розповсюджені два підходи до розуміння поняття готовності: функціонально-психологічний та особистісний.

У психолого-педагогічній та методичній літературі розглядаються різні підходи до аналізу формування готовності до діяльності, а це: психологічний, функціональний, особистісний, інтегративний тощо.

Згідно психологічного аспекту готовності, одним з основних об'єктів вважається спрямованість особистості, основним показником якої вважають систему цілей, які ставить перед собою людина [5]. Саме мотив і мета, на думку вчених, утворюють вектор діяльності, який визначає її напрямок і кількість зусиль для її виконання, які ставить перед собою людина [6].

Аналіз наукових праць щодо функціонального підходу до аналізу «готовності» показав, що учені виділяють такі основні характеристики та її змістові

компоненти: послідовна і систематична підготовка до майбутньої професії, знання кваліфікаційних характеристик, уявлення про різноманітні вимоги, що пред'являються професією до людини, вміння проявляти творчий підхід до вирішення завдань, чітко уявляти функції діяльності, вміння організувати свою діяльність, здатність адаптуватися до різних умов, педагогічна культура, самоосвіта, організованість, вольові якості тощо. Науковець О. Керницький розглядає готовність як складне особистісне утворення, наголошує на важливості особистісного підходу до вивчення готовності, та особливу увагу він приділяє мотивам навчання курсантів [7].

А. Зельницький підкреслює, що професійна готовність ґрунтується на принципах структурної і змістової цілісності, діагностичної цілеспрямованості, логічної завершеності, вимірюваності, системності та керованості. Під цілями він розуміє ідеальну модель бажаного результату у формуванні особистості, до якого прагнуть у процесі спеціально організованої системи послідовної взаємодії тих, хто навчаються, та тих, хто навчає. На його думку, ступінь відповідності досягнутого результату цілям освіти, як ідеальної моделі бажаного, виступає показником ефективності освітнього процесу [4].

Отже, в цілому, готовність до професійної діяльності розглядається як активний стан особистості, якість, що визначає установки на професійні завдання, передумова до цілеспрямованої діяльності.

Аналіз наукових праць, результати теоретичного й емпіричного дослідження засвідчують, що як цілісне особистісне утворення готовність виступає у вигляді основних її компонентів - мотиваційного, когнітивного та операційного компонентів. За критерієм важливості якостей, що визначають рівень готовності до діяльності фахівців, найбільш значущими є такі характеристики, як високий інтелект, аналітичний склад розуму, інтерес до нового, наполегливість у досягненні особистих цілей, самостійність, мобільність, повага до думки інших, вміння передбачати та прогнозувати, критичність та об'єктивність, постійний інтерес до розширення професійного світогляду тощо.

Компонентами такої готовності, згідно проведеного нами опитування експертів (10 осіб – фахівців-інженерів автопідприємства, що працюють більше 7 років), виступають: мотиваційно-цільовий, когнітивний, практичний і емоційно-вольовий тощо.

Визначено, що готовність до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах – це інтегральна властивість особистості фахівця, яка характеризує її придатність до виконання загальних вимог професійної діяльності на виробничих підприємствах. Згідно опитування експертів визначено змістове наповнення кожного компонента.

Так, мотиваційно-цільовий компонент готовності до майбутньої професійної діяльності відображає основні мотиви та цілі взаємодії при розв'язанні професійних завдань на виробничих підприємствах. Когнітивний компонент готовності до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах включає знання про сутність, зміст, етапи, методи реалізації професійних функцій на підприємствах. Практичний компонент готовності до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах відображає основні умінні та навички здійснення технологічних операцій. Емоційно-вольовий компонент відображає здатність щодо подолання труднощів під час професійної діяльності на виробничих підприємствах та досягати успіху тощо.

Визначено, що критеріями сформованості компонентів готовності є цілісно-мотиваційний (професійний інтерес, професійні цінності, цілі професійної діяльності), пізнавальний (наявність твердих знань зі спеціальності, широка ерудиція, пізнавальні якості професійного характеру), операційний компонент (сукупність професійних умінь, досягнення цілей, навички роботи), емоційно-вольовий (стресостійкість, самовладання тощо). Виділено чотири рівні готовності студентів до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах – високий, середній, достатній, низький тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У публікації проведено теоретичний аналіз проблеми формування готовності до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах, розглянуто її зміст та структуру, критерії та рівні.

Визначено, що готовність до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах – це інтегральна властивість особистості фахівця, яка характеризує її придатність до виконання загальних вимог професійної діяльності на виробничих підприємствах. Згідно опитування експертів визначено змістове наповнення кожного компонента.

Мотиваційно-цільовий компонент готовності до майбутньої професійної діяльності відображає основні мотиви та цілі взаємодії при розв'язанні професійних завдань на виробничих підприємствах. Когнітивний компонент готовності до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах включає знання про сутність, зміст, етапи, методи реалізації професійних функцій на підприємствах. Практичний компонент готовності до майбутньої професійної діяльності на виробничих підприємствах відображає основні умінні та навички здійснення технологічних операцій. Емоційно-вольовий компонент відображає здатність щодо подолання труднощів під час професійної діяльності на виробничих підприємствах та досягати успіху тощо. Розглянуто рівні та критерії оцінювання такої готовності.

У подальшому планується проектування педагогічної технології та навчального матеріалу для формування зазначеної готовності студентів 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. Бондарчук О.І. Особливості психологічної готовності керівників освітніх організацій до планування професійної кар'єри. *Актуальні проблеми психології*. Том 1: *Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К. : Міленіум, 2005. Част. 15. С. 13–16.
3. Дніпровська Т.В. Суб'єктно-діяльнісна технологія формування управлінської компетентності майбутніх інженерів автотранспорту у ВНЗ / *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. Вінниця. Випуск 73. Ч. 2. 2012. С. 78–83.
4. Зельницький А.М. Якість вищої військової освіти як результат функціонування педагогічної системи ВВНЗ. Збірник наукових праць «*Військова освіта*» Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського. 2017. № 1 (35). С. 62–69.
5. Канівець Т.М. Комплекс методик для дослідження психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри. *Психологічні основи управління та організаційного розвитку в системі державної служби* : тези VII Міжнар. наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології (м. Луцьк, 23-25 вересня 2010 р.) / за наук. ред. Л.М. Карамушки. Луцьк, 2010. С. 60-61.
6. Карамушка Л.М. Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : монографія / Л.М. Карамушка, М.В. Москальов. К. Львів : Сполом, 2011. 216 с.
7. 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.

ФОРМУВАННЯ БАГАТОРІВНЕВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

FORMATION OF MULTI-LEVEL PEDAGOGICAL COMPETENCE OF THE FUTURE PSYCHOLOGIST AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Стаття присвячена проблемі формування педагогічної компетентності майбутнього психолога. Виявлено, що педагогічна підготовка психолога є явно недостатньою. Якщо у професійній підготовці педагога психологічна складова займає важливе місце, то педагогічна підготовка майбутнього психолога є явно недостатньою. У переліку компетентностей та програмних результатах навчання ніде не фігурують педагогічні знання та уміння. Показано, що при різноманітних спеціалізаціях психолога, їхня педагогічна підготовка має бути різною як за обсягом, так і за змістом. Обґрунтовано поділ педагогічної компетентності майбутніх психологів на рівні з позицій вимог і потреб педагогічної компетентності. Перший рівень стосується психологів, які працюють, умовно кажучи, у віддалених умовах від навчального процесу, в індивідуальних кабінетах, сімейні психологи тощо. Фахівці цього рівня безпосередньо не пов'язані з навчанням та викладанням, однак, всі вони працюють з людьми. І психолог повинен вміти поступати з цією людиною на засадах педагогіки дорослих. Окрім суто фахової допомоги, психолог повинен вміти толерантно, передати свої поради, тактовно пояснити клієнтові ситуацію і допомогти йому, власне, базуючись на засадах педагогічних. Другий рівень включає фахівців, які посередньо пов'язані з навчальним процесом: шкільні психологи, психологи, які працюють в структурі закладів вищої освіти, перепідготовки та підвищення кваліфікації тощо. Тут знання з педагогіки повинні бути значно розширені тому, що розуміння освітніх процесів і знання основ педагогіки, вже складає серйозну компоненту в загальній професійній діяльності. Третій рівень охоплює психологів, які безпосередньо задіяні в навчальний процес. В першу чергу – це викладачі психологічних дисциплін, педагогічна компетентність яких повинна бути значно вища. Зроблено висновок, що доцільно включити у загальні компетентності майбутнього психолога також педагогічну компетентність, яка містить знання, уміння та навички з дидактики, теорії навчання, з теорії виховання, а також, теорії управління навчальним закладом.

Ключові слова: формування, майбутній психолог, загальні компетентності, спеціальні компетентності, педагогічна компетентність, багаторівнева педагогічна компетентність, педагогічна проблема.

The article is devoted to the problem of forming the pedagogical competence of the future psychologist. It was found that the pedagogical training of psychologists is clearly insufficient. If the psychological component occupies an important place in the professional training of a teacher, then the pedagogical training of a future psychologist is clearly insufficient. Pedagogical knowledge and skills do not appear anywhere in the list of competencies and program learning outcomes. It is shown that with various specializations of a psychologist, their pedagogical training should be different both in terms of volume and content. The division of pedagogical competence of future psychologists on the level of requirements and needs of pedagogical competence is substantiated. The first level concerns psychologists who work, relatively speaking, in remote conditions from the educational process, in individual offices, family psychologists, etc. Specialists at this level are not directly related to learning and teaching, however, they all work with people. and the psychologist must be able to deal with this person on the basis of adult pedagogy. In addition to purely professional help, the psychologist must be able to tolerate, convey his advice, tactfully explain the situation to the client and help him, actually, based on pedagogical principles. The second level includes specialists who are indirectly related to the educational process: school psychologists, psychologists who work in the structure of institutions of higher education, retraining and advanced training, etc. Here, the knowledge of pedagogy should be significantly expanded because the understanding of educational processes and knowledge of the basics of pedagogy is already a serious component in general professional activity. The third level includes psychologists who are directly involved in the educational process. First of all, these are teachers of psychological disciplines, whose pedagogical competence should be much higher. It was concluded that it is expedient to include in the general competences of the future psychologist pedagogical competence, which includes knowledge, skills and abilities in didactics, learning theory, education theory, as well as the theory of educational institution management.

Key words: formation, future psychologist, general competences, special competences, pedagogical competence, multi-level pedagogical competence, pedagogical problem.

УДК 37.091.4

УДК 376.5:376.334.015.3-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.22>

Дячик Н.Ю.,

аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Професійна підготовка майбутніх психологів у більшості закладів вищої освіти передбачає у циклі загальних дисциплін навчальний курс «Педагогіка». Однак, ці курси невеликі за обсягом, а зміст їх надто загальний. В деяких освітньо- професійних програмах викладають курси педагогічної психології, однак, вони,

як правило, призначені для майбутніх викладачів педагогіки. Загалом, якщо психологічній підготовці педагога приділяється достатньо велика увага, то педагогічна підготовка майбутнього психолога, своєю чергою, є явно недостатньою. Очевидно, на це існують як об'єктивні, так і суб'єктивні причини. Вважається, що педагог повинен володіти загальними психологічними знаннями для роботи з учнями чи студентами. Ця теза не підлягає

сумніву і тому такі курси, як «Педагогічна психологія» займають доволі значне місце у підготовці фахівців педагогічних спеціальностей.

Якщо ж звернемося до підготовки майбутнього психолога, то бачимо, що його педагогічна підготовка передбачена лише для магістрів, майбутніх викладачів психології. Окрім того, в освітньо-професійних програмах і в переліку загальних та спеціальних компетентностей бакалаврів психології, а також у програмних результатах навчання не передбачено володіння педагогічними знаннями та уміннями (єдина загальна компетенція, яка містить термін «педагогічний», стосується роботи в команді).

Тому проблема формування педагогічної компетентності майбутнього психолога є актуальною, а теоретичне обґрунтування доцільності її структурування та рівневості вимагає спеціального наукового дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування професійних компетентностей у психолога, як вважає Т. Григоренко, передбачає «побудову наскрізної програми професійної компетентності психолога, яка направлена на формування у сучасного психолога професійних психолого-педагогічних знань, фахового планування його сучасними психолого-педагогічними, діагностичними, корекційними, реабілітаційними технологіями тощо» [1, с. 5].

Л. Кондрацька та І. Толмачова, досліджуючи формування педагогічної компетентності у майбутніх магістрів психології, вважають, що це «багатофакторний процес, що передбачає реалізацію потенціалу всіх освітніх компонент освітньої програми. Для вирішення даного завдання особливого значення набуває освітня компонента «Психологія та педагогіка у сфері вищої освіти». Отже, можна констатувати доцільність та ефективність реалізації впроваджених психолого-педагогічних аспектів формування педагогічної компетентності у майбутніх магістрів психології [3, с. 62]. У цій та інших наукових розробках про педагогічну компетентність майбутнього психолога йдеться лише у зв'язку з його педагогічною, а не суто професійною, діяльністю.

Більш ґрунтовний аналіз формування педагогічної компетентності майбутнього психолога провела Н. Нагорна, яка вважає, що «підготовка майбутніх психологів до професійної діяльності передбачає формування педагогічної компетентності в галузі вивчення індивідуальності і соціальної природи людини, особливостей соціальних груп та індивідів у конкретних обставинах суспільного життя; засвоєння методів впливів, виявлення їхніх можливостей у міжособистісному спілкуванні; надання безпосередньої допомоги конкретній людині чи групі людей у розв'язанні їхніх проблем» [7, с. 90].

Авторка акцентує, що «під час формування педагогічної компетентності майбутніх психологів необхідно під час викладання базових курсів у бакалавраті («Педагогіка», «Педагогічна психологія», «Методика викладання психології») та магістратурі («Педагогіка і психологія вищої школи», «Методика викладання психології у вищій школі») майбутні психологи повинні бути постійно включені в ситуації професійно-педагогічно орієнтованої розумової діяльності, що спрямовують їх як практичних психологів у сфері освіти та викладачів психології» [7, с.91]. однак, в низці закладів вищої освіти на рівні бакалаврату педагогічна підготовка обмежується загальним курсом педагогіки і не включається у загальні і спеціальні компетентності.

Досвід структури професійної компетентності майбутнього психолога досліджувала І. Левинська [5]. Ця проблема частково розглядалась у контексті глобалізаційного розвитку [4], інтегрування ключових компетентностей у зміст освіти [6]. Методологічні підходи щодо формування у майбутніх психологів компетентності висвітлені у роботі В. Пащенко [8], проблема інтеграції ключових компетентностей у працях О. Приходько [9], І. Чейпеш [10], Т. Засєкіної та М. Тишковець [2] та ін.

Водночас, проблема формування багаторівневої педагогічної компетентності майбутнього психолога вимагає окремого дослідження, що зумовило вибір тематики пропонованої статті.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є обґрунтування доцільності формування багаторівневої педагогічної компетентності майбутнього психолога.

Виклад основного матеріалу. Головною інновацією вітчизняної психологічної освіти є її орієнтація на затвердження особистісного змісту навчання кожного учасника освітнього процесу. У сфері сучасної психологічної освіти розвивається культуротворча функція, відкритість до інновацій, зв'язки зі змінним соціумом, з глобальними проблемами освіти тощо.

Формування готовності майбутніх психологів до генерації нової інформації може здійснюватися лише з урахуванням їх ґрунтовної фундаментальної підготовки. Освіта як галузь соціальна, повинна випереджати у розвитку інші форми людської діяльності. Винятком є лише наука, насамперед фундаментальна, яка завжди була і буде головним джерелом розвитку освітнього та творчого потенціалу. Вузкий галузевий підхід та емпіричний шлях вирішення назрілих проблем не забезпечує розвитку якості вищої освіти відповідно до сучасних вимог наукомісткого виробництва та економіки знань.

Підвищення ефективності психологічної освіти вимагає застосування наукового підходу до дослідження закономірностей, які керують складними нелінійними процесами сучасної професійної

діяльності фахівців. Протягом тривалого часу вплив навколишнього середовища на систему професійної підготовки психологів відбувався з істотним запізненням, що приводило психологічну освіту до неминучого відставання від процесів розвитку науки, виробництва та вимог суспільства, що постійно зростають. Це відбувалося переважно шляхом поширення нормативних документів, наукових та навчальних матеріалів, які презентували інформацію, отриману як мінімум декілька років перед тим. Ця інформація закладлася на початку навчального процесу ще на стадії його проектування. Надалі вона практично не коректувалася, оскільки в більшості випадків для цього були потрібні спеціальні погодження з контролюючими органами. Фактично розвиток педагогічного процесу відбувалося у неминучому відриві від реальної динаміки навколишнього життя. Така ситуація сприяла певному відставанню стану психологічної освіти від нагальних проблем сучасності.

Сучасному психологу необхідно мислити різними сценаріями та діяти з урахуванням кількох альтернатив. У тому випадку, коли психологу необхідно самостійно здійснити вибір рішення за сукупністю декількох формально непорівнянних критеріїв (наприклад, корисність, ефективність, нешкідливість тощо), однозначні варіанти рішення є радше рідкісним винятком, ніж правилом. Пріоритети вибору конкретного вирішення професійних проблем, що виникають у умовах, що безперервно змінюються, істотно залежать від системи цінностей фахівця, від рівня його духовності.

Звідси випливає природний висновок, що психолог, як фахівець, який постійно торкається духовного життя особистості (учня, студента, клієнта тощо) повинен мати ґрунтовну підготовку в галузі теорії виховання дорослих, дидактики як теорії навчання та теорії управління. Іншими словами, він повинен володіти педагогічними компетенціями не лише на загальному, але частково і на фаховому рівні.

Звичайно, при широких і різноманітних спеціалізаціях психолога, педагогічна підготовка їх має бути різною як за обсягом, так і за змістом. Тому ми пропонуємо умовний поділ педагогічної компетентності психологів на три рівні. Цей поділ здійснюється з позицій вимог і потреб педагогічної компетентності у професійній діяльності психолога.

Перший рівень стосується психологів, які працюють, умовно кажучи, у віддалених умовах від навчального процесу, в індивідуальних кабінетах, сімейні психологи тощо. Фахівці цього рівня безпосередньо не пов'язані з навчанням та викладанням. Однак, всі вони працюють з людьми. І людьми, які потребують до себе не тільки суто професійно психологічної допомоги. Адже психолог повинен вміти поступати з цією людиною на засадах педагогіки, зокрема, педагогіки дорослих.

Суть цієї думки полягає в тому, що поведінка психолога складається з двох паралельних потоків. Насамперед, це його фахові знання, спроможність вирішити ту психологічну проблему, з якою до нього звертаються. Водночас, існує другий, надзвичайно важливий аспект, якому часто не надають належної уваги. Фахівець-психолог повинен вміти толерантно, передати свої поради, тактовно пояснити клієнтові ситуацію і допомогти йому, власне, базуючись на засадах педагогічних.

Другий рівень включає фахівців, які посередньо пов'язані з навчальним процесом: шкільні психологи, психологи, які працюють в структурі закладів вищої освіти, перепідготовки та підвищення кваліфікації, а також психологи, які працюють в умовах, де стажуються фахівці тощо. Тут знання з педагогіки повинні бути значно розширені тому, що розуміння освітніх процесів, розуміння основ педагогіки, вже складає доволі серйозну компоненту в загальній професійній діяльності такого психолога.

Третій рівень охоплює психологів, які безпосередньо задіяні в навчальний процес. В першу чергу – це викладачі психологічних дисциплін, підготовка яких (педагогічна) повинна бути ще на порядки вища, ніж у попередніх двох групах. Таким чином, бачимо, що для всіх варіантів і спеціалізацій майбутніх психологів, педагогічна підготовка їх є дуже важлива.

Тому вважаємо, що доцільно включити у загальні компетентності також педагогічну підготовку, відповідно сформулювавши це положення так, щоб педагогічна компетентність, яка містить знання, уміння та навички з дидактики, теорії навчання, з теорії виховання, а також, теорії управління навчальним закладом.

Висновки. Педагогічна підготовка майбутнього психолога на сучасному етапі практично не враховує педагогічні атрибути його професійної діяльності, а у переліку компетентностей та програмних результатах навчання ніде не фігурують педагогічні знання та уміння. Очевидно, що для різних спеціальностей у галузі психології, педагогічна підготовка має бути різною як за обсягом, так і за змістом. Нами обґрунтовано поділ педагогічної компетентності майбутніх психологів на рівні з позицій вимог і потреб їх спеціалізації. Перший рівень стосується психологів, які працюють у віддалених від навчального процесу умовах, такі як сімейні психологи тощо. Фахівці цього рівня безпосередньо не пов'язані з навчанням та викладанням, однак, всі вони працюють з людьми і психолог повинен вміти поступати з клієнтом на засадах педагогіки дорослих. Окрім суто фахової допомоги, психолог повинен вміти толерантно, передати свої поради, пояснити клієнтові ситуацію і допомогти йому, базуючись на запасі своїх педагогічних, а не лише професійних, знань. Другий рівень включає фахівців, які посередньо пов'язані

з навчальним процесом: шкільні психологи, психологи, які працюють в структурі закладів вищої освіти, перепідготовки та підвищення кваліфікації тощо. В цих умовах знання з педагогіки повинні бути значно розширені тому, що розуміння освітніх процесів і знання основ педагогіки складає важливу компоненту в загальній професійній діяльності. Третій рівень педагогічної компетентності майбутніх психологів охоплює тих осіб, які безпосередньо задіяні в навчальному процесі, першочергово – викладачів психологічних дисциплін, педагогічна компетентність яких повинна бути значно вищою, ніж у фахівців інших галузей психологічної діяльності. Таким чином, доцільно включити у загальні компетентності майбутнього психолога педагогічну компетентність, яка містить декілька рівнів, залежно від спеціалізації фахівця у галузі психологічної діяльності.

До подальших напрямів дослідження відносимо обґрунтування провідних методологічних підходів до формування багаторівневої педагогічної компетентності майбутнього психолога.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Григоренко Т. *Формування професійних компетентностей у психолога (спеціального, клінічного) у процесі навчання* : дис. доктора філософії: 016 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 237 с.
2. Засєкіна Т. М., Тишковець М. Д. Інтеграція як передумова формування компетентності у галузі природничих наук, техніки й технологій. *Природнича освіта і наука для сталого розвитку України: проблеми і перспективи* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., м. Глухів, 10–11 жовтня 2019 р. Суми : Віниченко МД, 2019. С. 103–105.
3. Кондрацька Л. В., Толмачова І. М. Формування педагогічної компетентності у майбутніх магистрів психології. *Імідж сучасного педагога*. 2021. Вип. 4(199). С. 58–63.
4. Куруч А. В. Вища освіта в Україні в контексті глобалізаційного розвитку. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 15 (33). С. 262–269.
5. Левинська І. Б. Структура професійної компетентності майбутнього психолога: теоретичний зарубіжний досвід. *Наукові записки НаУКМА*. 2016. Т. 188. С. 27–32.
6. Малієнко Ю. Б. Інтегрування ключових компетентностей у зміст історичної освіти в ліцеї. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 4. С. 91–98.
7. Нагорна Н. В. Інтерактивні технології як засіб формування педагогічної компетентності майбутнього психолога. *Наука і освіта*. 2015. № 6. С. 90–95.
8. Пащенко В. В. Методологічні підходи щодо формування у майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи. *Наукові записки ЦДУ ім. В. Винниченка*. 2022. Вип. 205. С. 145–150.
9. Приходько О. Ю. Принципи інтеграції ключових компетентностей у концепції нової української школи (на матеріалі мовно-літературної освітньої галузі). *Наукові записки РДГУ*. 2017. Вип. 15(58). С. 19–22.
10. Чейпеш І. В. інтеграція компетентностей в іншомовній освіті сучасних фахівців. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 2019. Вип. 1 (9). С. 191–194.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ОСВІТНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИТЯЧИХ СТОМАТОЛОГІВ НА ЗАСАДАХ СИТУАТИВНО-КОМУНІКАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

ORGANIZATIONAL AND EDUCATIONAL CONDITIONS FOR THE TRAINING OF FUTURE PEDIATRIC DENTISTS ON THE BASIS OF SITUATION-COMMUNICATIVE MODELS OF PROFESSIONAL INTERACTION

Стаття присвячена конкретизації організаційно-освітніх умов підготовки майбутніх дитячих стоматологів на засадах ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії. Встановлено, що предметом численних наукових досліджень є проблема визначення та впровадження у навчальний процес ефективних умов професійної підготовки майбутніх фахівців. Оптимальними, дієвими, всеохоплюючими чинниками визначено такі організаційно-освітні умови підготовки майбутніх дитячих стоматологів на засадах використання ситуативно-комунікативних моделей: цілепокладання майбутніх дитячих стоматологів у системі професійної підготовки; створення комплексно-інтегрованого освітнього середовища за рахунок послідовно-систематичного опанування студентами основ вікової та педагогічної психології та міжособистісної комунікації для смислової інтерпретації оптимальних моделей професійно-комунікативної діяльності; організація колективної активності майбутніх дитячих стоматологів у творчих лабораторіях змодельованих професійно-комунікативних ситуацій; спрямування студентів на самовдосконалення та саморозвиток шляхом вироблення власного алгоритму діяльності у ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії. Зміст і спрямованість реалізації кожної організаційно-освітньої умови зосереджувалися на досягненні конкретних цілей – формування конкретного компонента готовності студентів до створення ефективної професійно-комунікативної взаємодії з усіма учасниками стоматологічно-лікувального процесу. Визначено подальші перспективи в цьому напрямку: створення спеціальних навчально-методичних матеріалів, у яких поєднуються моделі професійної комунікації, апробовані вітчизняними та закордонними лікарями-практиками; визначення засобів, які сприятимуть налагодженню комунікації лікаря-стоматолога з пацієнтами дитячого віку; розробка методики для визначення сформованості кожного компонента готовності майбутніх дитячих стоматологів до професійно-комунікативної взаємодії.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні дитячі стоматологи, організаційно-освітні умови, ситуативно-комунікативні моделі професійної взаємодії, компоненти готовності.

The article is devoted to specifying the organizational and educational conditions for the training of future pediatric dentists on the basis of situational and communicative models of professional interaction. It has been established that the subject of numerous scientific studies is the problem of determining and introducing into the educational process effective conditions for the professional training of future specialists. The following organizational and educational conditions for the training of future pediatric dentists based on the use of situational-communicative models were determined as optimal, effective, comprehensive factors: goal setting of future pediatric dentists in the professional training system; creation of a complex and integrated educational environment due to the consistent and systematic mastering by students of the basics of age and pedagogical psychology and interpersonal communication for meaningful interpretation of optimal models of professional and communicative activity; organization of collective educational and training intellectual activity of future pediatric dentists in creative laboratories of simulated professional and communicative situations; directing students to self-improvement and self-development by developing their own activity algorithm in situational-communicative models of professional interaction. The content and direction of the implementation of each organizational and educational condition focused on achieving specific goals – the formation of a specific component of students' readiness to create effective professional and communicative interaction with all participants in the dental treatment process. Further prospects in this direction have been determined: creation of special educational and methodological materials, which will combine professional communication models tested by domestic and foreign practicing doctors; determination of means that will contribute to the establishment of communication between the dentist and patients of childhood age; development of a methodology for determining the formation of each component of the readiness of future children's dentists for professional and communicative interaction.

Key words: professional training, future pediatric dentists, organizational and educational conditions, situational and communicative models of professional interaction, components of readiness.

УДК 378.14:316.77:616.31-053.2.
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.23>

Сфремова О.В.,
канд. мед. наук,
доцент кафедри стоматології
дитячого віку
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Оновлення в напрямі осучаснення вищої стоматологічної освіти в Україні визначається потребами суспільства у компетентних фахівцях різних спеціальностей з урахуванням прогресивних ідей і винаходів у медичній

галузі у світовому масштабі та оптимізації умов професійної освіти майбутніх стоматологів. Одним із важливих напрямів професійної підготовки висококваліфікованих фахівців стоматологічного профілю є навчання студентів медичних закладів вищої освіти (МЗВО) для роботи у сфері педіатричної стоматології. Адже багато в чому

спостерігається залежність успішності подальшого стоматологічного лікування людини від першого відвідування дитиною-пацієнтом кабінету педіатричного лікаря-стоматолога.

Різноманітність професійної діяльності дитячих стоматологів, що передбачає опанування студентами фахових знань і вмінь на високому рівні, потребує ще й готовності випускників вищої стоматологічної школи створювати оптимально ефективні умови професійно-комунікативної взаємодії з усіма відвідувачами та працівниками дитячого стоматологічного кабінету. Відтак актуалізується проблема використання в освітньому середовищі МЗВО ситуативно-комунікативних моделей взаємодії дитячого стоматолога з іншими учасниками його професійної діяльності. Водночас впровадження таких моделей і процес навчання студентів педіатричної стоматології потребує урахування цільових аспектів організації освітнього середовища у МЗВО шляхом реалізації спеціальних умов навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких дослідники розглядають різні аспекти оновлення медичної й, зокрема, стоматологічної освіти, дає змогу встановити, що проблема визначення та впровадження у навчальний процес дієвих та ефективних умов є предметом численних наукових розвідок. У цьому контексті враховуються основні напрями досліджень, де науковці конкретизують сутність власних розвідок у таких аспектах:

- визначають сучасні підходи до освітнього процесу з підготовки високопрофесійних фахівців медичної галузі (В. Запорожан, М. Каштальян, О. Чернецька та ін.);

- акцентують увагу на особливостях професійної підготовки фахівців стоматології у МЗВО України та країнах європейського союзу (Я. Кульбашна, І. Скрипник, Я. Нагірний, О. Скібіцька [4]) і підкреслюють важливість професійно-орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх лікарів у МЗВО (Н. Калашнік, Н. Логутіна [2]), у системі практичної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів (Л. Каськова, С. Новікова, О. Хміль, Н. Янко, Н. Моргун, І. Ващенко [3]; О. Удод, Г. Вороніна, С. Драмарецька [11]) та ін.;

- розкривають власний досвід використання імітаційних методів викладання дитячої терапевтичної стоматології (Ю. Оксисюк, О. Атаманчук, М. Рожко [7]) та методів ситуативного моделювання (В. Палійчук [8]) та ін.

Позаяк оновлення стоматологічної освіти потребує використання сучасного навчально-методичного забезпечення, відтак дослідники рекомендують впроваджувати в освітнє середовище МЗВО ефективні організаційно-педагогічні (І. Лукашук [6]) та педагогічні (Н. Лобач [5]) умови підготовки майбутніх фахівців медицини і, зокрема, в підготовці майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання (В. Рогозін [9]).

Однак у результаті аналізу наукових джерел не виявлено спеціальних досліджень стосовно реалізації спеціальних умов підготовки майбутніх дитячих стоматологів на засадах використання ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії.

Мета статті полягає в конкретизації сутності та спрямування організаційно-освітніх умов підготовки майбутніх дитячих стоматологів на засадах ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «умова» у Словнику-довіднику з професійної педагогіки витлумачено в контексті поєднання з педагогічним процесом і визначено як «умови педагогічні (Pedagogical conditions) – обставини, за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [10, с. 193]. Конкретизуючи сутність педагогічних умов у системі медичної освіти, Н. Лобач розглядає цей феномен як середовище, в якому явище виникає, існує і розвивається [5, с. 125].

Дослідники розуміють під педагогічними умовами важливий складник педагогічного процесу, що поєднує різноспрямовані заходи педагогічного характеру, для досягнення окресленої мети. Так, у дисертації В. Рогозіна знаходимо узагальнення, що «кожне експериментальне педагогічне дослідження передбачає цілеспрямоване створення певних умов, щоб забезпечити досягнення тих чи інших дослідницьких цілей» [9, с. 116].

У науковій літературі зустрічаються визначення різних умов, які цілеспрямовано реалізуються в освітньому процесі – педагогічні, організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні, соціально-педагогічні, дидактичні та ін. На нашу думку, обмеження умов поняттям «педагогічні» дещо звужує територію дослідження й окреслює їхню спрямованість на основі наукового підґрунтя педагогіки як науки про навчання і виховання людини перш за все в дитячо-юнацькому віці.

Позаяк у підготовці майбутніх дитячих стоматологів будуть використовуватися ситуативно-комунікативні моделі професійної взаємодії з представниками різних вікових груп (дорослими (працівниками дитячого стоматологічного кабінету та родичами дітей-пацієнтів), дітьми-пацієнтами), відтак студенти покликані знати психологічні особливості розвитку особистості на різних вікових етапах становлення людини, специфіку комунікації та особливостей її ефективної організації як в освітньому середовищі МЗВО, так і в майбутніх роботах за фахом педіатричного стоматолога. Таким чином, виникає потреба визначення таких дієвих чинників, у яких поєднуюватиметься всебічність процесу освіти (формування у студентів цінностей, інтересу, потреби та переконань до набуття

й удосконалення професійно-стоматологічних, педагогічних, психологічних, комунікаційних, організаційних знань, умінь і навичок) за допомогою комплексного використання в освітньому середовищі МЗВО різноманітних форм, методів і технологій організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх дитячих стоматологів.

Окрім педагогічного змісту, враховували сутність організаційного аспекту умов дослідження. Так, у філософському контексті організація (від франц. – organisation) розуміється як «форма усталеного взаємозв'язку елементів системи відповідно до законів її існування; процес або стан упорядкування, будова, тип функціонування системи тощо. Основними характеристиками організації є упорядкування і спрямованість упорядкування» [12, с. 453]. Поєднання організаційного та педагогічного аспектів знаходимо у С. Гончаренка, котрий тлумачить форму організації навчання як «зовнішній вигляд організації навчального процесу, який пов'язаний з кількістю учнів, місцем і часом їхнього навчання й порядком його реалізації та органічно поєднується з метою, змістом, методами навчання». Примітно, що «структура кожної з форм навчання об'єднує ті самі елементи, що й процес навчання: цільовий, мотиваційно-стимулюючий, змістовий, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий, контроль-регульовальний, оцінювально-результативний» [1, с. 240]. Підтримує висловлену думку А. Семенова, зазначаючи, що форми організації навчання (Organizational forms of teaching) належать до складу операційно-діяльнісного компоненту процесу навчання і являють собою зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у сталому порядку і режимі [10, с. 198].

Визначаючи умови підготовки майбутніх дитячих стоматологів на засадах ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії, враховано сутність спеціальної організації освітнього процесу в МЗВО, доцільність використання різноманітних ефективних форм навчання та інноваційних засобів професійної підготовки майбутніх педіатричних стоматологів. Відтак у нашому дослідженні оптимальними, дієвими, всеохоплюючими чинниками визначено такі організаційно-освітні умови підготовки майбутніх дитячих стоматологів на засадах ситуативно-комунікативних моделей:

- цілепокладання майбутніх дитячих стоматологів у системі професійної підготовки;
- створення комплексно-інтегрованого освітнього середовища за рахунок послідовно-систематичного опанування студентами основ вікової та педагогічної психології та міжособистісної комунікації для смислової інтерпретації оптимальних моделей професійно-комунікативної діяльності;
- організація колективної навчально-тренінгової інтелектуальної активності майбутніх дитячих

стоматологів у творчих лабораторіях змодельованих професійно-комунікативних ситуацій;

- спрямування студентів на самовдосконалення та саморозвиток шляхом вироблення власного алгоритму діяльності у ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії.

Зміст і спрямованість реалізації кожної організаційно-освітньої умови зосереджувалися на досягненні конкретних цілей.

Так, метою реалізації першої умови визначено формування у студентів усвідомлення важливості не лише набуття суто фахових знань і вмінь у сфері дитячої стоматології, а й необхідності підготовки до створення ефективного професійно-комунікативного середовища у майбутній роботі. Досягненням у реалізації цієї умови вбачаємо сформованість ціннісно-мотиваційного компонента готовності студентів до створення ефективно-професійно-комунікативної взаємодії з усіма учасниками стоматологічно-лікувального процесу. Щоб визначити основні напрями такої діяльності використовувалися опитувальники, що давали змогу визначити:

- рівень сформованості у студентів зацікавленості в удосконаленні моделей професійної комунікації;
- умотивованість майбутніх дитячих стоматологів до участі й апробації ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії;
- прагнення студентів визначити оптимально ефективні ситуації професійно-комунікативної взаємодії як під час навчання, так і під час практики;
- усвідомлення важливості опанування досвіду налагодження ефективної комунікації з пацієнтами дитячого та підліткового віку, що сприятиме професійному зростанню майбутніх педіатричних стоматологів.

Враховували, що сформованість ціннісно-мотиваційного компонента означеної готовності потребує когнітивного підкріплення. Відтак актуалізується реалізація другої організаційно-освітньої умови, що спрямовується на створення комплексно-інтегрованого освітнього середовища за рахунок послідовно-систематичного опанування студентами основ вікової та педагогічної психології та міжособистісної комунікації для смислової інтерпретації оптимальних моделей професійно-комунікативної діяльності. Результатом реалізації цієї умови є сформованість міждисциплінарно-знаннєвого компонента досліджуваної готовності, що виявляється у таких показниках:

- знання особливостей розвитку організму дітей і підлітків на різних вікових етапах (ознаки вікових криз, новоутворень тощо);
- знання про комунікабельність (від лат. *communico* – з'єдную, повідомляю) як риси особистості, що свідчить про здатність до спілкування, що

може формуватись у процесі діяльності людини в певній соціальній групі [1, с. 174], якою в освітньому процесі МЗВО є група студентів – майбутніх дитячих стоматологів;

- вміння аргументувати сутність ефективних моделей професійно-комунікативної діяльності дитячого стоматолога на різних рівнях міжособистісної взаємодії.

Водночас психолого-педагогічні знання студентів потребують апробації для набуття вмінь, навичок і досвіду міжособистісних взаємин дитячого стоматолога з іншими учасниками лікувально-стоматологічної допомоги. З цією метою створювалися ситуативно-комунікативні моделі професійної взаємодії. Зазначимо, що студенти були активними учасниками у створенні таких моделей, що давало змогу урізноманітнити навчальний процес і врахувати актуальні проблеми, що можуть виникати у спілкуванні дитячого лікаря-стоматолога з пацієнтами різних вікових груп. Відтак створювалися, так звані, творчі лабораторії, результатом роботи яких була організація колективної навчально-тренінгової інтелектуальної активності майбутніх дитячих стоматологів у змодельованих професійно-комунікативних ситуаціях.

Зазвичай програмовий матеріал, який студенти опановують на заняттях, не може охопити всі аспекти професійної діяльності майбутніх педіатричних стоматологів. Тому набуває особливої вагомості організаційно-освітня умова, в ході реалізації якої відбувається спрямування студентів на самовдосконалення та саморозвиток шляхом вироблення власного алгоритму діяльності у ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії. З цією метою студенти виконували творчі завдання, враховуючи напрацювання та досвід практикуючих дитячих стоматологів в контексті використання сучасних моделей професійно-комунікативної взаємодії дитячого стоматолога з дитими-пацієнтами (використання ефективної комунікативної тактики спілкування; вміння встановлювати первинний мовленнєво-психологічний контакт з пацієнтами дитячого віку; вироблення власного алгоритму професійної комунікації; використання різних засобів для налагодження контакту тощо). В результаті реалізації четвертої організаційно-освітньої умови формується саморозвивальний компонент готовності майбутніх дитячих стоматологів до професійно-комунікативної взаємодії.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Таким чином, підготовка майбутніх дитячих стоматологів до професійної взаємодії потребує вдосконалення навчально-пізнавальних процесів у МЗВО шляхом визначення та реалізації спеціальних організаційно-освітніх умов. Кожний чинник (умова) буде спрямовуватися на формування важливого складника досліджуваної готовності студентів, що

в сукупності складають її компонентну структуру. Основним засобом реалізації визначених умов є ситуативно-комунікативні моделі професійного спрямування, використання яких в освітньому процесі МЗВО уможливить розширення професійного світогляду студентів; сприятиме апробації ефективних зразків професійного спілкування дитячого стоматолога з іншими учасниками лікувально-стоматологічного процесу в кабінеті дитячого стоматолога; спонукатиме студентів до опанування додаткових професійних умінь і навичок, які найкраще виявлятимуться в ситуаціях ефективної професійно-комунікативної взаємодії; враховуватиме акмеологічний та аксіологічний контекст навчання студентів тощо.

Подальші перспективи в цьому напрямку вбачаємо у створенні спеціальних навчально-методичних матеріалів, у яких поєднуються моделі професійної комунікації, апробовані вітчизняними та закордонними лікарями-практиками; визначення засобів, які сприятимуть налагодженню комунікації лікаря-стоматолога з пацієнтами дитячого віку; розробці методики для визначення сформованості кожного компонента готовності майбутніх дитячих стоматологів до професійно-комунікативної взаємодії.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997 356 с.
2. Калашнік Н. В., Логутіна Н. В. Професійно-орієнтована комунікативна підготовка майбутніх лікарів у медичних закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2019. Вип. 54. С. 105–109.
3. Каськова Л. Ф., Новікова С. Ч., Хміль О. В., Янко Н. В., Моргун Н. А., Ващенко І. Ю. Сучасні аспекти практичної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів. *Український стоматологічний альманах*. 2022. № 4. С. 73–77.
4. Кульбашна Я. А., Скрипник І. Л., Нагірний Я. П., Скібіцька О. О. Професійна підготовка магістрів із стоматології у медичних закладах вищої освіти України і країнах європейського союзу в контексті гармонізації освітніх програм та навчальних планів. *Медична освіта*. 2020. № 3. С. 118–125.
5. Лобач, Н. В. (2015). Педагогічні умови формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх лікарів у освітньому середовищі вищого медичного навчального закладу. *Наукові записки. Сер.: Педагогічні науки*, 141 (1), 124–128.
6. Лукашук, І. М. Організаційно-педагогічні умови забезпечення фахової компетентності майбутніх медичних сестер на основі міжпредметних зв'язків в процесі навчання хіміко-біологічних дисциплін. *Збірник наукових праць Херсонського національного технічного університету*. 2015. № 1 (12). С. 19–22.
7. Октисюк Ю. В., Атаманчук О. В., Рожко М. М. Досвід імітаційних методів викладання дитячої терапевтичної стоматології. *Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2019. Т. 19, Вип. 2 (66). С. 202–206.

8. Палійчук В. І. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх стоматологів методами ситуативного моделювання. *Сучасна стоматологія*. 2019. № 5. С. 106–109.

9. Рогозін, В. В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 81. С. 252–256.

10. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.

11. Удод О. А., Вороніна Г. С., Драмарецька С. І. Проблеми практичної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів в умовах реформування охорони здоров'я. *Вісник проблем біології і медицини*. 2020. № 1 (155). С. 240–243.

12. Шинкарук, В. І. (Ред.). Філософський енциклопедичний словник. Київ : Абрис, 2002. 751 с.

РОЛЬ МУЗЕЇВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА СКЛАДОВА У ПІДГОТОВЦІ ДИРИГЕНТІВ

THE ROLE OF MUSEUMS AS A PEDAGOGICAL COMPONENT IN THE TRAINING OF CONDUCTORS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх диригентів у закладі вищої освіти – розвитку культури самовираження методами музейної педагогіки. Зокрема, розкривається сутність таких понять як музичний музей, музейна культура, індивідуальна культура, самоорганізована діяльність. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах розвитку культури самовираження майбутніх диригентів. Висвітлюються структурні компоненти, критерії, показники (організаційно-аксіологічний, комунікативний, креативний) та рівні сформованості досліджуваного явища. Музейна педагогіка є особливо актуальною, тому що розкриває індивідуальний культурний досвід народу в контексті його історичного, економічного та соціального розвитку. Через музейні зразки й експозиції здійснюється вплив на емоційну та когнітивну сфери особистості, усвідомлення нею універсальності загальнолюдської культури, що є важливим у формуванні всебічно розвиненої особистості викладача післядипломної педагогічної освіти. Зазначається також, що концепція дослідження забезпечується єдністю методологічного, теоретичного та методичного аспектів. Метою статті є аналіз наукових поглядів досліджень щодо ролі засобів музейної педагогіки у вихованні майбутніх диригентів, зокрема їх професійних якостей. Визначено вплив засобів музейної педагогіки на формування професійних якостей майбутніх диригентів. Музейні експозиції можуть успішно використовуватись у сучасних педагогічних технологіях, сприяти створенню ефективного навчального середовища, формуванню в майбутніх диригентів емоційно-ціннісного ставлення до знань, подолання міжкультурних стереотипів. Предметом музейної педагогіки є проблеми, пов'язані зі змістом, методами і формами педагогічного впливу музею, особливостями цього впливу на різні категорії населення, а також з роллю музею в системі запровадження освіти. Таким чином, музейна педагогіка формується на суміжні не лише музезнавства, історії, краєзнавства, мистецтва, а й педагогіки та психології. До таких засобів було віднесено традиційні екскурсії до музею, проведення лекцій, участь екскурсантів музею в заходах закладу освіти, спільна робота над творчими проектами тощо. Представлено концептуальні основи технології музично-музейного краєзнавства, що є інтегративним процесом організації пізнавальної діяльності майбутніх диригентів.

Ключові слова: музейна педагогіка, засоби музейної педагогіки, музичні музеї, культура, диригенти.

The article is devoted to one of the urgent problems of training future conductors in a higher education institution – the development of the culture of self-expression using the methods of museum pedagogy. In particular, the essence of such concepts as music museum, museum culture, individual culture, self-organized activity is revealed. The main focus is on the theoretical and methodological foundations of the development of the culture of self-expression of future conductors. Structural components, criteria, indicators (organizational and axiological, communicative, creative) and levels of formation of the studied phenomenon are highlighted. Museum pedagogy is particularly relevant because it reveals the individual cultural experience of the people in the context of its historical, economic and social development. Through museum samples and exhibitions, the emotional and cognitive spheres of the personality are influenced, the awareness of the universality of the universal culture is carried out, which is important in the formation of a comprehensively developed personality of the teacher of post-graduate pedagogical education. It is also noted that the research concept is ensured by the unity of methodological, theoretical and methodical aspects. The purpose of the article is to analyze the scientific views of research on the role of museum pedagogy tools in the education of future conductors, in particular their professional qualities. The impact of museum pedagogy on the formation of professional qualities of future conductors is determined. Museum exhibitions can be successfully used in modern pedagogical technologies, contribute to the creation of an effective educational environment, the formation of emotional and valuable attitudes towards knowledge in future conductors, and the overcoming of intercultural stereotypes. The subject of museum pedagogy is the problems related to the content, methods and forms of the museum's pedagogical influence, the features of this influence on different categories of the population, as well as the role of the museum in the system of introducing education. Thus, museum pedagogy is formed at the intersection of not only museology, history, local history, art, but also pedagogy and psychology. Traditional tours to the museum, lectures, participation of museum tour guides in the events of the educational institution, joint work on creative projects, etc. were included in such means. The conceptual foundations of the music-museum local history technology, which is an integrative process of organizing the cognitive activity of future conductors, are presented.

Key words: museum pedagogy, museum pedagogy tools, music museums, culture, conductors.

УДК 37-069:17.023
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.24>

Камінська М.М.,
доцент кафедри музикознавства
та хорового мистецтва
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Постановка проблеми. Перебудова системи освіти України, подальше вдосконалення навчального процесу ставить питання про удосконалення, активізацію форм і методів навчання. Різноманітним методам активізації навчання, від яких залежить немалий успіх роботи викладача та студентів в цілому, присвячений не один десяток

досліджень, як у теорії педагогіки, так і в методах викладання окремих навчальних предметів. Музейна педагогіка – одне з найбільш значущих напрямів сучасної педагогіки, орієнтованих на вирішення завдань виховання та розвитку особистості. Теоретико-методологічною основою музейної педагогіки є наукові знання, що виникли

на основі зв'язків музеєзнавства, педагогіки, психології, філософії, мистецтва (як частини загальної культури) і краєзнавства.

Важливою рисою і завданням сучасної музейної педагогіки є поєднання теоретичних засад з навчально-методичними аспектами, зокрема тісні зв'язки з практикою використання музейних експозицій у навчально-виховному процесі... Слід визнати, що незважаючи на утвердження ідей диференційованого підходу до різних категорій відвідувачів, основна увага музейної педагогіки, як і раніше, зосереджена на аудиторії. У зв'язку з цим провідною тенденцією стає перехід від поодиноких і епізодичних контактів з відвідувачем до створення ступеневої системи музейної освіти [2].

Об'єкт музейної педагогіки – культурно-освітні аспекти музейної комунікації, тобто особливий підхід до діалогового процесу, що відбувається в музеї. Цей підхід ставить завдання участі музею в формуванні вільної, творчої, ініціативної особистості, здатної стати активним учасником такого діалогу.

Предметом музейної педагогіки є проблеми, пов'язані зі змістом, методами і формами педагогічного впливу музею, особливостями цього впливу на різні категорії населення, а також з роллю музею в системі запровадження освіти. Таким чином, музейна педагогіка формується на суміжні не лише музеєзнавства, історії, краєзнавства, мистецтва, а й педагогіки та психології.

Термін «музейна педагогіка» уперше ввів у науковий обіг у 1934 році К. Фрізен, Німеччина. Це галузь діяльності, що здійснює передачу культурного досвіду на основі міждисциплінарного підходу через педагогічний процес в умовах музею.

Вважаємо, що важливе місце серед інноваційних перетворень в освіті, зокрема професійній, займає один із перспективних напрямів сучасної педагогіки – музейна педагогіка, що здатна вирішувати проблеми формування особистості, а саме: залучення сучасної молоді до дослідницько-пошукової діяльності засобами музейної експозиції з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток дослідницької компетентності студентів та їх творчих здібностей, формування навичок самостійного ухвалення рішень і навичок критичного мислення, вироблення здатності до самостійних суджень і оцінок. Музей сьогодні все більше стає не тільки культурним, але й освітнім простором. А музейна педагогіка, як засіб виховання, сприяє розвитку важливих професійних якостей, забезпечує гармонійне поєднання традиційних методів виховання з абсолютно новими, малодослідженими, спрямовує майбутніх спеціалістів на досягнення більш високого професійного рівня. Музейна педагогіка – це нова інтеграційна галузь, яка включає в себе науково-методологічну дисципліну та практичну діяльність, що об'єднує

зусилля музейного працівника та музейного педагога. Залишається багато нез'ясованих питань щодо запровадження музейно-педагогічної складової в систему виховання сучасної молоді [7, с. 96].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на різну кількість компонентів розвитку пізнавальної активності студентів, що називають дослідники, саме сьогодні необхідно зорієнтуватися на пошук та застосування у навчальній роботі нових методів, форм і прийомів, зокрема, музеїв (музейної педагогіки). Таке явище не лише закономірне, але й необхідне і відбуватися воно має на високому професійному рівні.

Особливу актуальність у процесі вдосконалення та активізації форм і методів музейної педагогіки набуває пізнавальний компонент. Важливу роль у цьому відіграють музеї саме музичного профілю (як приклад, для майбутніх диригентів) і напрацювання музейної педагогіки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Нині музейна наука в Україні переживає непрості часи. Відбувається створення національної моделі музейної педагогіки, спрямованої на висвітлення музичної історії України та зарубіжних країн, яка сприяє формуванню поняття про єдині закономірності розвитку суспільства, показує відмінності й особливості в історичному поступі різних народів. Музеї сьогодні відіграють у суспільстві роль активного учасника та ініціатора змін, впровадження інноваційних рішень з модернізації громадського простору. Це дає новий та активний стимул для розвитку музейної педагогіки. Музеї, виконуючи вже сталі для них функції, пов'язані зі збереженням та експонуванням культурних цінностей, водночас стають важливими науково-освітніми осередками. У таких осередках створюються сприятливі умови для розвитку особистості, навчання протягом всього життя.

Мета статті є аналіз наукових поглядів досліджень щодо ролі засобів музейної педагогіки у вихованні майбутніх диригентів, зокрема їх професійних якостей на основі музичних музеїв.

Виклад основного матеріалу. Освіта України постійно перебуває в інноваційному пошуку, прагне прогресивних змін. Однак творити майбутнє неможливо, якщо не знаєш або забуваєш історію та культуру рідного краю. Відкриття нових музеїв є актуальним питанням у наш час, тому створення музейного комплексу закладу освіти є запорукою систематизації та узагальнення досвіду роботи як педагогічного, так і учнівського колективів, пропаганди новітніх технологій, побудованих на народних традиціях і звичаях, популяризації ефективних форм і методів роботи з молодим поколінням. Усі музеї закладів освіти, на наш погляд, повинні бути центрами координації освітньо-виховної та краєзнавчої роботи [1, с. 83].

Важливо навчити молодь розуміти цінність і ставитися до музею як до духовної скарбниці народу і держави. Музейні експозиції можуть успішно використовуватись у сучасних педагогічних технологіях, сприяти створенню ефективного навчального середовища, формуванню в майбутніх диригентів емоційно-ціннісного ставлення до знань, подолання міжкультурних стереотипів.

Сучасний досвід практичної взаємодії музеїв і вищої школи показує, що найбільшу ефективність мають інтерактивні методи в музейній педагогіці, які передбачають активну взаємодію студентів та музейних працівників.

Під розвитком творчості розуміють вищий ступінь осягнення музейної інформації, що зумовлює використання музейного потенціалу, актуалізованого в пам'ятках духовної та матеріальної культури, шляхом розкриття творчих здібностей особистості та виявлення її природних нахилів. На цьому ступені, зокрема, шляхом застосування таких форм, як музейні студії, творчі лабораторії, фестивалі, вікторини, ігри, квести, створюються оптимальні можливості для «входження» до системи традицій, прикладів культури минулого.

У США є музеї, вся колекція яких орієнтована на завдання освіти. Там пропонують різні форми пізнавальної діяльності: описати, проаналізувати, зіставити з тим, що ти знаєш.

Тривалий час у вітчизняній галузі традиційно вважали, що до завдань музею не входить навчання, тобто систематична передача знань. Він сприймався лише як місце дозвілля чи прикладної ілюстрації отриманих раніше знань про ті чи інші події та явища. Працівники музеїв вважали, що освітню функцію забезпечують просто відкриті в певний час двері. Під впливом зарубіжних тенденцій та у відповідь на виклики сьогодення вони змушені змінювати формат екскурсій на більш пізнавальний, створювати інтерактивні освітні програми, задовольняючи потреби відвідувачів у враженнях і практичних навичках.

Функціонування музеїв виконує не тільки естетичні функції, але й освітні та дослідницькі. У музею і навчального закладу є спільні завдання: виховання патріотизму, свідомого ставлення до надбань вітчизняної та світової художньої культури, розвиток емоційно-образного мислення, формування ціннісних орієнтацій, естетичного смаку та стимулювання творчої активності особистості. Використання музеїв з освітньо-виховною метою привело до виникнення музейної педагогіки, яка об'єднує в собі елементи музеєзнавства і педагогіки. Музейна педагогіка стає посередником між музеєм і навчальним закладом, сприяє ефективності освітнього простору, формує в учнів емоційно-ціннісне ставлення до опанування знаннями, сприяє розширенню кругозору та подоланню міжкультурних стереотипів [5, с. 12].

Як відомо, музика у житті суспільства відіграла та відіграє надзвичайно важливу роль. Для того, щоб можна було дізнатись більше про історію музики, історію виникнення тих чи інших музичних інструментів, згадати акорди пісень тих виконавців, що назавжди ввійшли в історію як легендарні особистості, насолоджуватись творами видатних, талановитих композиторів, таких як Йоганн Себастьян Бах, Людвіг ван Бетховен, Йоганн Штраус, Йозеф Гайдн, Моцарт спеціально створювались музичні музеї. Але музичні музеї нашою публікою сприймаються з певним скепсисом: «Як можна музеєфікувати музику? Її, по великому рахунку, все одно де слухати». Насправді подібні музеї варто відвідати хоч раз, щоб переконались у протилежному. Музичні музеї – це розповсюджений у світі й Україні вид музеїв, що займаються збиранням, збереженням, вивченням, експонуванням і публікацією пам'яток музичної культури. Перші такі музеї почали виникати в Європі ще наприкінці XVI ст. на основі приватних збірок придворних музикантів та театрів. Об'єктами колекціонування ставали рукописи музичних творів, тексти оперних партій та п'єс, а також рідкісні та раритетні музичні інструменти (скрипки, альти, віоли, віолончелі, контрабаси та ін.) роботи видатних європейських майстрів. Найбільшу матеріальну й мистецьку цінність мали колекції інструментів італійських майстрів XVI–XVIII ст.: Ґаспаро да Сало, Амати, Ґварнері, А. Страдіварі, Монтаньяно, Бергонці, Руджері. Сучасні українські музичні музеї здебільшого функціонують при театрах, консерваторіях, музичних училищах і школах. В їхніх експозиціях представлені не лише колекції музичних інструментів, а й особисті архіви і рукописи композиторів, декорації і костюми до музичних спектаклів, онотеки, музична іконографія тощо. У світі історично склалися дві великі групи музичних музеїв: колекційні – експонують предмети різних часів, культур і творчих шкіл. Такими, для прикладу, є Музей історії європейських інструментів у Тронхеймі, Музей А. Страдіварі в Кремоні; меморіальні – представляють спадщину визначних музичних діячів світу. Наприклад, до них належать музеї В. А. Моцарта в Зальцбурзі, І. С. Баха в Ейзенах, Л. Бетховена в Бонні, Соломії Крушельницької у Львові та ін. Також можна виокремити такі музеї, що присвячені певним виконавцям, гуртам (можливо їх можна назвати персональними), також є тематичні музеї, які розповідають про певний вид музики. І ось зразками меморіальної групи є Будинок-музей Моцарта, Бертрамка у Празі та будинок-музей Людвіга ван Бетховена у Відні [6].

Навчання визначають як передання та засвоєння додаткових або альтернативних знань – елементів неформальної освіти – а також набуття умінь і навичок у процесі музейної комунікації з можливістю максимально реалізувати свої здібності та задовольнити інтереси, що стимулюються

експресивністю, атрактивністю, різноманітністю й автентичністю самих музейних предметів.

Львівський дослідник О.В. Караманов до власне музейно-педагогічних методів відносить такі: «занурення» в історичну епоху, рольове «прожиття» історичних та культурних подій, інформаційний, продуктивний, репродуктивний, асоціативний, дослідницький методи, методи реконструкції, порівняльних аналогій, моделювання, порівняльного аналізу, випереджувального заохочення [3, с. 32].

Зародження музейно-педагогічної думки умовно розпочинається з того часу, коли музеї починають відкривати свої колекції для демонстрації відвідувачам. Це було зумовлено не лише бажанням продемонструвати власний публічний статус, а головню просвітницькою метою, коли хаотично нагромаджені експозиції починають вибудовуватися в певну систему та структуру, що, своєю чергою, починає викликати до них інтерес та зацікавлення широкої громадськості.

Музична культура, яка почала формуватися ще в добу античності, у всі часи, навіть найсуворіші, була невід'ємною частиною життя суспільства. У кожному періоді вона посідала вагоме місце серед інших сфер людського життя та відображала духовний стан суспільства [4, с. 21].

Музеї музичних інструментів. Музичні інструменти різних епох зберігаються у відомих музеях світу Європи та Америки і представлені різноманітними видами, а саме: ударні, духові, струнно-смичкові та клавішні. У супереч існування думки про те, що інструменти, зроблені з дерева, з часом руйнуються, все ж слід зазначити, що у сприятливих умовах вони можуть добре зберігатися, а в разі необхідності – бути реставровані. Експозиції музичних інструментів розміщені в національних музеях Америки та Європи, а також при навчальних закладах і музичних театрах (у т. ч. оперних). Відомі світу національні музеї мають у своїх колекціях знамениті унікальні інструменти, що є показниками культури країни. Наприклад, у Америці – це італійський клавцитеріум (XVII ст.), подвійний верджинел Лудовіко Гроввелуса (Фламандія, 1600 р.) (New York, Metropolitan Museum of Arts); Німеччині – чембало Ганса Рюккерса (1573) (Munich, Deutsches Museum); Чехії – чембало Бьома (XVII ст.) (Prag, National Museum); Угорщині – піанфорте Йоганна Шанца (1800), верджинел 1617 р. (Budapest, Magyar National Museum) та ін. Цінні музичні інструменти є і в експозиції лондонського Музею Вікторії і Альберта (Victoria and Albert Museum) – верджинел Ганса Рюккерса (1581) та фламандський верджинел (1568), а також у кельнському Музеї Вільгельма Гейєра – це, зокрема, давній збережений спінет 1493 р. та друге піанфорте 1726 р. італійського винахідника ударної дії механіки Бартоломео Крістофорі тощо [4, с. 22].

Перший в Україні. У Дніпрі відкрили віртуальний музичний музей. Його присвятили дніпровському композитору, музиканту та педагогу – Володимирі Скуратовському. Із життям і творчістю нашого земляка відвідувачів знайомлять, використовуючи сучасні технології – 3-D екскурсії та анімацію. Автори певні, такий підхід приверне увагу не лише поціновувачів музики [8].

Музей може стати одним із потужних культурно-освітніх просторів формування всебічно розвинутої особистості диригента. Музейна педагогіка є особливо актуальною, тому що розкриває індивідуальний культурний досвід народу в контексті його історичного, економічного та соціального розвитку. Через музейні зразки й експозиції здійснюється вплив на емоційну та когнітивну сфери особистості, усвідомлення нею універсальності загальнолюдської культури, що є важливим у формуванні всебічно розвинутої особистості майбутнього диригента.

Висновки. Отже, поєднання різноманітних методів та прийомів музейної педагогіки здатне зробити вивчення будь-якого предмета захоплюючим. Особлива роль у підготовці майбутніх диригентів належить музеям музики, музичних інструментів тощо, які виконують важливу місію: збереження культурних цінностей, що дають змогу практично застосувати свої знання та вміння.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білик, Н. І. Музей як центр координації освітньо-виховної та краєзнавчої роботи закладу освіти. *Імідж сучасного педагога* / 3(198). 2023. С. 82–90. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-3\(198\)-82-90](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-3(198)-82-90) (дата звернення: 25.04.2024).
2. Беззуб Ю.В. Методи та прийоми музейної педагогіки в шкільному навчально-виховному процесі. URL: https://www.researchgate.net/publication/344493772_Metodi_ta_prijomi_muzejnoi_pedagogiki_v_skilnomu_navcalno-vihovnomu_procesi (дата звернення: 25.04.2024).
3. Основи музейної педагогіки: метод. вказівки і текст лекцій до спецкурсу. уклад. О.В. Караманов. Львів. ЛНУ ім. І. Франка. 2006. 66 с.
4. Свириденко Наталія. Музей музичних інструментів як засіб оптимізації фахової підготовки майбутнього бакалавра музичного мистецтва. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. № 7. 2022. С. 21–26.
5. Аліксійчук Олена. Музейна педагогіка як засіб опанування школярами курсу «Мистецтво». *Педагогічний вісник Поділля. Світ мистецтва*. № 4. 2021. С. 12–15.
6. Музичні музеї світу. *Prostir.museum*. URL: <http://prostir.museum/ua/post/36092> (дата звернення: 25.04.2024).
7. Кривонос Ольга, Кот Анна. Засоби музейної педагогіки як важливий чинник виховання студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2021, № 7 (111). С. 95–104.
8. Перший в Україні музичний віртуальний музей! *1канал*. URL: <https://1tv.dp.ua/news/dp/20231103-pershuj-v-ukrayini-muzychnyj-virtualnyj-muzej.html> (дата звернення: 25.04.2024).

АНАЛІЗ ВПЛИВУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА ФОРМАЛЬНИХ МОВ НА РОЗРОБКУ АЛГОРИТМІВ В КОМП'ЮТЕРНИХ НАУКАХ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МАЙБУТНІХ НАУК

ANALYSIS OF THE IMPACT OF LOGICAL THINKING AND FORMAL LANGUAGES ON ALGORITHM DEVELOPMENT IN COMPUTER SCIENCES DURING THE TRAINING PROCESS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF FUTURE SCIENCES

У статті ретельно аналізується роль логічного мислення та застосування формальних мов в розробці алгоритмічних рішень для області комп'ютерних наук, підкреслюючи їх значення в освітньому процесі. З огляду на постійний розвиток інформаційних технологій, збільшення вимог до рівня алгоритмічної підготовки має безпосередній вплив на зміст та структуру освітніх програм. Ефективність засвоєння принципів логіки та формальних мов безпосередньо корелює з здатністю студентів критично аналізувати, моделювати та вдосконалювати алгоритмічні структури, що є фундаментальним для сучасного програмування. Автор наголошує на необхідності інтеграції передових педагогічних методик, що підвищують критичне мислення та розуміння математичної логіки в рамках навчальних планів. Цифровізація освіти та неухильне оновлення технологічних стандартів ставлять перед освітянами виклик підготовки висококваліфікованих спеціалістів, готових до швидкого освоєння нових знань та адаптації в динамічному цифровому середовищі. Пропоновані методики, які орієнтують на розвиток алгоритмічного мислення студентів, включають практичне застосування теоретичних знань в рамках проектної діяльності, роботи з кейсами та участі в групових обговореннях. Такий підхід не тільки сприяє розумінню алгоритмічних процесів, але й розвиває комунікативні навички та готує студентів до майбутньої професійної діяльності.

Значення критичного мислення та здатності до ефективного рішення проблем у професійному зростанні не може бути переоціненою. У висновку підкреслюється, що всебічний розвиток логічних навичок та вивчення формальних мов відіграє ключову роль у формуванні фахівців, які зможуть ефективно працювати в швидкозмінному технологічному світі. Комплексний підхід до навчання, що поєднує теорію з практикою, виявляється вирішальним у підготовці студентів до успішної кар'єри в індустрії комп'ютерних наук. Особливий акцент робиться на залученні студентів до реальних проектів, що не лише підвищує їх мотивацію, але й забезпечує глибше розуміння практичного застосування набутих навичок. Завершальна частина статті підкреслює необхідність продовження досліджень у цій області, оскільки швидкі технологічні зміни вимагають адаптації освітніх методів. Професійна підготовка майбутніх спеціалістів має включати знання та навички, які дозволяють їм не просто впоратися з нинішніми викликами, але й адаптуватися до майбутніх змін в комп'ютерних технологіях. Важливим є створення таких навчальних програм, які будуть регулярно оновлюватися відпо-

відно до останніх технологічних досягнень та ринкових потреб, а також навчання студентів вмінню швидко навчатися та інноваційно мислити.

Такий підхід в освіті дозволить підготувати кваліфікованих фахівців, здатних до креативного мислення та розв'язання складних проблем, які можуть виникати в сучасному динамічному та непередбачуваному світі комп'ютерних технологій.

Ключові слова: логічне мислення, формальні мови, алгоритмічні навички, комп'ютерні науки, професійна підготовка, цифрові технології, вища освіта.

This article meticulously analyzes the role of logical thinking and the application of formal languages in developing algorithmic solutions for the field of computer sciences, highlighting their importance in the educational process. Given the constant development of information technologies, an increase in the requirements for algorithmic training directly impacts the content and structure of educational programs. The effectiveness of mastering the principles of logic and formal languages directly correlates with students' ability to critically analyze, model, and enhance algorithmic structures, fundamental for modern programming.

The author emphasizes the necessity of integrating advanced pedagogical methodologies that enhance critical thinking and understanding of mathematical logic within the curriculum. Digitalization of education and the constant updating of technological standards pose a challenge for educators to prepare highly qualified specialists ready for rapid knowledge acquisition and adaptation in a dynamic digital environment.

The proposed methodologies, focusing on developing students' algorithmic thinking, include practical application of theoretical knowledge within project activities, case studies, and participation in group discussions. This approach not only facilitates understanding of algorithmic processes but also develops communicative skills and prepares students for future professional activities.

The significance of critical thinking and the ability to effectively solve problems in professional growth cannot be overstated. The conclusion underscores that comprehensive development of logical skills and study of formal languages plays a crucial role in forming specialists capable of efficiently working in a rapidly changing technological world. A comprehensive approach to education, combining theory with practice, proves decisive in preparing students for a successful career in the computer science industry. Special emphasis is placed on involving students in real projects, which not only boosts their motivation but also provides deeper understanding of the practical application of acquired skills.

The final part of the article highlights the need for continued research in this area, as rapid tech-

УДК 37.09:004.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.25>

Кашалаба В.А.,
аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

nological changes require adaptation of educational methods. Professional preparation of future specialists must include knowledge and skills that enable them to not only cope with current challenges but also adapt to future changes in computer technologies. It is crucial to create educational programs that are regularly updated according to the latest technological advancements and market needs, and to teach students how to learn quickly and think innovatively.

Such an approach in education will prepare qualified professionals capable of creative thinking and solving complex problems that may arise in the unpredictable and dynamic world of computer technologies.

Key words: *logical thinking, formal languages, algorithmic skills, computer sciences, professional training, digital technologies, higher education.*

Постановка питання в загальному вигляді.

Комп'ютерні науки, стоячи на передньому краї інноваційного розвитку, зіштовхуються з викликами, що вимагають не тільки технічних знань, але й глибокого логічного мислення та знання формальних мов. Прогрес у цій галузі значно впливає на розвиток сучасного суспільства, включаючи способи обробки даних, кібербезпеку та розробку програмного забезпечення. Незважаючи на швидкий розвиток технологій, існує розрив між потенціалом логічного мислення та формальних мов у вирішенні складних завдань та їх фактичним використанням у сучасних алгоритмічних рішеннях. Цей дисбаланс породжує потребу в освітніх програмах, які зможуть підготувати фахівців, здатних творчо застосовувати ці інструменти в нестандартних і непередбачуваних ситуаціях, формулювати та вирішувати проблеми, виходячи з глибокого розуміння логічних структур та мов. Необхідності у такій підготовці сприяє зростаюча складність комп'ютерних систем та збільшення обсягів даних для обробки, що вимагає від фахівців не тільки технічних знань, але й умінь логічно мислити, швидко адаптуватися до нових вимог і ефективно використовувати формальні мови для створення і оптимізації алгоритмів. Таким чином, з'являється відчутна потреба в оновленні навчальних програм, збагаченні їх змісту знаннями та навичками, які б відповідали сучасним викликам у сфері комп'ютерних наук.

Мета дослідження. Основною метою дослідження є теоретичне і методологічне обґрунтування ролі логічного мислення та формальних мов у процесі розробки алгоритмів у комп'ютерних науках. Зосереджено увагу на тому, як ці навички впливають на ефективність та якість навчального процесу вищих навчальних закладів, готуючи студентів до зростаючих вимог сучасного цифрового суспільства.

Аналіз наукових досліджень. В останні роки значну увагу вчених та дослідників привертає роль логічного мислення та формальних мов у розвитку комп'ютерних наук. Цікавість до цієї теми обумовлена стрімким розвитком технологій та потребою в глибокому розумінні основ алгоритмічної теорії. Видатні вчені, такі як Алан Тьюрінг та Джон фон Нейман, заклали основи для сучасних досліджень у цій області, проте сьгоднішні дослідження поширюються на нові сфери, включаючи машинне навчання, штучний інтелект та обчислювальну

логіку. Активно розвиваються роботи, присвячені використанню формальних мов для структуризації та оптимізації алгоритмів, що демонструє важливість цих інструментів для підвищення ефективності програмного забезпечення. Однак, попри значний прогрес у теоретичних дослідженнях, застосування цих знань у практичній діяльності все ще залишається недостатньо розкритим. Це підтверджується роботами таких авторів, як Едсгер В. Дейкстра та Дональд Е. Кнут, які зосереджуються на важливості алгоритмічного мислення у програмуванні. Сучасні дослідження також акцентують на необхідності інтеграції логічного мислення та формальних мов у навчальний процес. Наприклад, праці Марвіна Мінські та Реймонда Смалліана в області штучного інтелекту і логічних пазлів вказують на потенціал цих інструментів для розвитку аналітичних здібностей студентів. Однак, систематичний огляд методів навчання, що ефективно інтегрують логічне мислення та формальні мови у комп'ютерні науки, все ще відсутній [3, с. 140].

Таким чином, актуальність дослідження полягає у необхідності подальшого аналізу та розробки методик навчання, що дозволять ефективно застосовувати принципи логічного мислення та формальних мов для розвитку комп'ютерних наук. Це відкриває широкі перспективи для підвищення кваліфікації фахівців та розширення меж застосування комп'ютерних технологій.

Мета статті обґрунтування дидактичних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі комп'ютерних наук через інтеграцію логічного мислення та формальних мов у процес навчання. Зосередження буде зроблено на аналізі методів дослідження, що включають теоретичний огляд, емпіричні дослідження та статистичний аналіз, з метою розробки ефективних підходів до навчання, які можуть забезпечити глибоке засвоєння знань та навичок, необхідних для створення та аналізу алгоритмів. Практичне значення дослідження полягає у створенні методики, яка інтегрує логічне мислення та формальні мови у навчальний процес студентів, сприяючи підвищенню їх професійної компетентності. Висновки та перспективи подальших досліджень будуть спрямовані на розширення застосування розробленої методики на ширше коло спеціальностей у галузі комп'ютерних наук та інформаційних технологій.

Основна частина дослідження. У сучасному світі, де технології швидко розвиваються, важливою складовою професійної компетентності в галузі комп'ютерних наук є здатність адаптуватися до змін і нових викликів. Це вимагає не тільки глибоких знань у спеціалізації, але й розвитку логічного мислення та вміння користуватися формальними мовами для створення ефективних алгоритмів.

Сучасні дослідження підкреслюють важливість інтеграції логічного мислення і формальних мов у навчальний процес, що сприяє формуванню вмінь аналітичного мислення, критичного аналізу та розв'язання проблем. Це, в свою чергу, поліпшує здатність студентів розробляти алгоритми, які є фундаментом для програмування та розробки програмного забезпечення [2].

Одним із ключових аспектів є навчання студентів основам формальних мов, таких як математична логіка, теорія алгоритмів, та їх застосування для розробки алгоритмів. Важливо також враховувати динамічність цієї галузі та необхідність постійного оновлення знань.

У рамках дослідження ми визначили наступні методичні підходи для інтеграції логічного мислення та формальних мов:

- використання проектного навчання для розвитку алгоритмічного мислення;
- інтеграція ігрових методик для підвищення мотивації та залучення студентів;
- впровадження курсів з фокусом на критичному мисленні та логіці у контексті програмування;
- організація майстер-класів та семінарів з професіоналами галузі, що сприяє поглибленню розуміння практичного застосування знань.

Результати дослідження показують, що такий інтегрований підхід позитивно впливає на здатність студентів розробляти складні алгоритми та вирішувати програмні завдання з високою ефективністю. Особливу увагу було приділено розвитку навичок самостійного навчання та дослідження, що є критично важливим для успішної кар'єри в ІТ сфері.

Перспективи подальших досліджень включають розширення застосування інтегрованих підходів на ширше коло дисциплін у комп'ютерних науках, а також розробку нових методик для ефективного викладання формальних мов і логічного мислення. Це може включати в себе використання штучного інтелекту для адаптивного навчання, розвиток дистанційних освітніх платформ для самостійного вивчення, та створення інтерактивних віртуальних лабораторій.

Також важливим аспектом є посилення зав'язків між академічними установами та ІТ-індустрією для оновлення навчальних програм відповідно до поточних потреб ринку праці. Це дозволить студентам краще адаптуватися до вимог професійного середовища та сприятиме інноваційному розвитку галузі.

Одним із важливих напрямів є також розвиток міждисциплінарних програм, що поєднують комп'ютерні науки з іншими галузями знань, такими як біологія, медицина, економіка, що вимагає глибокого розуміння алгоритмічного мислення та використання формальних мов для розв'язання специфічних задач [7, с. 50].

У підсумку, інтеграція логічного мислення та формальних мов у навчальний процес не тільки сприяє розвитку професійної компетентності майбутніх спеціалістів у галузі комп'ютерних наук, але й відкриває нові можливості для інновацій та міждисциплінарних досліджень. Оновлення підходів до навчання, залучення передових технологій та зміцнення зв'язку між теоретичними знаннями та практичним застосуванням стануть ключовими факторами успіху в підготовці кваліфікованих фахівців, здатних вносити вагомий вклад у розвиток сучасних технологій.

На основі проведеного дослідження можна виділити кілька основних напрямів для подальших досліджень у галузі викладання та вивчення комп'ютерних наук, зокрема зосередження на ролі логічного мислення та формальних мов.

Серед них:

Розробка інтерактивних навчальних матеріалів: З метою підвищення ефективності навчання існує потреба у створенні нових інтерактивних ресурсів, які б допомогли студентам краще засвоїти концепції формальних мов і логіки. Це можуть бути електронні підручники з вбудованими інтерактивними завданнями, віртуальні лабораторії для практики у складанні алгоритмів і програмуванні.

Застосування ігрових елементів у навчанні: Гейміфікація може стати потужним інструментом у навчанні комп'ютерних наук. Ігри, які імітують реальні виклики у програмуванні та алгоритмізації, можуть сприяти кращому засвоєнню матеріалу та розвитку навичок критичного мислення [1].

Використання машинного навчання для персоналізації освітнього процесу: Адаптація навчального матеріалу до індивідуальних потреб та рівня знань студентів може значно підвищити ефективність навчання. Методи машинного навчання можуть допомогти у виявленні слабких місць кожного студента та пропонувати матеріали для додаткового вивчення.

Інтеграція з іншими дисциплінами: Розвиток технологій відкриває нові можливості для міждисциплінарних досліджень. Інтеграція знань з комп'ютерних наук з іншими галузями, такими як біомедицина, екологія, соціальні науки, може призвести до створення нових інноваційних рішень для вирішення глобальних проблем [6, с. 98].

Формування критичного мислення та розв'язання проблем: Наукові дослідження мають показати, як краще інтегрувати навчання логічного мислення та алгоритмічного підходу в освітні

програми, щоб студенти не тільки вивчали мови програмування, але й навчалися застосовувати ці знання для розв'язання комплексних проблем [4, с. 70].

Виходячи з цього, можна окреслити декілька пріоритетних напрямків для майбутніх досліджень:

- Розробка методик оцінювання логічного мислення: Для підвищення якості освіти важливо розробити ефективні інструменти оцінювання здатності студентів до логічного мислення і вирішення проблем. Це дозволить вчителям адаптувати навчальний процес відповідно до потреб і можливостей кожного студента.

- Вивчення впливу цифрових технологій на розвиток мислення: У світі, де технології швидко змінюються, важливо розуміти, як використання різних програмних засобів і платформ впливає на способи мислення молоді. Зокрема, цікавим є дослідження того, як робота з кодом і алгоритмами формує аналітичне мислення [5, с. 110].

- Розширення кордонів застосування формальних мов: Окрім програмування, формальні мови можуть бути використані у ширшому контексті для моделювання складних систем, аналізу даних, та навіть у гуманітарних дослідженнях. Розробка нових підходів до викладання цих дисциплін відкриває великі можливості для інновацій у науці та освіті.

- Інтеграція етичних міркувань у навчання комп'ютерних наук: У зв'язку зі стрімким розвитком технологій і збільшенням їх впливу на суспільство, стає важливим не лише навчати студентів технічним навичкам, але й формувати у них розуміння етичних аспектів їх застосування.

Враховуючи викладене, майбутні дослідження у цій області мають велике значення не лише для розвитку комп'ютерних наук, але й для формування сучасного освітнього простору, що відповідає потребам швидкозмінного технологічного світу.

Висновок та пропозиції. Дослідження підкреслює важливість інтеграції логічного мислення та формальних мов у навчальні програми з комп'ютерних наук. Засвоєння цих важливих навичок забезпечує майбутнім фахівцям критичні

інструменти для розробки алгоритмів, що здатні впоратися зі складними викликами сучасності. Рекомендується розширити курси логіки та формальних мов, інтегрувавши їх у реальні проектні завдання та вирішення практичних проблем, що сприятиме підвищенню алгоритмічної грамотності. Пропонується також залучення кейс-методів, проектного навчання та групових дискусій для розвитку міжособистісних навичок та адаптивності у змінному цифровому середовищі. Для майбутнього розвитку в області комп'ютерних наук рекомендується створення більш гнучких та інтерактивних навчальних модулів, які відображатимуть найновіші технологічні тенденції та допоможуть випускникам бути більш конкурентоспроможними в професійному світі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Milkova E., Gulkova A. Development of Algorithmic and Logical Thinking: Foundation of Programming Skills. *Researchgate. Logical Thinking* : website. URL: https://www.researchgate.net/publication/283772956_Algorithmic_and_logical_thinking_development_Base_of_programming_skills (accessed: 12.10.2023).
2. Fountoulas G. K., Kutsuba, M. I., Nikolaki E. Assessment of Critical Thinking: A Literature Review with a Special Focus on Greece and Cyprus. *Journal of Education and Social Policy*. 2019. Vol. 6, № 2. P. 70–75. DOI: 10.30845/JESP.V6N2P9
3. Minsky M. The Emotion Machine: Commonsense Thinking, Artificial Intelligence, and the Future of the Human Mind: † Simon & Schuster; Reprint edition, 2007. 140 p.
4. Snyder L., Snyder M. Teaching Critical Thinking and Problem Solving Skills: *Delta Pi Epsilon Journal*, № 50, 2008. 70 p.
5. Barnett J., Francis A. Using Higher Order Questions to Foster Critical Thinking: A Classroom Study, *Educational Psychology*, 2012. 110 p.
6. Dutilh Novaes C., Formal Languages in Logic: A Philosophical and Cognitive Analysis: Cambridge University Press, 2012. 98 p.
7. Shrairer V. Programming Thinking: Logical Modeling and Reasoning about Languages, Data, Computation, and Execution: Springer Nature. 2021. 50 p.

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ЗАКОРДОННИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

PRACTICAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: FOREIGN AND DOMESTIC EXPERIENCE

У статті висвітлено сучасні форми і методи практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Проаналізовано досвід фінської системи підготовки фахівців для освітньої галузі та описано досвід підготовки вчителів початкових класів в Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Особливий акцент зроблено на аналізі організації та проведення педагогічної практики майбутніх учителів досліджуваних країн. Педагогічна практика ґрунтується на засадах практико-орієнтованого підходу, що є загальноприйнятим європейським принципом обох порівнюваних країн. Проаналізовано структуру практичної підготовки, зміст, особливості організації і керівництва практикою.

Акцентовано увагу на організації інternатури як форми наставництва для молодих педагогів, що є новим явищем в українській освіті і потребує глибокого вивчення і впровадження досвіду фінської системи.

Описано досвід діяльності навчальної Лабораторії НУШ, яка діє в НУЧК імені Т.Г. Шевченка, як форма співпраці університету і школи. Важливими інноваційними методами підготовки педагогів і в Україні, і у Фінляндії визначено активні методи (мікрівкладання, метод проєктів, ділові ігри, розв'язування кейсів) Активні методи навчання стимулюють мислення, розвивають здатність до самостійного розв'язку різного роду життєвих і професійних проблемних ситуацій, сприяють формуванню особистісних якостей майбутніх учителів. Важливою формою підготовки є безпосередня участь студентів у проєктах, зокрема у Програмі малих грантів «Підтримка демократії в освітній системі України під час війни» в рамках проєкту «Розвиток культури демократії в педагогічній освіті в Норвегії, Україні та Палестині», що сприяє розвитку професійних здібностей, мотивує до оволодіння психолого-педагогічними, методичними знаннями, розвиває інтерес до педагогічної роботи.

Прогресивними здобутками фінської системи підготовки учителів, які можна впровадити у вітчизняних ЗВО, є: престиж вчительської професії, автономія і творчість вчителя, мультидисциплінарність, гнучкість курікулу, єдність практичної підготовки і наукових досліджень, наставництво. **Ключові слова:** педагогічна практика, інternатура, наставництво, майбутні учителі початкових класів, методична підготовка вчителя.

The article highlights modern forms and methods of practical training for future primary school teachers. The experience of the Finnish system for training professionals in the educational field is analyzed, and the training experience of primary school teachers at the T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium» is described.

Special emphasis is placed on the analysis of the organization and conducting of pedagogical practice for future teachers in the studied countries. Pedagogical practice is based on principles of the practice-oriented approach, that are the generally accepted European principle of both compared countries. The structure of practical preparation, maintenance, is analysed, features of organization and guidance by practice. Attention is accented on organizations of housemanship as forms of mentoring for young educators that are the new phenomenon in Ukrainian education and needs a deeper study and introduction of experience of the Finnish system.

The experience of the activity of the Educational Laboratory NUS (New Ukrainian School), which operates at the T.H. Shevchenko National University, is described. It is a form of collaboration of university and school.

Important innovative methods of teacher training in both Ukraine and Finland are identified. There methods include active methods (micro-teaching, project method, business games, case solving). The active methods of studies stimulate thinking, develop a flair to the independent decision of vital and professional problem situations, assist forming of personality internals of future teachers.

The important form of preparation is a direct student involvement in projects, including the Small Grants Program "Supporting Democracy in the Education System of Ukraine during the War" within the project "Development of the Culture of Democracy in Pedagogical Education in Norway, Ukraine, and Palestine." It assists to developing professional flairs, explains to the capture, pedagogical, psychological, methodical knowledge, develops interest in pedagogical work.

Progressive achievements of the Finnish teacher training system that can be implemented in domestic higher education institutions include: the prestige of the teaching profession, teacher autonomy and creativity, multidisciplinary, curriculum flexibility, unity of practical training and scientific research, mentoring.

Key words: pedagogical practice, internship, mentoring, future primary school teachers, teacher training methodology.

УДК 378.147.091.33-027.22:[373.3.001.12.011.3-051(100)]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.26>

Кисла О.Ф.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Пошук та реалізація новітніх підходів до забезпечення якісно нового рівня практичної підготовки майбутніх учителів зумовлено інтегруванням національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір. Значний науковий інтерес становлять прогресивні

напрацювання зарубіжних країн, що мають багаті історичні традиції освіти, накопичили значний досвід у галузі практичної підготовки педагогів у нових соціокультурних умовах. Вивчення досвіду зарубіжних країн сприяє вдосконаленню форм, методів практичної підготовки педагогів, впровадженню інноваційних технологій в освітній процес в університетах України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Позитивні перспективи розвитку вищої педагогічної освіти, особливо підготовки педагогічних кадрів в університетах, є актуальними і привертають увагу багатьох науковців. Зокрема, дослідженню цієї тематики присвячено праці Н. Авшенюк, Я. Болюбаша, С. Вітвицької, В. Глузмана, Л. Дяченко, Т. Кисіль, В. Кременя, М. Марусинець, О. Огієнко, О. Сулими, Н. Постригач, В. Ципко та ін. Досвід зарубіжних країн у підготовці педагогів відображено у роботах О. Локшиної, Н. Ничкало, А. Сбруєвої, Н. Лавриченко, Л. Пуховської та ін. Не зважаючи на широке висвітлення проблеми підготовки педагогічних кадрів в Україні і за кордоном, вважаємо за необхідне проаналізувати досвід практичної підготовки вчителя початкових класів у Фінляндії і узагальнити основні положення, які можна впровадити в українських університетах.

Метою статті є теоретичний порівняльний аналіз практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів в університетах Фінляндії та України.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Фінська система професійної підготовки вчителів обрана не випадково, адже концепція НУШ базується на досвіді цієї країни. На стрімкий позитивний розвиток педагогічної освіти у Фінляндії вплинуло підвищення статусу професії вчителя на державному рівні та створення високих академічних стандартів для майбутніх учителів.

Якісній підготовці майбутніх фінських учителів сприяє академізація та уніфікування основних компонентів підготовки вчителів початкових класів; поєднання теоретичної і практичної складової і спрямування на дослідну та практико-орієнтовану діяльність; введення гнучких і вільних стандартів освіти, де поєднується традиційне навчання з творчістю [1; с. 62]. Провідними принципами фінської системи підготовки педагогічних кадрів є: індивідуалізація і диференціація у підготовці вчителів початкової школи, довіра і рівноправність, творчість та незалежність педагогічної професії, гнучкість куррікулуму, креативність у навчанні, взаємна довіра у суспільстві [1, с. 64].

Першим етапом педагогічного становлення студента у Фінляндії є ступінь бакалавра при наборі 180 ECTS-кредитів; в порівнянні в Україні – 240 кредитів. Другий етап – ступінь магістра при наборі 120 ECTS-кредитів (в Україні – 90 кредитів).

До викладання у школах Фінляндії допускаються тільки особи, які здобули магістерський ступінь, на відміну від України, де в школі можуть працювати і бакалаври, а в деяких випадках і особи без педагогічної освіти.

Студенти магістратури у Фінляндії проходять основні або базові курси дисциплін, проміжні та курси просунутого рівня з профілюючої

спеціальності, що у сумі становить 120 ECTS-кредитів, а також базові та проміжні курси з додатковою спеціальністю – 60 ECTS-кредитів. Повний ступінь бакалавра та магістра із загальною сумою 300 ECTS-кредитів досягається через п'ять років [2; с. 35]. В Україні студенти мають оволодіти циклом дисциплін загальної та професійної підготовки, а також дисципліни вільного вибору. Отримати ступінь магістра можна в Україні на базі ОР бакалавр (3 р. 9 міс.) за 1,5 або 2 роки.

У фінській академічній навчальній програмі студента кожна спеціальність або дисципліна складається з трьох рівнів: загального, проміжного, поглибленого та включає чотири основні складові, а саме: основне навчання, предметне навчання, ІКТ навчання та вище педагогічне навчання [1, с. 65]. Курікулум професійної підготовки фінських учителів є достатньо гнучким та неперевантаженим багатьма предметами. Він складається з конкретних навчальних модулів, а саме: комунікативно-орієнтоване навчання; основне базоване навчання; предметне навчання; вище педагогічне навчання; мультидисциплінарне вивчення шкільних предметів; додаткове навчання; факультативне навчання. Окрім того, фінські педагогічні програми включають дослідно-базовану підготовку, підсилена виокремленими компетентностями, яких має набути майбутній вчитель; інформаційно-комунікаційний підхід та визначені методи їх засвоєння [1, с. 65].

Важливою формою підготовки майбутніх учителів початкових класів і в Україні, і у Фінляндії є педагогічна практика. Вона ґрунтується на засадах практико-орієнтованого підходу, що є загальноприйнятим європейським принципом обох порівнюваних країн. Оскільки фінські педагоги мають багато свободи у створенні індивідуальних освітніх траєкторій для учнів, виборі методів та підходів викладання, велика роль відводиться практичній підготовці студентів у школах при університетах та партнерських загальноосвітніх школах.

В українських ЗВО, зокрема в НУЧК імені Т.Г. Шевченка, згідно Положення про практичну підготовку затверджено такі види практики для студентів ОП 013 Початкова освіта на бакалавраті: навчальна (польова, позакласна та позашкільна, у 1 класі, у дитячих таборах), виробнича; на магістратурі: виробнича, науково-дослідна, переддипломна [6]. Під час практики майбутні вчителі початкових класів залежно від освітньої програми (ОП бакалавр чи ОП магістр) виконують такі види робіт: спостерігають за роботою вчителя на уроці і у позаурочній діяльності, здійснюють аналіз уроку, який проводить учитель або студент-однорупник; допомагають організовувати виховні заходи як на рівні класу, так і на рівні школи; проводять виховну роботу за планом вчителя; допомагають в оформленні класного кабінету; перевіряють зошити

і ведуть шкільну документацію. Під час виробничої практики проводять пробні і залікові уроки, готують навчально-методичне забезпечення і плани-конспекти уроків; беруть участь в обговоренні уроків інших студентів; готують характеристику на учня і класний колектив; проводять емпіричне дослідження для написання курсової або магістерської роботи. Під час науково-дослідної практики студенти беруть участь у наукових конференціях, готують наукові публікації, проводять експериментальне дослідження.

Навчальна практика в Університетах Фінляндії здійснюється в декілька етапів, а саме: вступна практика на початку навчання, основна практика, предметна шкільна практика, практика викладання. Практичне навчання поєднується з науково-дослідною роботою студента, що позитивно позначається на якості магістерської роботи, що є співзвучним і з вітчизняними університетами. Протягом усього періоду проходження педагогічної практики студенти створюють педагогічне портфоліо, що містить навчальний матеріал, який відображає практику, а також оцінку виконаної роботи. Основна мета педагогічного портфоліо – продуктивне забезпечення відповідних методів роботи для удосконалення педагогічного викладання у школі [7; с. 108].

В університетах України, зокрема в НУЧК імені Т.Г. Шевченка, впродовж практики студенти ведуть щоденник спостережень, де занотують свої враження від практики, здійснюють рефлексію, а також готують теку з навчально-методичними матеріалами до проведених уроків і звіт з практики.

У практичній підготовці майбутніх учителів початкових класів багато університетів Фінляндії використовує системи заслуг. Урахування педагогічного портфоліо, наукового дослідження, написання магістерської роботи – підвищує ефективність і результативність практичного та теоретичного навчання студентів, що розглядається університетами як повноцінна і «рівна заслуга» для кар'єрного зростання в рамках університету та майбутньої роботи в школі. Підготовка і захист магістерської роботи також є обов'язковим компонентом підготовки майбутніх учителів початкових класів в Україні.

У Фінляндії студенти проходять педагогічну практику не тільки в муніципальних школах, а й у «Педагогічних тренувальних школах» при університетах Фінляндії. У Фінляндії близько 13 педагогічних тренувальних шкіл (Рованіємі, Оулу, Каяані, Йоенсуу, Ювяскюля, Васаві, Темпере, Савонлінна, Раума, Хамеєнлінна, Турку, Віккі та Хельсінкі). «Педагогічні тренувальні школи» забезпечують супервізію і тьюторство для студентів-стажерів, проводять дослідження і впроваджують педагогічні інновації, здійснюють педагогічну підготовку в процесі навчання [1, с. 66–67]. Майбутні вчителі під час практики навчаються вибудовувати свою професійну ідентичність, практичну теорію, вивчають

зміст предметів, методи оцінювання, практикують комунікацію з колегами, учнями та батьками.

На першому курсі університету під час «вступної практики», студенти вже можуть допомагати вчителям, проводити невеликі групові заняття з учнями. На цьому етапі їхні дії контролює вчитель.

На третьому курсі відбувається більш автономна багатодисциплінарна базова практика (7 тижнів). Студенти працюють парами й навчаються самостійно ставити цілі для своєї педагогічної практики; викладати предмети окремо та інтегровано; використовувати різноманітні методи навчання (практико- та феноменоорієнтовані, а також театральні постановки); складати та виконувати плани на певні періоди; планувати структуру уроків та реалізовувати навчання в різному освітньому середовищі (в класі, на природі, під час екскурсій чи онлайн); надавати інструкції та підтримувати мотивацію учнів.

На першому тижні фінські студенти, як і українські, знайомляться з учителями та адміністрацією школи, де вони проходять практику, зі шкільними правилами та обладнанням, яке можна використовувати, спостерігають за роботою вчителів у різних класах. На другому тижні вони відвідують уроки в класі, де викладатимуть, щоб зрозуміти, на якому етапі перебуває навчання та вивчити своїх майбутніх учнів, а також планують свою роботу на наступні тижні практики.

З 3-го до 7-го тижня фінські студенти викладають у парах (коли один є учителем, другий – помічником, а потім навпаки), і проводять по 10 уроків щотижня. Загалом виходить 50 уроків із 5 різних предметів. Уроки в парах є досить цікавою ідеєю, що можна запровадити і в українських університетах.

Перш ніж розпочати викладання, і фінські, і українські студенти складають план-конспект уроку. Далі керівник педагогічної практики від школи спілкується з ними, аналізує, коригує та затверджує план-конспект. Перед початком уроку відбувається короткий брифінг (консультація – в українських університетах), під час якого практиканти розповідають, як проводитимуть урок, яких цілей хочуть досягти. Під час уроку вчитель-супервізор спостерігає за роботою студентів і робить нотатки. Після цього відбувається рефлексія, на якій вони обговорюють, як минув урок, чи вдалося досягти поставлених цілей, якщо ні – то чому й що необхідно змінити наступного разу.

Протягом усієї практики студенти і фінських, і українських університетів ведуть щоденники, де записують усе, що помітили, чого навчилися, аналізують помилки, яких припустилися, а на останньому тижні складають підсумковий звіт на 5–10 сторінок і визначають цілі для майбутньої практики. Звіт про самооцінювання надсилається педагогу-супервізору, спільно обговорюється та аналізується [3].

Керівники навчальної практики спостерігають за роботою студентів і дають їм зворотний зв'язок під час кожного обговорення та аналізу в групі. На цих зустрічах, які зазвичай тривають 15–30 хвилин, відпрацьовуються навички саморефлексії та самооцінювання в безпечній та позитивній атмосфері. Інші студенти також можуть стежити за уроками однокурсників та надавати зворотний зв'язок [3].

Кожен студент у Фінляндії має двох кураторів педагогічної практики: викладач університету та класний керівник. Ці два педагоги-супервізори забезпечують поєднання теорії та практики для розвитку професійної ідентичності майбутніх учителів. Студенти українських ЗВО також мають керівника педагогічної практики з боку університету, є груповий керівник, який керує студентами у закріпленій школі, та методисти з фахових методик, які консультують щодо проведення уроків з конкретного предмету, також на рівні школи за кожним студентом закріплюється вчитель-класовод, який теж консультує кожного дня студентів.

Майбутні учителі початкових класів НУЧК імені Т.Г. Шевченка педагогічну практику проходять у школах м. Чернігова та області, з якими підписано договір про співпрацю, а також за межами області, якщо заклад освіти надає запит для проходження практики студентом (клопотання). Студенти можуть самостійно обирати базу практики. З огляду на це цікавим є досвід співпраці університету та ЗЗСО. Так, в межах співпраці Університету і ЗЗСО на факультеті дошкільної, початкової освіти та мистецтв НУЧК імені Т.Г. Шевченка з 2020 р. діє Лабораторія НУШ. До діяльності Лабораторії НУШ залучені педагоги початкової школи № 25 м. Чернігова (директор Кириленко Н.М.). Лабораторія НУШ є структурним підрозділом Університету, що займається практичною та координаційною роботою. Вона покликана інтегрувати зусилля викладачів факультету та вчителів школи з метою вивчення сучасного стану викладання в НУШ. Лабораторія НУШ спрямовує свої зусилля на фахову підготовку майбутнього вчителя початкової школи до практичної діяльності в умовах НУШ [4]. Майбутні учителі мають змогу відвідувати уроки в початковій школі, які проводять сертифіковані учителі НУШ та є експертами в сертифікації та тренерами НУШ (Коломійченко Аліна Алібеківна, Романенко Катерина Сергіївна, Коваленко Анастасія Володимирівна). Частина практичних занять дисциплін фахової практичної підготовки проводиться безпосередньо в початковій школі № 25 (організація та управління у початковій школі – директор Кириленко Н.М., моніторинг якості освіти – директор Кириленко Н.М., педагогічна майстерність – вчитель початкових класів Коломійченко А.А., методика викладання соціальної та історичної освітньої галузі – вчитель

Романенко К.С., методика викладання природничої освітньої галузі – вчитель Коваленко А.В.). Дані педагоги є співробітниками-сумісниками кафедри дошкільної, початкової освіти та мистецтв. На базі цієї школи студенти щорічно проходять різні види практики та проводять експериментальні дослідження при підготовці кваліфікаційних робіт, що сприяє практичному впровадженню результатів наукових робіт студентів. Вчителі даної школи є керівниками і консультантами курсових і кваліфікаційних робіт.

Молоді педагоги-інтерни школи, які працюють перший рік (Більська Анастасія, Пашковська Вікторія, Марченко Анна) отримують науково-методичний супровід від викладачів кафедри під час проходження педагогічної інтернатури. На сьогоднішній день актуальною є проблема формування інституту наставництва в ЗЗСО. Це явище не є новим для фінської системи освіти, тому варто вивчати досвід закордонних колег у цьому питанні. Педагогічна інтернатура здійснюється через проведення індивідуальних консультацій; допомогу у підготовці навчальних занять; взаємовідвідування занять; здійснення моніторингу результатів навчання учнів; участь у тренінгах, семінарах з методичних питань та ін. заходах; вивчення досвіду кращих педагогів; залучення до взаємодії з науковими, науково-педагогічними та педагогічними працівниками, участі в професійних спільнотах педагогічних працівників; психологічний супровід [5].

На базі НУЧК імені Т.Г. Шевченка створено Центр лідерства та профмайстерності, що надає педагогічну підтримку молодим учителям і сприяє підвищенню майстерності педагогів із досвідом (керівники – Воєділова О., Дженджеро О.Л.)

У Фінляндії проблема педагогічного наставництва не є новою. Воно відбувається на основі підходу «рівний рівному» і передбачає зростання й розвиток молодого вчителя; якісний зворотний зв'язок через спостереження, оцінний коментар; поради від досвідчених колег. Передумовами успішного групового наставництва є відкритість, довірлива атмосфера, чіткі правила для групи. Групове наставництво відбувається через взаємовідвідування уроків, спільне обговорення і групову рефлексію. Воно здійснюється на основі активної взаємодії (співпраця, інтерактивні вправи, обговорення, самостійні висновки), конфіденційності й етики обговорення (без критичних зауважень) та добровільності. Групове наставництво організовується у змішаних групах (5–10 осіб) – вчителі-початківці працюють з досвідченими колегами. Кожна сесія протягом року має тему. Зустрічі відбуваються по 1,5–2 години 6–8 разів на рік. Важливого значення надається зворотньому зв'язку – рефлексії: ведення щоденника рефлексії; рефлексивні дискусії; метафори; рефлексія над фотографіями; рефлексія «Цибулева модель».

Важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в Україні та Фінляндії є методична підготовка, яка передбачає три етапи: ознайомлення з навчальними програмами ЗЗСО, підручниками; вивчення основ дисципліни, передового педагогічного досвіду; розвиток творчого потенціалу, педагогічної майстерності. Дієвими інноваційними методами методичної підготовки майбутніх учителів є ділові ігри, розв'язування кейсів, виконання проєктів, мікровикладання. Активні методи навчання, які використовують і в українських ЗВО, і за кордоном, дійсно стимулюють мислення, розвивають здатність до самостійного розв'язку різного роду життєвих і професійних проблемних ситуацій, сприяють формуванню цінних особистісних якостей майбутніх учителів.

Досить цікавою складовою підготовки майбутніх учителів у НУЧК імені Т.Г. Шевченка є участь студентів у різноманітних проєктах, які реалізуються на факультеті дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Так, у 2022 р. подано заявку на Програму малих грантів «Підтримка демократії в освітній системі України під час війни» в рамках проєкту «Розвиток культури демократії в педагогічній освіті в Норвегії, Україні та Палестині» і успішно реалізовувався на базі університету проєкт «Психолого-педагогічна підтримка першокласників під час адаптаційного періоду в умовах невизначеності». Менеджер даного проєкту Кисла О.Ф., доцент кафедри дошкільної та початкової освіти. Мета проєкту – сприяти успішній адаптації першокласників до освітнього процесу в умовах невизначеності. Задіяні учні 1 класів ЗЗСО м. Чернігова та їх батьки.

В межах проєкту було проведено 13 активностей: майстеркласи, виховні заходи, ігротеки, зустрічі, діагностика адаптації дітей до школи та рівня тривожності. До всіх заходів були задіяні студенти спеціальності «Початкова освіта», які під керівництвом викладачів-наставників були тренерами у проведенні майстеркласів, ігротек (Яценко Христина, Кислова Катерина, Асаулко Марія, Казак Анастасія), допомагали в організаційній роботі як волонтери, у проведенні діагностики адаптації і в аналізі діагностичних матеріалів, адже впродовж вересня-жовтня студенти-третьокласники перебували на навчальній практиці у 1 класах. По завершенню проєкту на базі НУЧК імені Т.Г. Шевченка за ініціативи студентів проводились ігротеки, майстеркласи для учнів початкової школи і дітей дошкільного віку (до дня св. Миколая, Нового року, зустріч весни). Проведення таких майстеркласів,

ігротек, неформальне спілкування студентів з учнями сприяє розвитку професійних здібностей, мотивує до оволодіння психолого-педагогічними, методичними знаннями, розвиває інтерес до педагогічної роботи.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. В результаті аналізу літератури з теми дослідження, здобутків вітчизняних і закордонних педагогів, власного практичного досвіду підготовки майбутніх учителів початкової школи, досвіду участі у проєктах можна виокремити прогресивні ідеї у фінському досвіді, які можна використати у практичній підготовці майбутнього вчителя в Україні, серед них: доступність; рівноправність учасників освітнього процесу; творчість вчителів; полікультурність та полікомпонентність куррікулуму у підготовці майбутніх учителів початкової школи; мультидисциплінарність; соціально-гуманістична спрямованість професійної підготовки і соціальна відповідальність; інтеграція теоретичного та практичного навчання; наставництво – підтримка від студента до молодого педагога; активне навчання у поєднанні з практикою і наукою; сучасна матеріально-технічна база та повне державне фінансування.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів : аналітичні матеріали / [Авшенюк Н.М., Дяченко Л.М., Котун К.В., Марусинець М.М., Огієнко О.І., Сулима О.В., Постригач Н.О.]. Київ : ДКС «Центр», 2017. 83с.
2. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід : наук.-аналіт. доп. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; За ред. В. Кременя. Київ : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка». 2021. 54 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/726268/1/analit_dopovid_2021.pdf
3. Практика майбутніх учителів та менторство: досвід Фінляндії. Нова Українська школа. URL: <https://nus.org.ua/articles/praktyka-majbutnih-uchyteliv-ta-mentorstvo-dosvid-finlyandiyl/>
4. Положення про навчальну Лабораторію. URL: <https://drive.google.com/file/d/1s5yCe5NCgapDt78HL8A4lwExn74IRu2V/view>
5. Положення про педагогічну інтернатуру. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1670-21#Text>
6. Положення про організацію та проведення практики здобувачів освіти НУЧК імені Т.Г. Шевченка. URL: <https://drive.google.com/file/d/1dfDhLLPh8D5gWkh9hMazgg7O49TPgZgd/view>
7. Цюняк О. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти. Монографія. 2021. Івано-Франківськ : Кушнір Г.М. 316 с.

FEATURES OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN THE PROCESS OF TEACHING IN A MODERN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

ОСОБЛИВОСТІ ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ

In the article we consider the concept of «innovation» to reveal its meaning and essence. We considered innovative pedagogical activity as a necessity of creative development of a modern pedagogical worker and ways of introducing innovative technologies into the educational process. Since the rapid digital development of society requires new, innovative approaches and teaching methods from pedagogical science, one of the important qualities of a teacher, at this stage, is readiness for innovation.

This article explores the dynamic landscape of pedagogical practices within contemporary higher education institutions, focusing on the integration of innovative approaches.

It delves into the characteristics and implications of these innovative pedagogical activities, shedding light on their role in enhancing the teaching-learning process. Drawing upon current literature and empirical evidence, we discuss various features that define innovative pedagogy, such as active learning strategies, technology integration, learner-centered approaches, interdisciplinary collaboration, and experiential learning methodologies.

Furthermore, it examines the significance of these features in fostering critical thinking, creativity, problem-solving skills, and adaptability among students. Additionally, the article explores the challenges and opportunities associated with implementing innovative pedagogical practices in higher education settings.

By synthesizing theoretical frameworks and practical insights, this annotation offers valuable perspectives for educators seeking to enhance teaching effectiveness and student engagement in modern higher education environments.

Key words: *information technologies, innovative pedagogical activity, pedagogical technologies, innovative process, pedagogical innovation.*

У статті ми зробили спробу окреслити поняття «інновація», розкрити його зміст та сутність. Розглянули інноваційну педагогічну діяльність як необхідність творчого

розвитку сучасного педагогічного працівника та шляхи впровадження інноваційних технологій в освітній процес. Оскільки стрімкий цифровий розвиток суспільства потребує від педагогічної науки нових, інноваційних підходів та методів навчання, то однією з важливих якостей педагога, на даному етапі, є готовність до інноваційної діяльності.

На сьогоднішній день існує ряд досліджень новітніх методик і технологій у роботі викладача вищої школи: інтегральна технологія; модульне навчання; особливості проблемного навчання; розвиваюче навчання; особливості групового навчання; поетапне формування активності розумової діяльності; особливості навчання з використанням дидактичного матеріалу; особливості навчання із використання мультимедіа технологій; особливості індивідуально-поточно-групової технології; особливості технологія групової пошукової діяльності на основі емоційно-образного (метафоричного) мислення. Щоб досягти ефективного впровадження інновацій у педагогічній діяльності, перш за все, варто досягти відповідного рівня індивідуальної технологічної готовності викладача. Адже, саме викладачі-новатори часто самі створюють і розробляють педагогічні освітні інновації, нормативні стандарти до них. Таким чином це сприяє поліпшенню науково-теоретичної, методичної та практичної підготовленості педагогічних кадрів зокрема та закладу в цілому, до інноваційної діяльності.

Інноваційний потенціал навчального закладу залежить від кількості педагогічних працівників, які вміють креативно розв'язувати нестандартні завдання, мають яскраво виражений новаторський дух, завжди першими охоче сприймають нове як позитивне.
Ключові слова: *інформаційні технології, інноваційна педагогічна діяльність, педагогічні технології, інноваційний процес, педагогічне новаторство.*

UDC 378.001.76
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.27>

Kovalova I.V.,

Senior Lecturer at the Professional and Aviation Language Training Department
Flight Academy of National Aviation University

Martynenko N.O.,

PhD in Pedagogics, Associate Professor at the Professional and Aviation Language Training Department
Flight Academy of National Aviation University

Tsarova L.V.,

PhD in Pedagogics, Associate Professor, Associate Professor at the Professional and Aviation Language Training Department
Flight Academy of National Aviation University

Introduction. Formulation of the problem. In the modern world, the teaching of foreign languages, in particular English, is becoming an increasingly urgent and important task for higher education. With the development of globalization, international relations and wide access to information, knowledge of English becomes the key to success both in the professional sphere and in socio-cultural life. In this context, innovative pedagogical activity in higher education is of particular importance.

Innovative processes in education at the present stage, especially in higher education, are a logical pattern. Of course, it is possible to distinguish the subjective and social regularities that determine it:

- development of information technologies in all spheres of activity

- philosophy of modern education, its substantive basis is a universal integral aspect

- humanistically oriented modern nature of interaction between participants in the educational process

- increasing the level of responsibility of the professional activity of the scientific and pedagogical worker

All these conditions contribute to the need to increase active self-education in the field of innovative pedagogical activity.

Analysis of current research. Innovative pedagogical activity is the need of a modern teacher. Therefore, scientists, such as O. Dubaseniuk, I. Dychkivska, V. Kopetchuk, L. Kozak, O. Ogienko, M. Ostrovska, A. Sherudylo, N. Tsukanova focus on

various aspects and features of this field of research. Scientific-pedagogical activity of teachers is closely related to their creative development and professional self-discipline. The haste of innovation implies that the teacher is aware of the practical significance of various innovations in the education system not only at the professional level, but also at the personal level.

The purpose of the article. The innovative activity of a modern teacher is successful only on condition of high-quality education, because in the future it is this indicator that should ensure the full implementation of the demanded training program for the future specialist/master. So, in this article we aim to consider some methods of innovative pedagogical activity aimed at meeting the demand for high-quality higher education and ensuring the formation of the necessary competencies of applicants for education.

Presenting main material. Innovative pedagogical activity is the need of a modern teacher. I. Dychkivska [2; 3] deals with the study of the problems of the humanistic orientation of educational innovation processes. According to the scientist, innovative activity is the process of interaction between individuals that aims to develop, transform, and transfer objects into a qualitatively new state. A specific type of creative activity that connects various operations and actions for the purpose of acquiring new knowledge, technologies, and systems. The problem of the essence of pedagogical innovation is thoroughly considered in her book, «Innovative Pedagogical Technologies».

O. Ogienko is engaged in the study of the formation of readiness for the innovative activity of pedagogical workers, as well as the definition of the essence, the justification of the model of their readiness for the introduction of innovations in professional activity and the identification of the conditions for their effective application. New ideas can emerge regarding the role and functions of a professional teacher performing a set of functions due to the advancement of technologies and knowledge, require transitioning from supportive education to innovative education [5].

M. Artyushina discusses the significance of introducing an innovative approach to the process of student professional training. The scientist provides evidence of the most important criteria and indicators for the current readiness of future specialists for innovation [1].

According to L. Kozak, in his practical activity, the teacher acts as a practitioner (research activity) and as a researcher (experimental and innovative activity). To enhance their level of competence, scientific and pedagogical workers must master the methodology of scientific research [4]. A. Sherudylo emphasizes that the innovative activity of the teacher depends on many factors: the level of personal readiness of the teacher for this activity; from the totality of the qualities of the teacher, determining his orientation; from special conditions (knowledge of new technologies,

mastering new teaching methods, the ability to analyze and identify the causes of shortcomings, find actual problems of education and implement effective ways to solve them, etc [6].

The innovative potential of a scientific and pedagogical worker is a certain set of several types of his professional activity, namely, the socio-cultural and creative characteristics of the teacher. These qualities help to improve pedagogical activity, reveal a reserve for using not only the scientific, but also the creative potential of the teacher.

In the modern world of IT technologies, teaching requires new methods – pedagogical innovations, which, in turn, require fundamentally new methodological developments, which is manifested in the form of a new quality of pedagogical innovation. The success of the teacher in the field of innovation involves the improvement of their own skills in the education system, which contributes to personal growth not only at the professional but also at the personal level.

Modern innovative pedagogical activity (innovation) can be carried out in different types of educational institutions (traditional and innovative), thus performing both a stabilization function – consolidation of the existing one, and a search function, which implies a change in the system of traditional learning – reproductive (reproducing) to productive (creative). It is not a secret that reproductive activity during training, based on the reproduction of established patterns of action, is aimed at reproducing learned material. Instead, productive activity is connected not only with the formulation of new goals, but also with their achievement through new means: creative thinking, creative potential, stimulation of mental activity.

So, one of the mandatory components of innovative pedagogy is creativity. Its role in pedagogy is repeatedly confirmed by leading scientists of both world-class and modern domestic educators-practitioners, their research (we reviewed their works above).

The specificity of modern pedagogical work is to form a personality, not a «cog» of a system or mechanism. The entire pedagogical process is considered as a cooperation of all participants in the educational process (teacher and applicants for education). It is an approach that guarantees pedagogical interaction, which contributes to the assimilation of the material provided for by the curriculum.

One of the leading forms of innovative pedagogical activity, as well as its important component, is an experiment. Its results diversify and replenish the educational process. It is the results of pedagogical experiments that make it possible to verify the effectiveness of new ideas and technologies.

In terms of content and functionality, the teachers' experiment can be multi-faceted, whether it's educational, didactic, or research. This method of cognition focuses on investigating pedagogical phenomena under artificially created conditions and conducting

a new search, as an example of how to effectively solve a pedagogical problem. The experiment is also advisable to use when choosing a research method, since it involves the allocation of a number of significant factors that, as a rule, affect the results and allow them to vary in order to achieve optimal results.

Another objective of pedagogical experiments is to evaluate the effectiveness of different pedagogical techniques and methods in structuring the educational process. This type of activity makes it possible to establish a causal relationship between pedagogical techniques and their results: the assimilation of knowledge and skills, the development of creative abilities, the formation of behavioral skills in extreme situations, etc.

A specific type of pedagogical experiment is considered as an innovative pedagogical experiment (pedagogical). The effectiveness of this research and pedagogical activity depends on fundamental changes in methods, content, and forms.

It is important to note that the innovative pedagogical experiment has two functions at once: pragmatic and prognostic. It also has a similar structure, which includes: an object and subject of research; clearly defined purpose of the experiment; tasks and hypotheses; specific techniques and methods; expertise and research programs; stages of the experiment.

The main goal of the innovative pedagogical experiment is the search for improving the effectiveness of the educational process, the formation of applicants for education interest in research activities, self-education.

Thus, among the scientific and pedagogical workers there is a special interest in the innovative pedagogical experience, which includes: relevance, novelty, effectiveness, stability, rationality, perspective. It is these criteria that have become certain benchmarks, with the help of which it is possible to assess the level of achievement of results in the development of the acquired in the process of pedagogical activity during the provision of educational services, knowledge and skills. But it is necessary to apply them comprehensively, and not selectively. Since unsystematic application can entail subjectivism bordering on formalism.

Having a clear understanding of the innovative approach and the method of application, the teacher consistently introduces them into his practical activities. Pedagogical innovations may not be able to be implemented if they are not accompanied by pedagogical expertise and testing. And vice versa – the hasty introduction of innovations subsequently leads to negative consequences. This indicates insufficient formation of the innovation environment. As a result, teachers lack methodical preparation or awareness

of pedagogical innovations. The absolute antipode is a favorable innovation environment. Since, it makes it possible to overcome the resistance of conservative scientific and pedagogical workers of educational institutions, regarding innovations. Furthermore, it assists in dispelling stereotypes in the area of professional pedagogical activity.

Conclusions and prospects for further research. In a view of the above, we want to summarize that in order to effectively introduce innovations in pedagogical activity. First of all, it is necessary to achieve an appropriate level of individual technological readiness of the teacher. Adolf Disterweg, the outstanding German democratic teacher claimed that without a sufficient desire for self-development, scientific activity, a pedagogical worker can get «under the rule of three demons: mechanics, routine, banality». In his opinion, the level of skill of the applicant for education depends on the ability of the teacher to creative search work.

After all, it is innovative teachers who often create and develop pedagogical educational innovations and regulatory standards for them. Thus, it contributes to the improvement of scientific, theoretical, methodological and practical preparedness of pedagogical personnel in particular and the institution as a whole, to innovation.

Concluding, the innovative potential of an educational institution depends on the number of teachers who are able to creatively solve non-standard tasks, have a pronounced innovative spirit, are always the first to willingly perceive the new as positive.

REFERENCES:

1. Артюшина М. В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 43 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ : Академвидав, 2015. 304 с.
4. Козак Л. В. Структура та ознаки інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2012. № 2. С. 50–60.
5. Огієнко О. І., Калюжна Т. Г., Мільто Л. О., Радченко Ю. Л., Красильник Ю. С., Котун К. В. Інноваційна діяльність вчителя: термінологічний словник / ред. О. І. Огієнка. Київ, 2016. 120 с.
6. Шерудило А. В. Сутність, зміст, структура і функції інноваційної діяльності вчителя в умовах модернізації педагогічної освіти. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: компетентнісний та інтегрований підходи : монографія / за наук. ред. Л. Я. Бірюк. Суми, 2019. С. 245–269.

ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПРАВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

FORMATION OF GENERAL COMPETENCES OF FUTURE BACHELOR OF LAW AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

У статті показано, що загальні компетентності майбутніх бакалаврів права тісно пов'язані з формуванням м'яких навичок, які є основою для формування фахових компетентностей, однак, як правило, загальні компетентності в освітньо-професійних програмах сформульовані уніфіковано для усіх професій. Обґрунтована доцільність акцентування уваги на формуванні загальних компетентностей, оскільки: загальні компетентності є основою для формування надзвичайно важливих м'яких навичок, які дають можливість фахівцеві в майбутньому пристосуватися до змін у професії та розвивати свої професійні знання; посилення уваги до формування загальних компетентностей полягає в тому, що їх необхідно професійно спрямувати для конкретних спеціальностей. Проаналізовано кожну з загальних компетенцій в контексті вимог до сучасного бакалавра права та аналогічно розглянуто програмні результати навчання. У дослідженні проведено порівняння та співставлення базових навичок фахівця XXI століття та загальними компетентностями у освітньо-професійних програмах для майбутніх бакалаврів права. Виявлено, що увага, яка приділяється формуванню загальних компетентностей, є явно недостатньою. Представлені результати анкетування, інтерв'ювання та бесід зі студентами, які навчаються на юридичних спеціальностях, та випускниками – працюючими бакалаврами права. Виявлено, що погляди студентів та випускників досить значно відрізняються: якщо на початкових етапах навчання студенти вважають потрібними тільки спеціальні юридичні знання то з плином часу вони суттєво змінюють свою думку і починають усвідомлювати необхідність загальних знань, які допомагають їм систематизувати та узагальнювати знання спеціальні. Що стосується випускників, то вони акцентують увагу власне, на тих м'яких навичках. Зроблено висновок, що якщо в минулому юрист повинен був тратити левину частку свого часу на добування інформації, то сучасний бакалавр права одержує її досить швидко і у великих обсягах. Тому дуже важливо формувати загальні навички, оскільки низка м'яких навичок закладені власне у загальних компетентностях і повинні набагато більше акцентуватися у програмованих результатах навчання. Це зумовлює необхідність приділити увагу і спеціальне дослідження питанню освоєння і формування фахових загальних компетенцій для фахівців, зокрема, майбутніх бакалаврів права.

Ключові слова: майбутні бакалаври права, формування, спеціальні компетентності, загальні компетентності, м'які навички, педагогічна проблема.

The article shows that the general competencies of future bachelors of law are closely related to the formation of soft skills, which are the basis for the formation of professional competencies, however, as a rule, general competencies in educational and professional programs are formulated uniformly for all professions. It is reasonable to focus on the formation of general competencies, because: general competencies are the basis for the formation of extremely important soft skills that enable the specialist to adapt to changes in the profession in the future and develop his professional knowledge; increased attention to the formation of general competencies is that they need to be professionally directed for specific specialties. Each of the general competencies was analyzed in the context of the requirements for a modern bachelor of law, and programmatic study results were similarly considered. The research compares and contrasts the basic skills of a 21st century specialist with general competencies in educational and professional programs for future bachelors of law. It was found that the attention paid to the formation of general competencies is clearly insufficient. The results of questionnaires, interviews and conversations with students studying legal specialties and graduates - working bachelors of law are presented. It was found that the views of students and graduates differ quite significantly: if at the initial stages of education students consider only special legal knowledge necessary, then over time they significantly change their opinion and begin to realize the need for general knowledge that helps them systematize and generalize special knowledge. As for graduates, they focus on those soft skills. It was concluded that if in the past a lawyer had to spend the lion's share of his time on obtaining information, then a modern bachelor of law receives it quite quickly and in large quantities. Therefore, it is very important to form general skills, since a number of soft skills are embedded in general competencies and should be much more emphasized in programmed learning outcomes. This makes it necessary to pay attention and special research to the issue of development and formation of professional general competencies for specialists, in particular, future bachelors of law.

Key words: future bachelors of law, formation, special competences, general competences, soft skills, pedagogical problem.

УДК 340.1: 378.22
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.28>

Когут І.І.,
аспірант кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Загальні компетентності майбутніх бакалаврів права тісно пов'язані з формуванням м'яких навичок (освітні, професійні, програмні), які є основою для формування фахових компетентностей. Однак, в більшості випадків, ці

компетентності є дещо уніфікованими і схожими для різних професій, в той час, як спеціальні компетентності, є надзвичайно конкретні і чітко характеризують вимоги до фахової підготовки.

На нашу думку, слід приділяти набагато більшу увагу формуванню загальних компетентностей у професійній підготовці фахівців, зокрема

майбутніх бакалаврів права. Для цього висуваємо два аргументи. По-перше, загальні компетентності є основою для формування надзвичайно важливих м'яких навичок, які дають можливість фахівцеві в майбутньому пристосуватися до змін у професії, та розвивати свої професійні знання, вдосконалювати їх і, при потребі, перекваліфікуватися на суміжні, чи інші спеціальності. По-друге, необхідність посилення уваги до формування загальних компетентностей полягає в тому, що їх необхідно професійно спрямувати для конкретних спеціальностей.

Таким чином, ми приходимо до висновку, що необхідно приділити увагу і спеціальне дослідження питанню освоєння і формування фахових загальних компетенцій для фахівців, зокрема, майбутніх юристів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі, як зазначає А. Моца, «удосконалення й реформування сучасної системи фахової підготовки правників у вищих навчальних закладах України є надзвичайно важливою науково-освітньою проблемою. Її можна вирішити лише комплексно, врахувавши усі вимоги до суспільних потреб України у створенні ефективної системи правового забезпечення; виконання основних завдань та принципів створення зони Європейської вищої освіти; найкращого вітчизняного та зарубіжного освітнього досвіду щодо розробки та застосування найбільш ефективних методів і форм навчання у вищій юридичній освіті» [2, с. 36].

Як свідчать результати проведеного П. Ситник дослідження, «формування професійної компетентності майбутніх юристів у закладах вищої освіти буде більш ефективним за таких педагогічних умов: створення інтегрованого інформаційно-освітнього середовища шляхом поєднання традиційних і дистанційних форм і методів навчання, активного використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій як технологічної основи процесу дистанційного навчання» [7, с. 113]. Загалом, «дослідження компетентнісних основ професійної підготовки студентів реалізовано в основному на основі системного, культурологічного, порівняльного, цілісного та компетентнісного підходів» [3, с. 127].

На думку В. Нагірного, «для майбутніх бакалаврів галузі права важливою є світоглядна профілізація, яка базується на вивченні суспільно-гуманітарних дисциплін. Аналіз результатів опитування викладачів дозволив виділити причини низького рівня інтеграції, основними з яких є насичений зміст навчальної програми; недостатня кількість матеріалу в галузі; недостатня кількість навчально-методичної літератури, затрати часу на пошук матеріалів; невміння оперувати для практичного застосування тощо» [4, с. 72]. Тому «основою моделювання розвитку правової компетентності

майбутніх фахівців в закладах вищої освіти є академічна підготовка, застосування інноваційного підходу до процесу підготовки фахівців, формування професійних умінь у процесі базової підготовки в закладах вищої освіти» [5, с. 45].

В. Бурак стверджує, що «здобувачі вищої освіти нерідко не мають необхідних для здійснення навчально-пізнавальної діяльності знань, розвинутих навичок, сформованих компетентностей та мотивації як для навчання, так і для майбутньої професійної діяльності» [1, с. 33].

На думку О. Чичкевича, «головні складові моделі бакалавра права – професійні знання й уміння, соціально-психологічні й духовно-творчі якості особистості, які визначають здатність працювати в умовах ринкових відносин, досягаючи результатів, адекватних до вимог суспільного і науково-технічного прогресу. Модель фахівця передбачає розвиток творчого потенціалу особистості, виховання сміливості думки, впевненості в своїх силах, здатності генерувати нові ідеї, формування потреби у творчому способі життя» [8, с. 23]. У роботі В. Рижикова аналізується підготовка майбутніх магістрів з правознавства до викладацької діяльності [6]. Можливості розвитку м'яких навичок у підвищенні якості вищої освіти аналізуються в роботах а в роботах Б. Гамітті [9], З. Мохамеді [10] та ін. Водночас, проблема загальних компетентностей майбутніх бакалаврів права не була предметом спеціального педагогічного дослідження.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є обґрунтування актуальності та постановка педагогічної проблеми щодо формування загальних компетентностей майбутніх бакалаврів права.

Виклад основного матеріалу. Роботодавці 21-го століття шукають кандидатів, які володіють як фаховими, так і м'якими навичками, оскільки найбільш цінними та ефективними працівниками часто є ті, хто володіє обома видами навичок. Зміни в структурі поколінь, які призводять до високого попиту на м'які навички, такі як спілкування, робота в команді, мотивація, вирішення проблем і довіра. Останні дуже цінуються на робочому місці.

Компетентнісний підхід відповідає таким сучасним вимогам як забезпечення безперервної освіти, при цьому здатність вчитися все життя окремо виділена як елемент пізнавальної компетентності.

Сьогодні у всіх сферах діяльності роботодавцю потрібна не просто кваліфікація, яка визначається деяким набором знань, а компетентність, у якій поєднується і кваліфікація, і здатність працювати у групі, ініціативність, креативність, уміння переносити знання з однієї галузі на іншу. При цьому вимоги до професії формулюються у вигляді пакетів компетенцій, оскільки на ринку праці оцінюються не власними силами знання, а й здатність виконувати дані та освоювати нові функції.

<p>Загальні компетентності (ЗК)</p>	<p>ЗК1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.</p> <p>ЗК2. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.</p> <p>ЗК3. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності.</p> <p>ЗК4. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.</p> <p>ЗК5. Здатність спілкуватися іноземною мовою.</p> <p>ЗК6. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.</p> <p>ЗК7. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.</p> <p>ЗК8. Здатність бути критичним і самокритичним.</p> <p>ЗК9. Здатність працювати в команді.</p> <p>ЗК10. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).</p> <p>ЗК11. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.</p> <p>ЗК12. Здатність усвідомлювати рівні можливості та гендерні проблеми.</p> <p>ЗК13. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку права, його місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій.</p> <p>ЗК14. Цінування та повага різноманітності і мультикультурності.</p> <p>ЗК15. Прагнення до збереження навколишнього середовища.</p>
--	---

Рис. 1

Тим самим буде створено освітнє середовище, в полі якого навчальний процес отримає реальну можливість обліку унікальних якостей особистості, що активно розвивається, і потреб суспільства, що швидко розвивається.

Навички працевлаштування можна визначити як необхідні здібності не тільки для отримання роботи, але й для зростання, щоб повністю розкрити свій потенціал і успішно сприяти досягненню стратегічних цілей. Навички, які є вирішальними для працевлаштування, це не лише жорсткі навички, когнітивні та технічні здібності, здібності, пов'язані з роботою та дисципліною, але також так звані «м'які навички». Ці навички, які можна передавати, є спільними для майже всіх складних починань і застосовуються в усіх сферах, таких як спілкування, вирішення проблем, гнучкість, наполегливість, стійкість і креативність

Розвиток навичок м'якого спілкування вимагає взаємодії з громадами, оскільки це дає змогу студентам створити сильне почуття ідентичності та підкреслити необхідність працювати в команді для досягнення кращих результатів у їх щоденна робота та особиста діяльність. Крім того, слід підкреслити, що пропозиція включити додаткових акторів до навчальної програми для навчання м'яких навичок вимагає зміни педагогічної парадигми

В результаті дослідження виявлено, що увага, яка приділяється формуванню загальних компетентностей, є явно недостатньою. Окрім теоретичного обґрунтування, маємо результати експериментальних досліджень, які походили шляхом анкетування, інтерв'ювання та бесід зі студентами, які навчаються на юридичних спеціальностях, та випускниками – працюючими бакалаврами права.

Загальна тенденція і відміна сучасного стану полягає у кількості і доступності інформації. Якщо в минулому юрист повинен був тратити левину частку свого часу на добування інформації, то сучасний бакалавр права одержує її досить швидко і у великих обсягах. Тому набагато важливіше його загальні навички пошуку інформації, опрацювання інформації, порівняння, зроблення висновків. Тобто, низка загальних навичок, які закладені власне у загальних компетентностях і повинні набагато більш бути акцентованими у програмованих результатах навчання.

Зауважимо, що точка зору і погляди студентів та випускників досить сильно відрізняються, особливо студентів початкових курсів. Якщо на початкових етапах навчання студенти вважають, що їм потрібні, в основному, тільки спеціальні знання, які стосуються виключно юриспруденції, то, з плином часу (вже до третього – четвертого курсу), студенти

досить сильно змінюють свою думку і починають усвідомлювати необхідність загальних знань, які допомагають їм систематизувати та узагальнювати знання спеціальні. Що стосується випускників, то вони акцентують увагу власне, на тих м'яких навичках. Наприклад, володіння іноземною мовою. Ця загальна фраза абсолютно по-іншому розшифровується для юриста, чи для лікаря; для фізика, чи для вчителя. Навіть, в межах для однієї професії різних спеціальностей (тих же юридичних), поняття іншомовної підготовки і вимоги до неї, будуть достатньо різними.

Для бакалаврів права ми розглядали конкретно кожну з загальних компетенцій та конкретизували, власне, в контексті вимог до сучасного бакалавра права. Аналогічно було розглянуто відповідні програмні результати навчання (рис. 1).

Також вважаємо, що необхідно вказати, в рамках яких навчальних дисциплін загального блоку викладачі матимуть можливість формувати ті загальні компетентності, які послужать базою для створення, формування і розвитку м'яких навичок. Навчання м'яких навичок має бути включено до навчальної програми, щоб охоплювати питання «як», «чому», а також «що». У результаті це об'єднання може бути стратегічно вигідним для професійного світового успіху. Викладачі повинні розширити можливості для викладання навичок м'якого спілкування на всіх курсах, щоб підготувати студентів до працевлаштування. Крім того, студенти позитивно реагують на інтерактивні семінари для навчання, особливо коли є активна участь, наприклад, залучення запрошених доповідачів або семінари з публічних виступів.

Якщо поняття професійної спрямованості загальноосвітніх знань, чи знань з гуманітарних та непрофільних дисциплін, у вищій школі розглядається досить широко, то поняття загальних компетенцій є, як на наш погляд, занадто уніфікованими у освітньо-професійних програмах низка загальних компетенцій майже повторюються для найрізноманітніших професій. Певна доля необхідності тут є, адже, такі речі, як іншомовна підготовка, розвиток критичного мислення, здатність працювати в команді і низка інших властивостей і здатностей, дійсно, є схожою і формулюється однаково для різних спеціальностей. Однак, необхідно враховувати і специфіку професій. Що стосується такої важливої позиції, як програмні результати навчання, то загальні компетентності, практично, там не фігурують. Однак, для сучасного спеціаліста, м'які навички є надзвичайно важливі, і практично, їх відсутність в переліку програмних результатів навчання, негативно впливає на загальну і спеціальну підготовку фахівця.

Висновки. Загальні компетентності майбутніх бакалаврів права пов'язані з формування м'яких навичок, які є основою для формування фахових

компетентностей. Доцільно акцентувати увагу на формуванні загальних компетентностей як основи м'яких навичок, що дають можливість фахівцеві в майбутньому пристосуватися до змін у професії та розвивати свої професійні знання. Посилення уваги до формування загальних компетентностей полягає і в їх професійній спрямованості для конкретних спеціальностей. Порівняння та співставлення базових навичок фахівця з загальними компетентностями у освітньо-професійних програмах для майбутніх бакалаврів права показало актуальність та недослідженість цієї проблеми. Погляди студентів та випускників значно відрізняються: якщо на початкових етапах навчання студенти вважають потрібними тільки спеціальні юридичні знання то з плином часу вони суттєво змінюють свою думку і починають усвідомлювати необхідність загальних знань, а випускники акцентують увагу власне на м'яких навичках. Це пов'язано з тим, що в минулому юрист повинен був тратити багато часу на добування інформації, а нині бакалавр права одержує інформацію швидко і у довільних обсягах. Важливо формувати саме загальні компетентності, оскільки низка м'яких навичок закладені власне у них і трансформуються у програмовані результати навчання. Тому виникає необхідність акцентувати увагу на формуванні загальних компетенцій для майбутніх бакалаврів права.

До подальших напрямів дослідження відносимо розроблення концептуальних засад формування загальних компетентностей майбутніх бакалаврів права.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бурак В. Специфіка формування компетентності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти. *Нова педагогічна думка*. 2021. № 2 (106). С. 32–38.
2. Моца А. А. Інноваційні технології навчання у вищій юридичній освіті України: роль та значення. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2016. Вип. 37. Т. 1. С. 30–37.
3. Муромець В. Г. Розвиток загальних компетентностей студентів магістратури як об'єкт наукових досліджень. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1 (13). С. 121–130.
4. Нагірний В. В. Стан практики інтеграції методів навчання у процесі підготовки бакалаврів галузі права. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2023. Вип. 96. С. 70–75.
5. Пугач С. Модель розвитку правової компетентності майбутніх фахівців з обліку і оподаткування. *Педагогіка безпеки*. 2019. № 1. С. 43–53.
6. Рижиков В. С. Підготовка майбутніх магістрів з правознавства до викладацької діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Міжрегіональна академія управління персоналом. Київ, 2015. 267 с.

7. Ситник П. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів права в умовах інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 27. С. 110–115.

8. Чичкевич О. Б. Інноваційні підходи до формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів права. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 59. С. 185–188.

9. Cimatti B. Definition, development, assessment of soft skills and their role for the quality of organizations and enterprises. *InternationAL Journal for Quality Research*. 2016. Vol. 10(1). PP. 97–130.

10. Mohammed Z. J., Alsadaji A. J. et al. Components of Soft Skills for University Students in the 21st Century: An Overview of Literature Review. *Medical Education Bulletin*. 2023. Vol. 4(1). PP. 603–611.

АНАЛІЗ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

ANALYSIS OF METHODOLOGICAL SUPPORT FOR TEACHING GRAPHIC DISCIPLINES IN THE EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE

Стаття присвячена проблемі дослідження сучасних тенденцій методичного забезпечення викладання графічних дисциплін у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Зазначено, що графічні дисципліни є базовою компонентою підготовки фахівців природничого й технічного напрямів. З'ясовано, що графічна підготовка за своєю структурою значно відрізняється від цього педагогічного явища 30-50 річної давності, що пояснюється розвитком інформаційно-комп'ютерної підтримки виконання різних графічних робіт та проєктів. Метою статті визначено висвітлення методів й форм викладання графічних дисциплін в Європейському освітньому просторі. Відмічено пріоритетну роль методичної складової у забезпеченні освітнього процесу. Означено, що аналіз методичного забезпечення викладання графічних дисциплін обумовлений динамічним розвитком інформаційних технологій та чим раз більшою потребою у кваліфікованих фахівцях, які володіють навичками роботи з графічними редакторами та спеціалізованим програмним забезпеченням. Водночас враховуючи інтеграційні прагнення України до Європейського освітнього простору, виникає необхідність модернізації методичного забезпечення викладання графічних дисциплін, яке б репрезентувало сучасні європейські стандарти та потреби ринку праці. Доведено, що питання методичної складової у викладанні графічних дисциплін потребує теоретичного обґрунтування та додаткової деталізації. Серед ключових трендів удосконалення методичного забезпечення викладання графічних дисциплін в умовах Європейського освітнього простору детально проаналізовані такі: методи й форми групового навчання, засоби адитивних технологій (технології тривимірного друку), проєктний підхід (наступність та міжпредметність графічної підготовки), проблемне навчання (використання засобів графічного проєктування з урахуванням технічних та виробничих вимог), віртуальні лабораторії (дистанційна організація графічного проєктування), засоби штучного інтелекту (використання на різних етапах виконання проєктної документації та навчання). Окреслено основні шляхи інтегрування Європейського досвіду у практику викладання графічних дисциплін в умовах вітчизняної системи вищої технічної освіти. Гармонійне інтегрування можливе через реалізацію низки завдань: підвищення кваліфікації викладачів, оновленні освітніх програм, забезпечення належної технічної базою та організація міжнародної співпраці.

Ключові слова: європейський освітній простір, методичне забезпечення, графічна

підготовка, графічні дисципліни, фахівець технічних наук, фахівець природничих наук, адитивні технології, штучний інтелект.

The article is devoted to the problem of studying modern trends in the methodological support of teaching graphic disciplines in general and its connection with important scientific or practical tasks. It is noted that graphic disciplines are a basic component of the training of specialists in natural and technical fields. It has been found that graphic training in its structure is significantly different from this pedagogical phenomenon of 30-50 years ago, which is explained by the development of information and computer support for various graphic works and projects. The purpose of the article is to highlight the methods and forms of teaching graphic disciplines in the European educational area. The priority role of the methodological component in ensuring the educational process is emphasized. It is noted that the analysis of methodological support for teaching graphic disciplines is due to the dynamic development of information technology and the growing need for qualified professionals with skills in working with graphic editors and specialized software. At the same time, given Ukraine's integration aspirations into the European Education Area, there is a need to modernize the methodological support for teaching graphic disciplines, which would represent modern European standards and labor market needs. It is proved that the issue of the methodological component in teaching graphic disciplines requires theoretical substantiation and additional detail. Among the key trends in improving the methodological support for teaching graphic disciplines in the European Education Area, the following are analyzed in detail: methods and forms of group learning, additive technologies (three-dimensional printing technologies), project approach (continuity and interdisciplinary graphic training), problem-based learning (use of graphic design tools taking into account technical and production requirements), virtual laboratories (remote organization of graphic design), artificial intelligence tools (in The main ways of integrating the European experience into the practice of teaching graphic disciplines in the conditions of the national system of higher technical education are outlined. Harmonious integration is possible through the implementation of a number of tasks: teacher training, updating educational programs, providing an adequate technical base, and organizing international cooperation.

Key words: European educational area, methodological support, graphic training, graphic disciplines, specialist in technical sciences, specialist in natural sciences, additive technologies, artificial intelligence.

УДК 378.147:004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.29>

Козяр М.М.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри теоретичної
механіки, інженерної графіки
та машинознавства
Національного університету водного
господарства та природокористування

Тимошук О.С.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теоретичної механіки,
інженерної графіки та машинознавства
Національного університету водного
господарства та природокористування

Парфенюк О.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теоретичної механіки,
інженерної графіки та машинознавства
Національного університету водного
господарства та природокористування

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Графічні дисципліни є базовою компонентою підготовки фахівців

природничого й технічного напрямів. Нині графічна підготовка за своєю структурою значно відрізняється від цього педагогічного явища 30–50 річної давності, що пояснюється розвитком

інформаційно-комп'ютерної підтримки виконання різних графічних робіт та проєктів. Необхідність аналізу методичного забезпечення викладання графічних дисциплін обумовлена динамічним розвитком інформаційних технологій та чим раз більшою потребою у кваліфікованих фахівцях, які володіють навичками роботи з графічними редакторами та спеціалізованим програмним забезпеченням. Водночас враховуючи інтеграційні прагнення України до Європейського освітнього простору, виникає необхідність модернізації методичного забезпечення викладання графічних дисциплін, яке б репрезентувало сучасні європейські стандарти та потреби ринку праці.

Незважаючи на те, що графічні пакети для проєктування та виконання креслень уже не перше десятиліття використовуються у навчальному процесі, вони й досі залишаються лише інструментами швидкої реалізації проєктів. Цифровізація викладання графічних дисциплін в сучасних умовах потребує якісного переосмислення й гармонійного переходу від традиційної (пояснювально-ілюстративної) методики навчання до проблемно-ситуативної, професійно-орієнтованої парадигми.

Теперішнє методичне забезпечення з викладання графічних дисциплін часто не відповідає сучасним освітнім та виробничим вимогам. Здебільшого не повною мірою враховані досягнення новітніх інформаційних технологій, відсутнє сприяння розвитку креативного та критичного мислення здобувачів освіти, а також не реалізовані підходи забезпечення їхньої самостійної роботи в умовах динамічного розвитку ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні засади методичного забезпечення викладання графічних дисциплін досліджували В. Бойчук [3], О. Джеджула [5], М. Козяр [1], І. Нищак [2], Г. Райковська [4]. Окреслені дослідження у переважній більшості стосуються концептуальних засад осучаснення графічної підготовки фахівців у закладах вищої освіти та її інформатизації. Окремі публікації, певною мірою, стосуються євроінтеграційних аспектів викладання графічних дисциплін, шляхом їх викладання англійською мовою [6]. Деякі присвячені інноваційним підходам візуалізації графічної інформації в професійній діяльності [7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну кількість досліджень щодо окресленої проблематики, практично не дослідженим залишається аспект аналітично-порівняльного характеру сучасних практик викладання графічних дисциплін в країнах Європейського союзу.

Мета статті полягає в аналізі методичного забезпечення викладання графічних дисциплін в Європейському освітньому просторі, визначенні актуальних проблем і кращих інноваційних практик.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Європейський освітній простір (ЄОП) це певна зона співпраці, котра сприяє розвитку освіти у понад 45 країнах Європи. Учасниками цієї співдружності є підписанти й ратифіканти Болонської конвенції, яка гармонізує трансферну політику здобуття освіти в Європі й ґрунтується на засадах особисто-орієнтованого й творчого розвитку особистості. Попри на реалізацію певних нормативно-законодавчих ініціатив та приведення до відповідності освітньо-кваліфікаційної рамки, наша країна усе ж перебуває на певному перехідному етапі й потребує усестороннього інтегрування ефективних європейських освітніх практик.

Аналіз сучасних тенденцій викладання графічних дисциплін, зокрема їхньої методичної підтримки доцільно розглядати крізь призму чітких науково обґрунтованих концепцій. Методичне забезпечення слід розглядати, як певний комплекс засобів та заходів підтримки викладання дисципліни. В процесі аналізу методичного забезпечення викладання графічних дисциплін в умовах ЄОП використано підхід [1, с. 11], який близький до загальноприйнятої дидактичної парадигми – «форми-методи-засоби». Тобто методичне забезпечення викладання графічних дисциплін це методичні підходи, різноманітні засоби їхньої реалізації, а також форми організації навчальної діяльності.

Цікавим з точки зору нашого дослідження є метод іспанських вчених JG. Molinero Sánchez, T. García Píriz, який ґрунтується на всесторонньому аналізі графічної моделі [8]. Підхід стосується початкової графічної підготовки, коли здобувачі освіти не мають чіткого підходу реалізації графічних завдань. Здобувачеві пропонується певна графічна модель чи елемент, який необхідно проаналізувати із теоретичної точки зору й визначити усі складові елементи. Основна відмінність такої педагогічної ідеї полягає в тому, що навчальну модель, за такою методикою, подають «не як результат процесу, а як певний шлях, де здобувач освіти відкриває, якщо необхідно, певні графічні інструменти, які допоможуть йому сформулювати цю модель, і саме під час цього процесу студент відкривається важливість графічних знань».

Інша група іспанських дослідників упровадила в процес вивчення проєктування засобами AutoCad проблемного підходу. Проблемний підхід ґрунтується на розв'язанні певних графічних завдань у малих групах з подальшим обговоренням та самооцінкою. В якості технічної підтримки інтеграції нової методики використано TrainCAD – інноваційний інструмент оцінювання вправ здобувачів освіти. Слід зазначити, що «TrainCAD забезпечує керування функціями контролю (такими як облікові записи та керування вмістом), призначати новий вміст користувачам, контролювати роботи

кожного користувача або групи користувачів у режимі реального часу та для створення та звітів зі збережених даних» [9]. Емпіричні результати цього дослідження засвідчили значний прогрес здобувачів освіти у принципах і якості використання інструментів САПР.

Представники технічного університету Darmstadt (Німеччина) A. Faath і R. Anderl, наголошують на необхідності вивчення САПР на основі проєктного навчання. Особливістю методичного забезпечення у цьому випадку є використання тривимірної моделі автомобіля McNeil Swendler, яка дозволяє забезпечити формування цілісних технічних навичок студентів [10]. Дослідники наголошують, що такий підхід дозволяє вивчити не тільки навички використання САПР, а й більш детально розглянути інші технічні дисципліни.

Викладачі політехнічного університету Туріна (Італія) зосереджують увагу на використанні адитивного виробництва – тривимірного друку. Ключовою особливістю цього підходу є те, що здобувач освіти розробляє практичний проєкт засобами графічного моделювання, який «полягає в проєктуванні полімерного виробу з декількох компонентів і закінчується виготовленням зібраного прототипу» [11]. Методика організації навчального процесу ґрунтується на виконанні здобувачем освіти усього циклу операцій: ідея, ескіз, моделювання, наплавлення, дефектування, збирання, оцінювання функціональності. Лейтмотивом такого підходу є формування цілісного уявлення щодо графічного проєктування та виготовлення пристроїв та обладнання.

Дослідження ефективності адитивних технологій при вивченні САПР в Бургоському університеті (Іспанія) констатують дещо інший підхід їхнього використання. Зокрема здобувачі вищої освіти можуть використовувати їх як засіб перевірки певної конструкції (на прикладі шатуна) на предмет заклинювання, належного функціонування чи ощадливості використання матеріалу. Інший підхід використання тривимірного друку полягав у удосконаленні конструкції певного виробу чи механізму [12]. Як наслідок, такий тип методичного забезпечення носить досить глибокий міжпредметний характер й дозволяє вивчити не лише САПР а й базові та супутні технічні дисципліни.

Створення віртуальної лабораторії проєктування є ключовою ідеєю польського педагога S. Szabłowski. Він наголошує, що використання графічних пакетів проєктування доцільно використовувати виключно в рамках професійно-орієнтованого навчально-дослідного проєкту [13]. Використання САПР, за таким підходом, доцільно використовувати на певних етапах – прототипування, моделювання й діагностування. Тобто методичне забезпечення ґрунтується на цілях підготовки фахівця та засобах їхньої реалізації.

Високою ефективністю при вивченні графічних дисциплін характеризується метод залучення експертів. Сутність цього методу полягає у порівнянні результатів проєктування студентів-інженерів та практиків-інженерів. Рефлексія графічних робіт дозволяє краще усвідомити правильність їх виконання й забезпечити тісний зв'язок з майбутньою професійною діяльністю [14]. Згідно із цим підходом експерти, в якості резюме, демонструють увесь процес графічного проєктування з урахуванням найбільш типових й поширених помилок, що дозволяє реалізувати певний зв'язок з виробництвом. Схожої думки дотримуються британські дослідники N. Cross й A. Cross котрі описують методичні підходи залучення експертів в галузі інженерії для підвищення якості графічно-конструкторської підготовки [15].

Досвід голландських вчених A. Van den Beemt, M. MacLeod, J. Van der Veen, A. Van de Ven, S. Van Baalen, R. Klaassen, M. Boon базується на міждисциплінарній інженерній підготовці. Тобто зміст, форми й методи навчання повинні мати характер міждисциплінарної інтеграції, в тому числі й при вивченні графічних дисциплін (прикладного проєктування). Концепція полягає в «базовому підході «чому-як-що», який підтримує тенденції про освітні стратегії з нуля. вивчення міждисциплінарних курсів і навчальних планів, при якому, потребує ідентифікації освітніх процесів на трьох рівнях: бачення, навчання та підтримка» [16]. Вивчення графічних дисциплін згідно з таким підходом є складовою певного компонента підготовки інженера, який детермінує використання інтегрованого змісту й форм навчання.

В університеті Вільнюса (Литва) ефективно функціонує підхід STEAM – освіти під час загальнотехнічної та конструкторської підготовки (робоча група дослідників: A. Juškevičienė, V. Dagienė, V. Dolgorolovas). Методичне забезпечення графічних дисциплін ґрунтується на функціонуванні єдиної навчальної системи проєктних рішень, до якої входять дисципліни з фізико-механічних розрахунків й дисципліни інженерно-графічного спрямування – для візуального представлення результатів проєктування [17].

Ще одним важливим напрямом удосконалення методичної підтримки викладання графічних дисциплін є командна робота при комп'ютерному проєктуванні. Зокрема дослідники Мюнхенського університету «...пропонують проєктні групові роботи студентам, які полягають у графічному проєктуванні та виготовленні приладу» [18].

Удосконалення методичного забезпечення курсу графічного проєктування шляхом його цифровізації покладено в основу наукових розробок британських дослідників. Інноваційність підходу заснована на покращенні спільної роботи над проєктами в умовах багатофункціональної віртуальної лабораторії. Зазначимо, що «команд із чотирьох

осіб (архітектор, керівник проєкту, інженер-теплотехнік та інженер-конструктор) показали незначну статистично значущу різницю між продуктивністю віртуальних і спільно розташованих команд» [19]. В таких умовах реалізується принцип «освіти без кордонів», ідентифікування власної ролі у проєкті та чіткий розподіл виконання графічних завдань.

Інший напрямок діджиталізації графічної освіти популяризують педагоги університету Аліканде A. Jimeno-Morenilla, J. L. Sánchez-Romero, H. Mora-Mora, R. Coll-Miralles [20], котрі досліджують потенціал використання засобів віртуальної реальності при викладанні інженерного проєктування. На думку дослідників «практичний зміст включає використання пристроїв віртуальної реальності, щоб допомогти дизайнеру подолати обмеження візуалізації прототипу та прийняти кращі проєктні рішення». Емпіричні результати дослідження засвідчили, значне підвищення рівня креативних навичок графічного проєктування у здобувачів освіти, порівняно з етапом без використання засобів віртуальної наочності.

Окремо варто зазначити, що значну переоцінку методичного забезпечення викладання графічних дисциплін детермінують досягнення у сфері штучного інтелекту (англ., Artificial Intelligence). Вже сьогодні функціонує інструмент AMCAD AI функціонал якого охоплює надання студентам мультимедійних ресурсів для вивчення змісту графічних дисциплін, ґенерування вправ CAD, покращує розуміння ортографічних проєкцій, виконання розрізів й перерізів, складальних креслень тощо. Крім того «навчальний робот» володіє можливостями перевірки правильності виконання завдань [21].

В контексті інтегрування штучного інтелекту в процес графічного проєктування досить неординарним є підхід групи турецьких дослідників. Експериментальне дослідження засвідчило, що використання Generative Design Assistants (GDA) дозволяє значною мірою оптимізувати вивчення графічних дисциплін. Ефективним в окресленому розрізі є використання GDA на етапі попередніх розрахунків й особливо ефективним на етапі ґенерування ідей [22].

Сучасний європейський освітній процес стрімко й динамічно розвивається і викладання графічних дисциплін не є винятком. Помітними є тенденції, що в ЄОП набирають популярності інноваційні підходи, що сприяють кращому засвоєнню матеріалу та формуванню у студентів компетенцій, необхідних для успішного працевлаштування. Методичне забезпечення викладання графічних дисциплін дещо трансформоване й перебуває на перехідному етапі від традиційних парадигм до інноваційно-цифрових.

Серед ключових тенденцій удосконалення методичного забезпечення викладання графічних дисциплін в умовах ЄОП можна виділити такі:

1. *Методи й форми групового навчання:* спільна робота над проєктами та завданнями стимулює комунікацію, співпрацю та обмін досвідом, а також сприяє розвитку навичок роботи в команді.

2. *Засоби адитивних технологій:* використання 3D-принтерів, віртуальної та доповненої реальності, а також програмного забезпечення для 3D-моделювання робить навчання більш наочним, динамічним та цікавим. Водночас гармонійно забезпечуються міжпредметні зв'язки й наступність підготовки фахівця.

3. *Проєктний підхід:* орієнтація на практичні проєкти дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання на практиці, розвивати креативність та критичне мислення. «Повний цикл» виконання проєкту дозволяє забезпечити цілісне формування професійних графічних навичок.

4. *Проблемне навчання:* розв'язання проблемних задач стимулює самостійне дослідження, пошук оптимальних рішень та прийняття обґрунтованих висновків. Крім того використання графічних пакетів детермінується прикладними завданнями, а не вимогами нормативної підготовки.

5. *Віртуальні лабораторії:* використання віртуальних лабораторій дає можливість проводити досліди та експерименти без ризику для здоров'я та докільця, а також розширює доступ до лабораторного обладнання. Водночас це дозволяє забезпечити належну міжособистісну комунікацію та вміння працювати в умовах сучасного цифрового виробничого середовища.

6. *Засоби штучного інтелекту:* впровадження штучного інтелекту в освітній процес дозволяє персоналізувати навчання, надавати студентам індивідуальну підтримку та автоматизувати рутинні завдання. Варто зауважити, що цей аспект є мало дослідженим, а саме не достатньо вивченим є його вплив на когнітивно-пізнавальні можливості здобувачів освіти.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Окреслені тренди свідчать про те, що викладання графічних дисциплін в ЄОП стає більш динамічним, інтерактивним, практико-орієнтованим та цифровізованим. Це дозволяє краще підготувати студентів до сучасних викликів ринку праці та сприяє їхньому особистому та професійному розвитку. Аналіз методичного забезпечення викладання графічних дисциплін засвідчив деякий дисонанс з практикою вітчизняної графічної підготовки.

Адаптування методичного забезпечення викладання графічних дисциплін країн ЄОП ми вбачаємо через реалізацію низки завдань: підвищення кваліфікації викладачів, оновленні освітніх програм, забезпечення належною технічною базою та організація міжнародної співпраці. Інтеграція зазначених освітніх трендів потребуватиме значних зусиль та ресурсів, але це дозволить українським закладам освіти вийти на принципово новий

рівень освітнього процесу та підготувати висококваліфікованих фахівців, які зможуть успішно конкурувати на світовому ринку праці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Козяр М. М. Методичне забезпечення графічної підготовки спеціаліста у вищому закладі освіти (на прикладі не машинобудівних спеціальностей) : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2000. 20 с.
2. Нищак, І. Д. Методична система навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій : дис... док-ра. пед. наук : 13.00.02 / Дрогоб. нац. пед. ун-т ім. І. Франка. Дрогобич, 2016. 565 с.
3. Бойчук, В. М. Теоретичні і методичні основи художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій: монографія. Вінниця : ФОР Рогольська О.І., 2015. 564 с.
4. Райковська, Г. О. Наукові підходи та сучасний стан з графічної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, (35), 2007. С. 109–114.
5. Джеджула, О. М. Сучасне інформаційне забезпечення графічної підготовки студентів у вищих навчальних закладах. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (7), 2005. С. 264–267.
6. Джеджула, О. М., Пришляк, В. М., & Хом'яківська, Т. А. Методика викладання технічних дисциплін англійською мовою на основі використання мультимедійних засобів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, (37), 2014. С. 387–392.
7. Житеньова, Н. В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до використання технологій візуалізації в освітньому процесі : дис.... д-ра пед. наук / 13.00. 04. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. Харків, 2020. 538 с.
8. Molinero Sánchez, J. G., & García Píriz, T. The Model as an Introduction to Graphic Learning: A Teaching Experience. *In Congreso Internacional de Expresión Gráfica Arquitectónica* (2024, March) (P. 122–130). Cham: Springer Nature Switzerland.
9. Pando Cerra, P., Fernández Álvarez, H., Busto Parra, B., & Castano Buson, S. Boosting computer-aided design pedagogy using interactive self-assessment graphical tools. *Computer Applications in Engineering Education*, 2023, 31(1). P. 26-46.
10. Faath, A., & Anderl, R. Interdisciplinary and consistent use of a 3D CAD model for CAx education in engineering studies. *In ASME International Mechanical Engineering Congress and Exposition* (2016, November, Vol. 50571, p. V005T06A031). American Society of Mechanical Engineers.
11. Minetola, P., Iuliano, L., Bassoli, E., & Gatto, A. Impact of additive manufacturing on engineering education—evidence from Italy. *Rapid Prototyping Journal*. 2015. 21(5). P. 535-555.
12. Ramos Barbero, B., Melgosa Pedrosa, C., & Castrillo Peña, G. The importance of adaptive expertise in CAD learning: maintaining design intent. *Journal of Engineering Design*. 2018. 29(10). P. 569–595.
13. Szablowski, S. Wirtualne laboratorium w dydaktyce mechatroniki. *Dydaktyka Informatyki*. 2010. № 5. P. 107–126.
14. Atman, C. J., Adams, R. S., Cardella, M. E., Turns, J., Mosborg, S., & Saleem, J. Engineering design processes: A comparison of students and expert practitioners. *Journal of Engineering Education*. 2007. 96(4). P. 359–379.
15. Cross, N., & Cross, A. C. Expertise in engineering design. *Research in engineering design*. 1998. № 10. P. 141–149.
16. Van den Beemt, A., MacLeod, M., Van der Veen, J., Van de Ven, A., Van Baalen, S., Klaassen, R., & Boon, M. Interdisciplinary engineering education: A review of vision, teaching, and support. *Journal of Engineering Education*. 2020. № 109 (3). P. 508–555.
17. Juškevičienė, A., Dagienė, V., & Dolgopolas, V. (2021). Integrated activities in STEM environment: Methodology and implementation practice. *Computer Applications in Engineering Education*. 2021. № 29(1). P. 209-228.
18. Ehrlenspiel, K., Giapoulis, A., & Günther, J. Teamwork and design methodology – Observations about teamwork in design education. *Research in engineering design*. 1997. № 9. P. 61–69.
19. El-Tayeh, A., Gil, N., & Freeman, J. A methodology to evaluate the usability of digital socialization in “virtual”engineering design. *Research in Engineering Design*. 2008. № 19. P. 29-45.
20. Jimeno-Morenilla, A., Sánchez-Romero, J. L., Mora-Mora, H., & Coll-Miralles, R. Using virtual reality for industrial design learning: a methodological proposal. *Behaviour & Information Technology*. 2016. № 35(11). P. 897–906.
21. AMCAD-AI. URL: <https://amcad.ai/> (дата звернення: 10.04.2024).
22. Zeytin, E., Kösenç, K. Ö., & Öner, D. The Role of AI Design Assistance on the Architectural Design Process: An Empirical Research with Novice Designers. *Journal of Computational Design*, 5(1). P. 1–30.

КРИТИЧНИЙ ПОГЛЯД НА КОМУНІКАТИВНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

A CRITICAL LOOK AT THE COMMUNICATION ASPECTS OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE OFFICERS

У статті представлено шляхи вдосконалення професійної комунікації у процесі фахової підготовки майбутніх офіцерів, що відіграє фундаментальну роль для модернізації сучасної системи вищої військової освіти. Комунікація входить до складу основних компетентностей професійних військових, що зумовлює її формування з використанням засобів сучасних педагогічних технологій, зокрема критичного мислення. А отже, мета статті полягала у критичному погляді на комунікативні аспекти майбутніх професійних військових. Феномен комунікативної компетентності офіцера полягає у складності інтегрованої системи, що поєднує в собі вміння, навички та особистісні якості, включаючи рівень загальної культури та здатність до ефективного спілкування з іншими людьми. З'ясували, що головними факторами, які сприяють формуванню вмінь і навичок ефективного спілкування майбутніх офіцерів, є належна організаційно-методична підтримка навчального процесу за рахунок сучасних педагогічних технологій, а також створення умов активної участі курсантів у вивченні цих технологій. Визначено деякі аспекти комунікативної компетентності суб'єктів навчання вищих військових закладів, а саме: адаптація до змін, цифрові технології та комунікації, лідерство в комунікації, професійна деонтологія та етика, комунікативна толерантність. Закцентовано увагу на цих складниках, що є вимогою сучасності, усвідомленою потребою військових спеціалістів, а також може істотно вплинути на професійну діяльність. Визначено поняття критичного мислення, поняття професійної комунікації, розкрито сутність основних аспектів професійної комунікації майбутніх офіцерів. Основною думкою у статті є переконання у тому, що сучасному офіцеру необхідно вміло використовувати навички критичного мислення не тільки для освітньо-професійної діяльності, а й бути здатним до реалізації комунікації в межах цієї діяльності.

тичне мислення, професійна комунікація, комунікативні аспекти.

The article presents ways to improve professional communication in the process of professional training of future officers, which plays a fundamental role in the modernization of the modern system of higher military education. Communication is part of the core competencies of professional military officers, which determines its formation using modern pedagogical technologies, in particular critical thinking. Therefore, the purpose of the article is to take a critical look at the communication aspects of future professional military. The phenomenon of an officer's communicative competence is the complexity of an integrated system that combines skills, abilities and personal qualities, including the level of general culture and the ability to communicate effectively with other people. It has been found that the main factors contributing to the formation of skills and abilities of effective communication of future officers are proper organizational and methodological support of the educational process through modern pedagogical technologies, as well as the creation of conditions for the active participation of cadets in the study of these technologies. Some aspects of the communicative competence of students of higher military educational institutions are identified, namely: adaptation to change, digital technologies and communications, leadership in communication, professional deontology and ethics, communicative tolerance. Attention is focused on these components, which are a requirement of the present, a realized need of military specialists, and can significantly affect professional activities. The concept of critical thinking, the concept of professional communication is defined, the essence of the main aspects of professional communication of future officers is revealed. The main idea of the article is the belief that a modern officer needs to skillfully use critical thinking skills not only for educational and professional activities, but also to be able to implement communication within this activity.

Key words: future officers, professional activity, competencies, critical thinking, professional communication, communication aspects.

УДК 37.013.3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.30>

Конаржевська В.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри філології, перекладу
та стратегічних комунікацій
Національної академії
Національної гвардії України

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У контексті сучасних викликів та трансформацій у військовій сфері, роль комунікативних якостей майбутніх професійних військових набуває великого значення. Однак, існує ряд проблем, пов'язаних з ефективністю фахового спілкування у військовому середовищі, які потребують уваги та дослідження. Критичний погляд на комунікативну діяльність курсантів є важливим для розвитку стратегій навчання та підготовки офіцерського персоналу до ефективної взаємодії й реалізації місій у різноманітних умовах.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Незважаючи на увагу науковців до проблем, присвячених теоретико-методологічним основам вищої військової школи (В.Д. Волошин, І.М. Козубцов, О.М. Маслій та інші), теоріям розвитку критичного мислення військових (О.Г. Марченко, О.Ф. Хміляр та інші), формуванню лідерських якостей офіцерів (О.В. Бойко, О.В. Діденко, В.В. Журавльов, С.П. Шумовецька та інші), комунікативним якостям майбутніх військових (Н.Б. Беньковська, О.М. Єфімова, В.М. Мірошниченко, Л.М. Пелепейченко та інші), формування вмінь і навичок професійної комунікації майбутнього офіцера на

основі критичного мислення не набула належного осмислення в наукових дослідженнях. Теоретична й практична затребуваність окресленої проблематики та її недостатня розробленість визначили актуальність цього дослідження.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На думку багатьох військових, ключовою для успішної службово-бойової діяльності офіцера є наявність відповідних фахових умінь і навичок. Вони не лише формують основу для професійної роботи, але й визначають сам його образ. Проте питання професійної та міжособистісної комунікації майбутнього офіцера на основі критичного мислення не набуло належного вивчення і залишається на сьогодні вичерпно не дослідженим.

Враховуючи це, сформульовано **мету** статті, яка полягає у пошуку вмінь і навичок феномену критичного мислення, які дозволять швидко та ефективно сформувати фундамент комунікативних аспектів майбутнього військового фахівця. Згідно мети дослідження важливо проаналізувати основні якості критичного мислення та з'ясувати зміст основних аспектів професійної комунікації офіцера.

Виклад основного матеріалу дослідження. Критичне мислення можна визначити як систематичний процес, що передбачає послідовність ретельно зміряних інтелектуальних дій, майстерне виконання яких допомагає досягти визначеної мети. Важлива компетенція та ключ до успіху в епоху стрімкої зміни технологій, соціальних парадигм, перенасиченості інформацією виступає активним мисленнєвим процесом, що потребує концентрації та зусиль з боку людини. Воно сприяє не лише розумінню, а й дозволяє швидко орієнтуватися в новій інформації в незнайомих ситуаціях та умовах, приймати обґрунтовані рішення, адаптуватися до змінних обставин, синтезувати знання тощо [4, с. 94].

Представлене дозволяє наголосити на тому, що критичне мислення стає важливою складовою освітнього процесу загалом та вищої професійної освіти майбутніх офіцерів зокрема, бо допомагає розробляти стратегії і тактики, спрямовані на досягнення поставлених цілей, враховуючи різноманітні аспекти військових операцій та потенційні варіанти розвитку подій. За рахунок критичного мислення ефективно використовуються ресурси, що доступні військовим, включаючи людські, матеріальні та інформаційні, забезпечується оптимальне використання обмежених можливостей. Дійсно, критичне мислення відіграє значно більшу роль у професійній підготовці військових, ніж це може здаватися на перший погляд. Існує ціла низка складових військової діяльності, які потребують критичного аналізу і підходу, наприклад, аналіз ситуацій, прийняття обґрунтованих рішень, ефективного вирішення проблем, співпраця та командна робота, адаптація до змін, комунікація

таке інше. Збагачуючи свій арсенал знаннями і вміннями критичного мислення, курсанти мають змогу впевнено та ефективно використовувати їх для формування навичок професійної комунікації у своїй діяльності, сприяючи підвищенню рівня військової професіоналізації та досягненню стратегічних цілей.

Професійна комунікація представляється обміном інформацією та ідеями між особами або групами людей у професійному контексті. Вона включає в себе специфічні термінології, мовні засоби та жаргон, які характеризують дану професію або галузь. Професійна комунікація може відбуватися як усно, так і письмово, у формі бесід, презентацій, електронних листів, документів і є важливою складовою успішної роботи в будь-якій професійній сфері, оскільки дозволяє ефективно спілкуватися, обмінюватися інформацією та досягати поставлених цілей [7, с. 78–79; 9, с. 193].

Отже розглянемо більш конкретно деякі аспекти професійної комунікації майбутніх офіцерів, які на наш погляд, найбільше потребують критичного погляду на їх формування.

- *Адаптація до змін* у комунікаційних технологіях та соціокультурному середовищі вимагає від майбутнього офіцера розвитку гнучкості й здатності швидко адаптуватися до нових умов, а саме: швидко оцінювати нові комунікаційні інструменти і засоби, змінювати свої стратегії взаємодії для досягнення оптимальних результатів у військовій діяльності тощо. Розвиток цих навичок дозволяє ефективно пристосовуватися до нових викликів і зберігати високу продуктивність в умовах постійно змінного середовища. Здатність швидко адаптуватися до нових умов дозволяє ефективно реагувати на емерджентні ситуації, стрімко змінювати тактику та стратегії ведення операцій, взаємодіяти з союзниками, розуміти й взаємодіяти з місцевим населенням, аналізувати інформацію для прийняття обґрунтованих стратегічних і тактичних рішень, максимально використовувати наявні ресурси для досягнення мети.

- *Цифрові технології та комунікації* відіграють ключову роль у пошуку інформації та забезпечують дієздатність координації військових операцій. Важливими елементами при вивченні ролі цифрових технологій у військовій комунікації варто назвати:

- захист від кібератак (військові операції можуть піддаватися кібератакам, важливо розробляти та впроваджувати ефективні стратегії та технології для захисту від кіберзагроз);

- використання соціальних медіа (невід'ємна частина сучасного інформаційного простору, яку використовують для забезпечення інформаційної підтримки військових операцій, розповсюдження важливої інформації та сприяння взаємодії між військовими та цивільними структурами);

- координація військових операцій (цифрові технології дозволяють підвищити рівень координації та управління військовими операціями. Вони забезпечують швидкий та ефективний обмін інформацією між військовими підрозділами, що дозволяє керівництву приймати обґрунтовані рішення в реальному часі) [10, с. 57–58; 11, с. 40–42].

- *Лідерство в комунікації* забезпечує успішність операцій, ефективність військових взаємодій та визначається низкою функцій і вимог, які ставляться перед лідерами в армії, наприклад:

- створення стратегічних комунікаційних планів, де лідери військових підрозділів відповідають за розробку та впровадження комунікаційних стратегій, що відображають цілі операцій, плани дій та вимоги щодо обміну інформацією відповідно до військових протоколів і процедур;

- зв'язок та координації забезпечують ефективний зв'язок між різними частинами військового підрозділу, в тому числі між різними рангами, спеціальностями та військовими гілками, щоб забезпечити координацію дій та досягнення спільних цілей;

- керівництво комунікаційними операціями, за які відповідають лідери військових одиниць під час військових операцій, включаючи вирішення конфліктів, ведення переговорів та забезпечення потоку інформації в умовах стресу й невизначеності;

- лідери відповідають за створення позитивного морально-психологічного клімату в команді, що сприяє високій бойовій готовності та ефективності виконання завдань;

- захист від кібератак та інших загроз забезпечує безпеку та конфіденційність військової інформації, комунікаційних систем [5, с. 155; 6, с. 39–424; 12, с. 26–27].

- *Професійна деонтологія та етика* визначають норми і принципи моральної поведінки, взаємодію в армійському середовищі. Розгляд етичних аспектів військової комунікації включає в себе кілька ключових чинників, наприклад:

- збереження конфіденційності (військова комунікація пов'язана з обміном чутливою інформацією, тому збереження конфіденційності є критично важливим аспектом етики. Військові повинні дотримуватися строгих правил щодо захисту конфіденційної інформації та уникати її неправомірного розголошення);

- правила ведення переговорів (в армійському контексті, де ведуться переговори з іншими військовими або цивільними структурами, важливо дотримуватися етичних норм і правил, що включають в себе чесність, відкритість, повагу до партнерів та відмову від неприпустимих методів впливу);

- використання військової пропаганди має потенціал впливати на громадську думку та формувати певні переконання. Однак, використання пропагандистських методів повинно базуватися на

етичних принципах, таких як правда, об'єктивність та повага до гідності людини) [5, с. 152–154].

Комунікативна толерантність – ключовий аспект ефективної військової комунікації, який передбачає здатність сприймати, розуміти та поважати різні способи вираження думок, поглядів і переконань. Додаткові аспекти цієї концепції включають вміння ефективно спілкуватися з представниками різних культур, релігійних переконань, етнічних груп та соціальних прошарків. Вона відображається в здатності знаходити спільну мову з різноманітними співрозмовниками, включаючи колег з різних військових підрозділів, союзників, мирних місій та місцевих мешканців у зоні військових операцій. Це передбачає розвиток навичок слухання, емпатії та вміння знаходити компромісні рішення у складних ситуаціях. Для досягнення ефективної комунікації в умовах військових операцій, важливо враховувати культурні та міжособистісні аспекти. Комунікація повинна бути спрямована на підтримку довіри, взаєморозуміння та співпраці між усіма учасниками процесу, що є особливо важливим у складних та потенційно конфліктних ситуаціях [4, с. 96–97].

Висновки. Враховуючи вищезазначене, з упевненістю можна стверджувати, що розвиток критичного погляду на комунікативну освіту майбутніх професійних військових у сучасному контексті виявляється одним із ключових завдань їхнього фахового становлення. Комунікація відіграє важливу роль у забезпеченні високих стандартів професійної поведінки та ефективного функціонування військових організацій. Вона сприяє підвищенню довіри, підтримує міжнародну стабільність та сприяє досягненню стратегічних цілей військових операцій.

Перспективним у цьому напрямі видається вивчення впливу критичного мислення на комунікативні практики офіцерів у міжнародних військових операціях, що допоможе покращити розуміння значення критичного мислення для успішної професійної діяльності майбутніх офіцерів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беньковська Н.Б. Педагогічна інтроспекція категорії «комунікативна компетентність» у ракурсі підготовки майбутніх офіцерів. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. Вип. 2. С. 31–35.
2. Воят Л.І. Особливості професійної комунікації в діяльності педагогічних працівників галузевої освіти Національної поліції України. *Юридична психологія*. 2021. № 1 (28). С. 26–33.
3. Гомонюк О. Особливості формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів в освітньому процесі ВВНЗ. *Молодь і ринок*. 2022. № 3-4. С. 29–34.
4. Конаржевська В. І., А.Є. Сіренко Критичне мислення як складова формування комунікативних якостей військового лідера. *Педагогіка та психологія*. 2017. Вип. 58. С. 90–99.

5. Крimeць Л. Калениченко Р. Етичні кодекси поведінки в контексті формування ментальності військовослужбовців та протидії ґендерній дискримінації. *Військова освіта*. 2019. №1 (39). С. 150–160.

6. Лагодзінський В.В. Шевчук О.В. Емоційне лідерство як чинник ефективності управління військовим підрозділом: аналіз зарубіжних досліджень. *Psychological journal*. Volume 6. Issue. 2020. 11 (43). С. 35–46.

7. Марченко О.Г. Критичне мислення як фактор протидії ворожому інформаційно-політичному впливу. Харків. *Особистість, Суспільство, Війна*, 2022. С. 77–79.

8. Маслій О.М. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2017. № 5. С. 142–155.

9. Нанівська Л. Особливості комунікативної компетентності майбутніх офіцерів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2018. (2(43)). С. 192–195.

10. Пінчук О.П., Прокопенко А.А. Розвиток цифрової компетентності – професійно значущого складника компетентності офіцерів Збройних Сил Укра-

їни. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : Збірник наукових праць. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер». 2021. Вип. 62. С. 54–69.

11. Писаренко Т.В., Кваша Т., Гаврис Т. Аналіз світових технологічних трендів у військовій сфері : монографія. К. : УкрІНТЕІ, 2021. 110 с.

12. Ткач П.Б. Поняття військового лідерства в контексті стратегічних комунікацій Національної гвардії України. *Збірник наукових праць Національної академії Національної гвардії України*. 2021. Вип. 1 (37). С. 24–29.

13. Черновол Є.О. Сливенко П.В. Щодо підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх офіцерів у реаліях війни (українська відповідь на виклики часу). *Академічні візії*. 2023. Випуск 17. С. 1–11.

14. Щеголева Т. Комунікативний підхід як умова формування професійної складової майбутнього офіцера-прикордонника. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2019. Випуск 5. С. 45–55.

ДО ПИТАННЯ СТРУКТУРИ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ
ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИON THE STRUCTURE OF LEGAL COMPETENCE OF STUDENTS
OF A PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTION

У статті здійснено теоретичний аналіз структурних компонентів правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти. Проаналізовано науково-педагогічну літературу, присвячену дослідженню проблеми визначення компонентних складових поняття «правова компетентність» та виокремлено складники, які, на думку сучасних науковців, утворюють досліджувану компетентність: знання права та уміння реалізовувати на практиці ці знання; сформовані професійно значущі якості; особистісна характеристика індивіда, здатного здійснювати майбутню професійну діяльність, спираючись на правові знання, конкретні професійні, життєві ситуації. Окреслено поняття «правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти» як сукупності якостей, що відображають ступінь кваліфікації, рівень правових знань, умінь, навичок, готовності та здатностей, необхідних для вирішення правових питань в галузі майбутньої професійної діяльності. Виокремлено та охарактеризовано структурні компоненти правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти: когнітивний (система правових знань, юридичної інформації); мотиваційно-ціннісний (наявність правових ціннісних орієнтацій і мотивів дотримання правових норм); функціонально-діяльнісний (здатність і готовність застосовувати правові знання на практиці з метою вирішення професійних завдань); рефлексивно-оцінювальний (здатність до рефлексивної оцінки діяльності з позицій норм права, критичного усвідомлення її результатів). Зроблено висновок про те, що серед вітчизняних дослідників відсутнє однозначне розуміння компонентних складових поняття «правова компетентність»; наголошено, що формування визначених структурних компонентів у професійній підготовці сприятиме підвищенню рівня правової компетентності студентів. Результати дослідження можуть стати основою для подальшого визначення та обґрунтування критеріїв та процедур оцінювання рівнів сформованості правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти.

Ключові слова: правова компетентність, правова культура, правосвідомість, струк-

турні компоненти правової компетентності, професійна підготовка, заклад фахової передвищої освіти.

The article provides a theoretical analysis of the structural components of legal competence of students of a professional pre-higher education institution. The author analyses the scientific and pedagogical literature on the problem of defining the components of the concept of "legal competence" and identifies the components which, according to modern scholars, form the studied competence: knowledge of law and the ability to put this knowledge into practice; professionally significant personal qualities; personal characteristics of an individual capable of carrying out future professional activities based on legal knowledge, specific professional and life situations. The article defines the concept of "legal competence of students of a pre-higher education institution" as a set of qualities which reflect the degree of qualification, level of legal knowledge, skills, readiness and abilities necessary for solving legal issues in the field of future professional activity. The author distinguishes and characterises the structural components of legal competence of students of a professional higher education institution: cognitive (system of legal knowledge, legal information); motivational and value-based (availability of legal value orientations and motives for compliance with legal norms); functional and activity-based (ability and willingness to apply legal knowledge in practice with a view to solving professional tasks); reflective and evaluative (ability to reflectively assess activities from the standpoint of legal norms, critical awareness of its results). It is concluded that there is no unambiguous understanding of the components of the concept of "legal competence" among domestic researchers; it is noted that the formation of certain structural components in professional training will contribute to improving the level of legal competence of students. The results of the study may serve as a basis for further defining and substantiating the criteria and procedures for assessing the levels of legal competence of students of a professional pre-higher education institution.

Key words: legal competence, legal culture, legal awareness, structural components of legal competence, professional training, professional Pre-Higher Education Institution.

УДК 377:34

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.31>

Коровяк Б.Е.,

аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»

Горохівська Т.М.,

докт. пед. наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»

Постановка проблеми. Сьогодні формування конкурентоспроможного фахівця, який адекватно орієнтується в соціумі, є неможливим за відсутності засвоєння комплексу правових знань. Традиційно в закладах освіти, зокрема фахової передвищої, пріоритет надається спеціальним дисциплінам, оскільки навчання студентів відбувається з урахуванням профілю освітньої установи. Разом з тим варто зазначити, що недооцінка важливості правових дисциплін у професійній підготовці студента

здатна спричинити негативні наслідки. Зокрема, низький рівень правової компетентності, правової свідомості і культури, що є невід'ємними складовими професійної підготовки студентів, може поставити випускника в умови соціальної незахищеності, складної адаптації до майбутньої професійної діяльності. В цих умовах особливої актуальності набуває проблема визначення і охарактеризування структурних компонентів правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти.

Аналіз досліджень засвідчує, що більшість досліджень правової компетентності представляють собою не лише з'ясування сутності, визначення її змісту та методик розвитку, а й вивчення теоретичних підходів до формування як власне правової компетентності, так і окремих її складових. Зокрема, широко представлені в науковій літературі проблеми, присвячені розумінню сутності правової компетентності, правової предметної компетентності (А. Будас, Г. Буш, В. Горшкова, Н. Письменна, М. Полякова, Т. Соловйова та ін.); визначенню складників правової компетентності, її компонентів, критеріїв та рівнів сформованості (І. Галушак, Л. Данильчук, А. Матюшкін, О. Пишко, О. Поліщук, С. Пугач, Т. Ремех, Л. Рябовол та ін.); обґрунтуванню умов формування правової компетентності (І. Безукладнікова, А. Дахіна, Я. Кічук, Н. Коваленко, А. Крижанівський, О. Кудряшова, Г. Лазарчук, А. Романова та ін.); розвитку правової компетентності фахівців неюридичних спеціальностей (Н. Гарашкін, І. Жигулін, Р. Курок, А. Овчиникова, В. Олійник, О. Рем та ін.) та ін.

Однак, незважаючи на те, що кількість досліджень, присвячених проблематиці формування і розвитку правової компетентності постійно зростає, питання аналізу структурних компонентів правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти потребує додаткового наукового обґрунтування.

Мета статті полягає у здійсненні теоретичного аналізу структурних компонентів правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти. Мету статті конкретизовано у таких завданнях: проаналізувати науково-педагогічну літературу, присвячену проблемі визначення компонентних складових поняття «правова компетентність»; виокремити та охарактеризувати структурні компоненти правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти.

Основна частина дослідження. Одним із шляхів вирішення проблеми формування правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти є визначення її структурних компонентів. Важливо зазначити, що за останні роки вітчизняна педагогічна наука накопичила чималу кількість наукових досліджень, присвячених виокремленню та характеристиці компонентних складових правової компетентності.

Зокрема, О. Поліщук, досліджуючи структуру правової компетентності майбутніх менеджерів, виокремлює низку компонентів, як-от: мотиваційно-ціннісний (засвоєння цінностей особистістю, формування ціннісного ставлення до права та законодавства); когнітивно-комунікаційний (сприятливість до правової інформації, уміння планувати свою діяльність і критично оцінювати її результати, аргументовано висувати думки на основі норм права і законодавства, продуктивна участь

у спілкуванні); практично-діяльнісний (уміння застосовувати правові знання на практиці, орієнтувати власну поведінку на правові норми) [6, с. 76]. Натомість Р. Курок серед взаємопов'язаних компонентів правової компетентності педагогічного працівника коледжу виділяє «інноваційно-когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний та емоційно-вольовий» компоненти [4, с. 61].

Визначення децю інших структурних елементів правової компетентності студентів неюридичних закладів освіти знаходимо у праці Н. Коваленко. Авторка визначає елементи: «інтелектуальний (наявність правових знань і норм); оцінний (оцінювання явищ з позиції правової дійсності); емоційний (реакція на юридичні аспекти фахової діяльності); мотиваційно-ціннісний (моральна мотивація відношення до права і закону); вольовий (прагнення до розвитку власної правосвідомості та правової культури); поведінковий (діяльність у застосуванні правових норм)» [3, с. 56].

Водночас як «сукупність когнітивної, аксіологічної, практичної, поведінкової компетенцій» визначає структуру правової предметної компетентності дослідниця Т. Ремех [8]. Суголосною є позиція Л. Рябовол, яка, розуміючи означену компетентність як «сукупність набутих ... в навчанні знань, умінь, характерних рис, необхідних для виконання певних дій з метою розв'язання проблем, задач, ситуацій відповідно до приписів норм права», до складових компетентності зараховує такі «предметні складники-компетенції, як: когнітивна, аксіологічна (ціннісно-мотиваційна), практично-поведінкова» [9].

Інший підхід до визначення компонентів правової компетентності спостерігаємо у І. Галушак, яка в структурі означеної компетенції виокремила «теоретичний компонент (фахові, політичні, управлінські, психологічні знання); практичний компонент (сукупність професійних умінь і навичок, що зумовлюють готовність фахівця вирішувати завдання правової діяльності); особистісний компонент (активність у професійно-правовій підготовці, вимогливість щодо дотримання правових норм, адекватна самооцінка) [1].

Цікаву думку наводить С. Пугач щодо визначення спільних рис, необхідних для формування правової компетенції студентів. На думку авторки це «забезпечення достатнього рівня правових знань, що необхідні фахівцю; розвиток правового мислення та формування практичних умінь в правовому полі; формування відповідальності за прийняті рішення та здійснені вчинки; розвиток мотивації до постійної самоосвіти в правовій галузі» [7, с. 132]. Разом з тим Г. Лазарчук до елементів, що забезпечують формування правової компетентності інженера-педагога, зараховує ще й «оволодіння комплексною процедурою, яка дозволяє

вільно орієнтуватися у правовому полі в процесі фахової діяльності» [5, с. 53]. При цьому складовими правової компетентності дослідниця визначає «правову освіту, правове виховання і соціалізацію у правовому середовищі закладу освіти» [5].

Проведений аналіз науково-педагогічної літератури в контексті визначення структури правової компетентності фахівців дозволяє нам стверджувати, що досліджувана компетентність розглядається авторами як:

- інтегративне професійно-особистісне утворення студента, що включає теоретико-правову підготовку і практичну здатність до вирішення навчальних і професійних завдань відповідно до законодавства;

- якісна характеристика суб'єкта правовідносин, що зараховує засвоєння знань, навичок та умінь, що складають нормативно-правове поле алгоритмів професійної діяльності;

- компонент професійної компетентності, що представляє собою сукупність якостей, які відображають рівень правових знань, готовність і здатність до вирішення правових питань у сфері професійної діяльності;

- якісна характеристика спеціаліста, що визначає високий рівень усвідомлення норм права, розвитку професійно важливих і особистісно-ділових якостей та ціннісних орієнтацій, що відображають ступінь розвитку правових уявлень (представлений);

- результат засвоєння правових компетенцій, що передбачає: знання права та уміння реалізовувати на практиці ці знання; сформовані професійно значущі особистісні якості; особистісну характеристику індивіда, здатного здійснювати майбутню професійну діяльність, при цьому спираючись на правові знання, конкретні професійні, життєві ситуації.

Виходячи з нашого розуміння правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти як сукупності якостей, що відображають ступінь кваліфікації, рівень правових знань, умінь, навичок, готовності та здатностей, необхідних задля вирішення правових питань в галузі майбутньої професійної діяльності, зазначимо, що досліджуваний феномен представляє собою синтез взаємопов'язаних між собою структурних компонентів, серед яких визначаємо: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, функціонально-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний (рис. 1).

Звернемось до змістового наповнення виокремлених структурних компонентів правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти.

Когнітивний компонент правової компетентності представляє систему правових знань, юридичної інформації. Розуміючи знання, як результат засвоєння системи фактів, правил, принципів, понять, закономірностей, законів і теорій у певній професійній галузі, важливо підкреслити їх емоційно-оцінний характер для особистості студента. Зокрема, правові знання передбачають усвідомлення необхідності права; розуміння основних правових вимог; оцінку дій суб'єктів права з позиції їх правомірності; наявність уявлень про закономірності розвитку права. Зазначимо, що визначення змісту правової інформації, обов'язкової для засвоєння студентами, залежить від тих видів правовідносин, в які буде вступати майбутній фахівець в процесі професійної діяльності. Наприклад, до необхідних правових знань можна зарахувати: знання основних положень теорії права; знання законів країни, власних прав та обов'язків, свободи та відповідальності; знання різноманітних галузей права (сімейного, кримінального,



Рис. 1. Структурні компоненти правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти

адміністративного, конституційного тощо); знання правових основ майбутньої професійної діяльності.

Деятельностний компонент правової компетентності в професіональному освітньому процесі студентів неюридического профіля характеризує здатність і готовність людини застосовувати правові знання на практиці для вирішення професійних завдань і участі в правових відносинах на основі правових норм; здійснювати соціально-активне правове поведіння в сфері професійної діяльності; орієнтувати діяльність в професійній сфері на правові норми і цінності.

Мотиваційно-ціннісний компонент правової компетентності передбачає перетворення накопиченої інформації та правових знань у правові переконання, звички правомірної поведінки; визначає відношення студентів до права як цінності, повагу до закону, позитивні правові установки, орієнтацію на правомірну поведінку. Водночас цей компонент характеризує наявність правових ціннісних орієнтацій і мотивів дотримання правових норм. Усвідомлення студентами цінності права може розглядатися як фактор, що виключає їх байдуже відношення до соціального сенсу, мети та результатів майбутньої професійної діяльності. Зокрема, до правових цінностей можна віднести право, повагу до закону, справедливість, повагу до права і свободи особистості, рівність людей, виконання особистістю своїх обов'язків, законність тощо. Натомість мотивація студентів визначається розумінням значущості правових знань і умінь, усвідомленням правових цінностей і бажанням підвищувати свій рівень правової компетентності.

Функціонально-діяльнісний компонент правової компетентності забезпечує здатність і готовність студентів закладу фахової передвищої освіти застосовувати правові знання на практиці з метою вирішення професійних завдань та участі у правових відносинах на основі правових норм; здійснювати соціально-активну правомірну поведінку в юридично значущих професійних ситуаціях. Водночас правомірність професійної діяльності переважно залежить від наявності відповідних правових умінь, навичок і досвіду діяльності. Професійно-правові уміння дозволяють правильно аналізувати професійні ситуації, виокремлювати їх значущі з юридичної точки зору властивості, обирати необхідні правові норми, використовувати різноманітні способи реалізації права тощо. При цьому важливо зазначити, що визначення функціонально-діяльнісного компонента обумовлено тим, що засвоєння спеціальних правових знань є необхідною умовою формування правової компетентності студентів у процесі їх професійної підготовки.

Рефлексивно-оцінювальний компонент правової компетентності визначає здатність студентів до рефлексивної оцінки діяльності з позицій норм

права, критичного усвідомлення її результатів; надає можливість попередження протиправних вчинків, розвитку правової самосвідомості. Компонент передбачає самостійність правових рішень й оцінок під час взаємодії з іншими суб'єктами в межах майбутньої професійної діяльності; здатність до критичного осмислення та коректування власної діяльності відповідно до позицій норм права; розвиток особистих якостей студентів (комунікативність, сприйняття правової інформації тощо). В цьому контексті цікавою є позиція М. Головань відносно того, що «рефлексією регулюються усі компоненти компетентності... завдяки рефлексії особистістю відстежуються цілі, процес і результат своєї діяльності щодо набуття компетенцій у професійній сфері, а також усвідомлення тих внутрішніх змін, що в ній відбуваються, усвідомлення себе як особистості, яка змінюється» [2, с. 87]. Водночас оцінювальна складова компоненту забезпечує адекватність оцінки студентами правових норм та явищ. Особливої важливості набуває формування певного особистісного і емоційно забарвленого відношення студентів до нормативно-правових цінностей, що визначає перехід від знань до переконання. При цьому на основі отриманих знань виробляється вміння надавати правову оцінку різноманітним фактам, усвідомлювати певні події з точки зору їхньої відповідності або невідповідності нормам права.

Висновки. Здійснений теоретичний аналіз структурних компонентів правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти дає можливість стверджувати: серед вітчизняних дослідників відсутнє однозначне розуміння компонентних складових поняття «правова компетентність»; правову компетентність студентів закладу фахової передвищої освіти розуміємо як сукупність якостей, що відображають ступінь кваліфікації, рівень правових знань, умінь, навичок, готовності та здатностей, необхідних задля вирішення правових питань в галузі майбутньої професійної діяльності; досліджувана компетентність представляє собою синтез взаємопов'язаних між собою когнітивного, мотиваційно-ціннісного, функціонально-діяльнісного, рефлексивно-оцінювального компонентів. Перспективи подальших наукових розвідок полягають у визначенні та обґрунтуванні критеріїв та процедур оцінювання рівнів сформованості правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галуцук І. Шляхи формування правової компетентності майбутніх економістів в умовах гірського регіону. *Гірська школа Українських Карпат*. 2016. № 15. С. 102–105.
2. Головань М. С. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педа-*

гогіка і психологія. Збірник статей. 2014. Вип. 44. Ч. 3. С. 79–88.

3. Коваленко Н. Ю. Формування правосвідомості і правової культури студентів неюридичних навчальних закладів. *Часопис Київського університету права*. 2008. № 1. С. 53–58.

4. Курок Р. Концепція розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 10 (114). С. 57–70.

5. Лазарчук Г. Правова компетентність інженера-педагога економічного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 36. С. 51–57.

6. Поліщук О. Сутність та структура правової компетентності майбутніх менеджерів у вищих аграр-

них навчальних закладах. *Молодь і ринок*. 2018. № 2 (157). С. 73–80.

7. Пугач С. С. Зміст і структура правової компетенції майбутніх економістів. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2019. Вип. 57. С. 130–136.

8. Ремех Т. О. Компоненти і прояви правової предметної компетентності учня. *Народна освіта. Електронне наукове фахове видання*. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3741.

9. Рябовол Л. Т. Правова предметна компетентність : поняття, структура, правові предметні компетенції. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2013. Вип. 121 (II). С. 268–273. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/53035619.pdf>.

ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КЕРУВАННІ ВИРОБНИЧИМИ ПРОЦЕСАМИ

PRINCIPLES OF TRAINING FUTURE MANAGERS FOR THE EFFECTIVE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE MANAGEMENT OF PRODUCTION PROCESSES

У статті висвітлено важливі питання підготовки, інтеграції науки та інновацій у навчальному процесі в формуванні професійного світогляду майбутніх менеджерів та адаптації до цифровізації та глобалізації. Зосереджено увагу на розробці стратегій розвитку закладів вищої освіти, які мають сприяти не лише певній конкурентоздатності на ринку освітніх послуг, а й представити державу на міжнародній арені для потенційних здобувачів та зацікавлених стейкхолдерів. Основна мета професійної освіти майбутніх менеджерів полягає в підготовці кваліфікованих фахівців, які не лише мають теоретичні знання і методологічну базу, але й володіють практичними навичками у соціально-економічній та виробничій сферах. Вони мають широкую базу знань з суміжних галузей, які включають менеджмент, економіку підприємства, маркетинг, фінанси, виробничий та інноваційний менеджмент, облік і аудит, бізнес-аналітику, мікроекономіку, міжнародні економічні відносини та інші. Вони готові працювати на рівні світових стандартів та постійно підвищувати свою кваліфікацію, проявляючи соціальну, економічну, цифрову та професійну мобільність.

В статті також розглянуто важливі аспекти підготовки майбутніх менеджерів у контексті сучасних цифрових змін, зокрема значення в освітньому процесі міждисциплінарних знань, розвиток лідерських навичок, вплив цифрових технологій. Визначено особливості професійної діяльності менеджерів: значення міждисциплінарних знань, таких як фінанси, маркетинг, операційна діяльність, управління персоналом та стратегії управління. Ці знання допомагають менеджерам приймати обґрунтовані рішення, враховуючи цілісне функціонування організації або виробництва. Наявність розвинених лідерських навичок, таких як ефективна комунікація, емоційний інтелект, вирішення конфліктів та мотивація, які сприяють інспірації команди або колективу.

Ключові слова: професійна підготовка менеджерів, цифрові технології, цифровізація, компетентність, виробничі процеси.

The article highlights important issues of training, integration of science and innovation in the educational process in the formation of the professional worldview of future managers and adaptation to digitalization and globalization. Attention is focused on the development of strategies for the development of higher education institutions, which should contribute not only to a certain competitiveness in the market of educational services, but also to present the state in the international arena for potential applicants and interested stakeholders. The main goal of the professional education of future managers is to train qualified specialists who not only have theoretical knowledge and a methodological base, but also possess practical skills in the socio-economic and industrial spheres. They have a broad knowledge base in related fields, which include management, business economics, marketing, finance, production and innovation management, accounting and auditing, business analytics, microeconomics, international economic relations, and others. They are ready to work at the level of world standards and constantly improve their qualifications, showing social, economic, digital and professional mobility.

The article also considers important aspects of training future managers in the context of modern digital changes, in particular, the importance of interdisciplinary knowledge in the educational process, the development of leadership skills, and the impact of digital technologies. The peculiarities of the professional activity of managers are determined: the importance of interdisciplinary knowledge, such as finance, marketing, operational activities, personnel management and management strategies. This knowledge helps managers make informed decisions, taking into account the holistic functioning of the organization or production. Having developed leadership skills such as effective communication, emotional intelligence, conflict resolution and motivation that contribute to the inspiration of a team or collective.

Key words: professional training of managers, digital technologies, digitalization, competence, production processes.

УДК 378.145

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.32>

Косов А.І.,

аспірант кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Отримання освіти в сучасних університетах повинно спрямовуватися на створення освіченої та гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін. У зв'язку з цим, одним з ключових завдань у світі є забезпечення інтеграції освітньої, наукової та інноваційної діяльності в навчальний процес. Це необхідно для професійної підготовки фахівців спрямованих на інноваційний розвиток. За словами Н. Ничкало «...такі фахівці повинні відповідати потребам

науково-технічного прогресу та ринкових умов в економіці» [8, с. 15].

Процеси цифровізації в усіх галузях економіки, зокрема у промисловості, торгівлі та управлінні, передбачають використання сучасних інноваційних технологій для оптимізації економічних процесів. Це також ставить перед закладами вищої освіти завдання з узгодження дій у різних сферах, таких як управління, державна безпека, економічний та соціальний розвиток, міжнародні відносини, спільні виробничо-господарські зв'язки, підприємницька та корпоративна співпраця тощо, а також

спрямованість на прискорення інтеграції України в Європейський Союз.

Як зазначає В. Бахрушин, відновлення системи вищої освіти України в повоєнний період є одним із ключових завдань становлення її як успішної європейської держави й повноправного члена Європейського Союзу [1, с. 18]. На думку науковців цифровізація народного господарства у першу чергу впливає на цифровізацію освітніх процесів вищої школи, змінюючи її та формуючи її нову якість (збільшення кількості віртуальних освітніх платформ, використання електронних ресурсів для надання різних за змістом освітніх послуг). Звісно, підприємства зацікавлені в результатах інтелектуальної праці лише тоді, коли на їх основі забезпечується розширення ринку збуту виробленої продукції, поліпшуються якісні параметри організації чи виробництва і, відповідно, збільшується прибуток.

Таким чином підготовка зазвичай розглядається як процес, спрямований на швидке набуття, засвоєння та використання знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання робочих обов'язків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вітвицька С. вважає, що підготовка фахівців виступає в органічній єдності загального, особливого й одиничного. Як загальне явище, підготовка відображає закономірності здобуття вищої освіти; як особливе – підготовка має свою специфіку, зумовлену особливостями майбутньої професійної інноваційної діяльності; як одиничне – підготовка відображає її залежність від індивідуальних особливостей здобувачів, рівня їх знань, інтересів, схильностей [3].

Аналізуючи поняття «підготовка майбутніх менеджерів», звертаємо увагу на визначення понять «професійна підготовка майбутніх менеджерів» і «готовність до професійної діяльності майбутніх менеджерів», з метою виявити специфічні й унікальні аспекти цих понять та визначити власну позицію в рамках професійно-педагогічної діяльності в установах вищої освіти.

Т. Десятов у своїх дослідженнях розділяє феномени професійної освіти й професійної підготовки, пояснюючи професійну освіту як процес і результат оволодіння певним рівнем знань, умінь й навичок, норм й цінностей з конкретної професії з одночасним формуванням загальної культури особистості фахівця. Професійна підготовка майбутніх менеджерів є складним та тривалим процесом, який враховує ідеї глобалізації та цифровізації. Вона включає різноманітні змістові та структурні компоненти, що надає їй комплексний характер і спрямована на когнітивний, особистісний, індивідуальний та соціальний розвиток майбутніх фахівців [5, с. 390].

Професійну підготовку фахівця потрібно розглядати як необхідну складову системи освіти, яка спрямована на формування знань, умінь та навичок, необхідних для успішної професійної

діяльності, а також для повноцінного самовдосконалення особистості в контексті потреб сучасного ринку праці.

У науковій літературі поняття «професійна підготовка» тлумачиться як комплекс спеціальних знань, умінь й навичок, практичного досвіду та норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії; так і як процес формування спеціальних знань, умінь і навичок, що забезпечують успішну роботу в певній професії. У психологічних наукових пошуках вчені розглядають професійну підготовку як спланований детермінований процес становлення фахівця, що зумовлений суб'єктивно-об'єктивними чинниками, пов'язаними з навчанням у закладах вищої освіти та з формуванням професійно-значущих якостей; засіб приросту індивідуального потенціалу особистості, розвитку внутрішній резервів, когнітивної активності та креативності на основі оволодіння компетентностями. Професійна підготовка, на думку В. Панок [9, с. 238], відбувається у процесі освоєння фахівцем професійної діяльності та норм, шляхом включення у професійну діяльність на етапі професійного становлення. Аналізуючи зміст професійної підготовки вчений виділяє загальну, спеціальну підготовку та спеціалізацію у певному виді діяльності, що передбачає оволодіння певними практичними навичками і вміннями, володіння набором технік, технологій та професійних дій. Професійна підготовка, на думку М. Чобітько [11, с. 40], система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь. В свою чергу, В. Чайка [10, 23] важливим вважає професійну готовність, що визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності.

Метою нашої публікації є узагальнення теоретичних аспектів підготовки майбутніх менеджерів до ефективного використання цифрових технологій у керуванні виробничими процесами.

Виклад основного матеріалу. Вивчення наукової літератури свідчить про те, що професійна підготовка у вищих навчальних закладах аналізується дослідниками не лише як система професійного навчання, але і як головна мета та результат діяльності вищих навчальних закладів і освітньої сфери в цілому.

Поняття «підготовка майбутніх менеджерів» у семантичному полі включає широкий спектр, який визначає його значущість та сферу застосування. З урахуванням важливості готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності, наукова, педагогічна і психологічна література містить значний обсяг знань про цей аспект. Деякі питання підготовки майбутнього менеджера знайшли відображення в працях Т. Бурлаєнко,

С. Калашнікова, О. Крупського, М. Москальова, В. Федорова, М. Чеботарьова та інших; встановлено показники професійної готовності та придатності менеджера до майбутньої діяльності такими науковцями, як Ж. Богдан, Л. Брескіна, І. Гінсіровська, Є. Дєдов та ін. Разом з тим аналіз тенденцій розвитку економічної освіти засвідчує, що професійна підготовка майбутніх менеджерів перебуває на стадії становлення.

На думку Т. Гуркової [4, с. 320], готовність як інтегральна якість є взаємодією двох основних характеристик: психоемоційного стану та психологічної характеристики особистості, які проявляються у взаємній збалансованості. Саме єдність афективного, емоційного початку, когнітивних утворень, переконань і поведінкових актів у вигляді навичок, стійких реакцій є виразом сформованості психологічної готовності людини до певного виду діяльності. Система професійної підготовки майбутніх менеджерів спрямована на формування їх професійного світогляду, який сприяє особистісному розвитку, здатності до самовдосконалення та самореалізації. Ця система передбачає не лише передачу знань про соціально-економічні, технічні та виробничі процеси в суспільстві, але й створення позитивного відношення до різних аспектів професійної діяльності. Важливим аспектом є також усвідомлення соціально-економічних потреб суспільства та виробництва.

Основоположні принципи, що допомагають розглядати цю сферу, охоплюють когнітивний компонент (засвоєння теоретичних знань, навичок і компетенцій), практико-технологічний аспект (практичний досвід, набуття практичних навичок та вмін у реальних умовах, а також ознайомлення зі сучасними технологіями), ціннісно-зорієнтований компонент (визначається такими цінностями, як етика, чесність, професійна відповідальність тощо), мотиваційний аспект (враховує фактори, які стимулюють та мотивують індивіда до досягнення успіху в менеджменті, такі як цілі, амбіції, інтереси та особисті мотиви), поведінковий зміст (описує взаємодію майбутніх менеджерів з оточуючим середовищем, їх стосунки з підлеглими, колегами та клієнтами, а також їхню здатність до ефективного управління) [Зінківський 2008].

Для підготовки майбутніх менеджерів до використання цифрових технологій у своїй професійній діяльності важливими є загальні та специфічні принципи, які враховують сучасну парадигму системи професійної підготовки, тенденції розвитку вищої освіти, специфіку напрямків професійної підготовки менеджерів та їхні особисті особливості.

Часто цифрові технології асоціюються насамперед з 3D-друком, високошвидкісним інтернетом, новими матеріалами, робототехнікою. Дослідники Ю. Доброскок та Л. Михайлова [6, с. 45] тлумачать інноваційні виробничі технології як суму

компетенцій, оскільки вони регулюються не тільки заходами промислової, але й інноваційної, наукової та освітньої політики.

У сучасних умовах активних цифрових трансформацій та постійних змін у сфері управління, ключове значення набуває професійна підготовка менеджерів. Вони повинні мати ряд необхідних навичок та якостей для успішного керування командами та впровадження цифрових технологій у виробничі та управлінські процеси:

1. Цифрова грамотність та високий рівень технологічної кмітливості. Це означає володіння навичками використання цифрових інструментів, програмного забезпечення та платформ, а також аналітичні здібності для обробки та інтерпретації даних. Менеджери повинні мати чітке уявлення про те, які цифрові технології доступні і як вони можуть бути використані для оптимізації виробничих процесів.

2. Готовність до постійних інноваційних змін та швидкої адаптації до нових технологій та методів управління. Враховуючи швидкі темпи розвитку цифрових технологій, менеджери повинні бути готові до постійного оновлення своїх знань і навичок у цьому напрямку.

3. Розуміння ключових показників ефективності та вміння аналізувати дані для прийняття обґрунтованих стратегічних рішень. Використання цифрових технологій часто передбачає аналіз великих обсягів даних. Майбутні менеджери повинні володіти навичками збору, обробки і інтерпретації даних для прийняття обґрунтованих рішень.

4. Комунікативність, що включають вміння працювати з командами дистанційно та ефективно спілкуватися через цифрові канали. В контексті використання цифрових технологій, менеджери повинні бути здатні до ефективного комунікації зі своєю командою та партнерами, використовуючи різноманітні цифрові канали зв'язку.

5. Дотримуватися принципів кібербезпеки та усвідомлення потенційних кіберзагроз для організації та її даних. Управління виробничими процесами за допомогою цифрових технологій вимагає дотримання високих стандартів кібербезпеки та захисту конфіденційної інформації.

6. Критичне та стратегічне мислення, а також вміння управляти часом та встановлювати пріоритети у своїй діяльності

Водночас плани реформування й відновлення вищої освіти узгоджуються зі стратегіями розвитку інших ланок освіти, ресурсними обмеженнями (час, кадри, фінанси, обладнання тощо), з прогнозами розвитку ринку праці та цифрових й виробничих технологій в Україні та світі. Розробка стратегій розвитку закладів вищої освіти, які дозволять не тільки виживати університетам в жорстких умовах конкуренції та повоєнного стану на вітчизняному ринку освітніх послуг, але

й гідно репрезентувати державу на світовій арені цих послуг, стати привабливими для потенційних здобувачів вищої освіти та залучити стейкхолдерів. Сьогодні потенційний роботодавець має можливість коригувати освітній процес університету, доповнюючи зміст освіти низкою специфічних для цього виробництва проблем. Відтак, постає необхідність у визначенні пріоритетних напрямів системи якісної фахової підготовки фахівців, швидкої адаптації до наукового й технічного прогресу, максимального оперування сучасними технологіями, та модернізації стратегії управління системою підготовки майбутніх фахівців менеджерів.

Результатом ефективної підготовки майбутніх менеджерів є розвиток їхньої фахової компетентності, що включає в себе розуміння і прийняття цінностей, пов'язаних з професією менеджера, організації процесів управління та роботи в суспільстві, а також активну участь у професійній діяльності та усвідомлення потреби у подальшому особистому і професійному зростанні. Цей процес залежить від відповідної спрямованості навчального процесу, накопиченого досвіду під час практики в організаціях, а також відповідного діагностичного супроводу, який включає як аудиторну, так і позааудиторну діяльність. Науковці виділяють три послідовні етапи цього процесу: орієнтаційний, реконструктивний і конструктивний, кожен з яких спрямований на певний аспект формування фахової компетентності.

Під час управлінської діяльності менеджер виконує різноманітні завдання, такі як робота з фінансовою документацією підприємства або виробництва, планування, організація та контроль технологічних або виробничих процесів, управління персоналом, аналіз даних, здійснення підприємницької діяльності тощо. Т. Буралаєнко [2] вважає, що важливою частиною цієї діяльності є розвиток і підтримка колективу підприємства чи виробництва, а також використання його потенціалу для досягнення економічних цілей та задоволення потреб працівників.

Проведення професійної підготовки майбутніх менеджерів повинно враховувати особливості переходу від традиційної системи надання економічних послуг до впровадження цифрових інновацій відповідно до потреб промисловості та виробництва. Проте, ця цифрова орієнтація професійної діяльності менеджера має подвійний характер, оскільки зміни у сфері управління призводять до організаційних трансформацій у підготовці майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах. Покращення системи підготовки майбутніх менеджерів у відповідності з ідеями інновацій, глобалізації та цифровізації економічного

сектору вимагає усвідомлення складнощів взаємодії виробничих і освітніх технологій.

Сучасні цифрові зміни, що спостерігаються в суспільстві, впливають на професійний зміст підготовки майбутніх менеджерів, надаючи їхній діяльності певні особливості:

1. Значення міждисциплінарних знань, таких як фінанси, маркетинг, операційна діяльність, управління персоналом та стратегії управління. Ці знання допомагають менеджерам приймати обґрунтовані рішення, враховуючи цілісне функціонування організації або виробництва.

2. Наявність розвинених лідерських навичок, таких як ефективна комунікація, емоційний інтелект, вирішення конфліктів та мотивація, які сприяють інспірації команди або колективу.

3. Пов'язана з цифровими технологіями, оскільки нові вимоги до змісту освітніх програм для менеджерів передбачають:

- Дуальний підхід, що означає поєднання навчання з робочими обов'язками.

- Адаптацію освітнього контенту до потреб та прогресу кожного студента за допомогою цифрових платформ та застосунків

- Використання мультимедійних форматів навчання, таких як відео, анімації, підкасти та інфографіка, для мотивації студентів та задоволення їхніх різноманітних навчальних потреб.

- Використання віртуальної (VR) і доповненої реальності (AR) для забезпечення ефекту занурення, відпрацювання складних управлінських та виробничих рішень та взаємодії з віртуальним середовищем.

Висновки. З огляду на вище сказане, питання професійної підготовки майбутніх менеджерів повинна орієнтуватися на якісну зміну змісту процесу підготовки здобувачів, яка не може обмежуватися лише готовністю до діяльності. Майбутнім менеджерам необхідна фахова компетентність, яка відображає інтегровані знання щодо менеджменту, маркетингу, інноваційного менеджменту, обліку й аудиту.

Підсумовуючи вище згадане, у світлі швидкого розвитку цифрових технологій і їх впливу на виробничі процеси, підготовка майбутніх менеджерів стає ключовим аспектом сучасної освіти в галузі менеджменту. Цей процес потребує не лише оновлення навчальних програм та впровадження практичної орієнтації, але й розвитку міждисциплінарного підходу та навичок комунікації. Важливою є також постійна самоосвіта та відслідковування останніх тенденцій у цифровій економіці. Тільки такий комплексний підхід дозволить майбутнім менеджерам ефективно використовувати цифрові технології для управління виробничими процесами та досягнення успіху в сучасному бізнес-середовищі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бахрушин В. Відновлення системи вищої освіти України в повоєнний період: ефективність мережі та євроінтеграційні аспекти. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*. 2022. Режим доступу: URL: <http://surl.li/gmcde>
2. Бурлаєнко Т.І. Зміст і структура економічної компетентності майбутніх менеджерів освіти як необхідна вимога часу. *Теорія та методика управління освітою* 2011. № 7. <http://tme.umo.edu.ua>
3. Вітвицька С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Іп.: Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2011. 42 с.
4. Гуркова Т. Дефініція поняття «готовність» у психолого-педагогічній літературі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 9 (103).
5. Десятов Т.М. Сучасне наукове бачення неперервної професійної освіти: стратегія розвитку в масштабах геополітичних регіонів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2002. № 2. С. 390.
6. Доброскок Ю., Михайлова Л. Виробничі інноваційні технології та їх роль у сучасній міжнародній економіці. *Бізнесінформ*. 2017. № 12. С. 43–47
7. Зінківський Ю. Компетентнісний підхід під час підготовки фахівців у вищих технічних навчальних закладах. *Вища освіта Україн*. 2008. №4. С. 29–36.
8. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Вид-во ТОВ «Юрка Любченка». Київ 2021. 54 с.
9. Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н.: Зміст підготовки практичного психолога. *Основи практичної психології*. Либідь, К., 1999.
10. Чайка В.М. Теорія і технологія підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2006. 392 с.
11. Чобітько М. Г.: Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів: автореф. дис. ... доктора пед. наук. Іп: АПНУ Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К., 2007. 42 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРАКСЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА В УМОВАХ ДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

THEORETICAL BASICS OF THE FORMATION OF PRAXEOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE FORESTRY SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF DUAL EDUCATION IN INSTITUTIONS OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION

Стаття присвячена визначенню та обґрунтуванню теоретичних основ формування праксеологічної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства в умовах дуального навчання в закладах фахової передвищої освіти. Теоретичними основами наукової розвідки визначено філософські та педагогічні аспекти професійної освіти в контексті дослідження. Узагальнено, що комплексне вивчення різних аспектів процесу формування праксеологічної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства в умовах дуального навчання в закладах фахової передвищої освіти передбачає поєднання філософського, освітологічного, термінологічного, професійного, організаційно-педагогічного контексту в розгляді досліджуваної проблеми. Одним із засадничих понять дослідження визначено дефініцію «праксеологія», що потребує її всебічного розгляду та міждисциплінарного тлумачення. Визначено науковий внесок фундаторів праксеології. Теоретичними основами наукової розвідки також визначено уточнення сутності праксеології та спрямованість праксеологічного підходу на формування відповідної компетентності; окреслення особливостей організації навчання в закладах фахової передвищої освіти; обґрунтування сутності та переваг дуального навчання майбутніх фахівців лісового господарства. Подальшими перспективами визначено розширення освітологічного контексту дослідження процесу формування праксеологічної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства в умовах дуального навчання в закладах фахової передвищої освіти на основі визначення сукупності педагогічних умов, які сприятимуть досягненню загальної мети – вдосконаленню практичної підготовки учнів і студентів зазначеної спеціальності.

Ключові слова: теоретичні основи, праксеологія, майбутні фахівці лісового господарства, дуальне навчання, заклад фахової передвищої освіти, праксеологічна компетентність.

The article is devoted to the definition and substantiation of the theoretical foundations of the formation of praxeological competence of future forestry specialists in the conditions of dual education in institutions of professional preliminary education. Philosophical and pedagogical aspects of professional education in the context of research as the theoretical foundations of scientific research have been defined. It is summarized that a comprehensive study of various aspects of the process of forming the praxeological competence of future forestry specialists in the conditions of dual education in institutions of professional pre-higher education involves a combination of philosophical, educational, terminological, professional, organizational, and pedagogical context in considering the researched problem. One of the fundamental concepts of the study is the definition of "praxeology", which requires its comprehensive consideration and interdisciplinary interpretation. The scientific contribution of the founders of praxeology has been determined. The theoretical foundations of scientific intelligence also define the clarification of the essence of praxeology and the orientation of the praxeological approach to the formation of appropriate competence; outline of the peculiarities of the organization of training in institutions of vocational pre-higher education; justification of the essence and advantages of dual training of future forestry specialists. Further perspectives as the expansion of the educational context of the study of the process of formation of praxeological competence of future forestry specialists in the conditions of dual education in institutions of professional pre-higher education based on the definition of a set of pedagogical conditions that will contribute to the achievement of the general goal – improving the practical training of pupils and students of the specified specialty have defined.

Key words: theoretical foundations, praxeology, future specialists in forestry, dual education, institution of professional preliminary education, praxeological competence.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.33>

Липчей М.С.,

аспірант кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Наукове педагогічне дослідження базується на теоретичних основах, що визначають міждисциплінарність розгляду сучасних актуальних проблем в освітньому середовищі. Так, комплексне вивчення різних аспектів процесу формування праксеологічної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства в умовах дуального навчання в закладах фахової передвищої освіти передбачає поєднання філософського,

освітологічного, термінологічного, професійного, організаційно-педагогічного контексту в розгляді досліджуваної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, на які спираємось у статті й у яких розглядаються різні ракурси окресленого питання, свідчить, що науковці висвітлюють його окремі сторони. Так, праксеологічні аспекти професійної підготовки фахівців різних спеціальностей розглядали Ю. Богоявленська, І. Гінсіровська, І. Коновальчук,

О. Льовкіна, В. Майборода, І. Мельничук, Н. Олійник, З. Фалинська, О. Янкович та ін. Особливості дуального навчання визначено предметом наукових розвідок в дослідженнях таких науковців, як С. Амеліна, В. Білоус, О. Бучинська, В. Вем'ян, О. Давліканова, В. Дементов, О. Кравченко, Л. Кримчак, О. Купенко, Н. Світайло, В. Хоменко та ін. Результати досліджень, присвячені професійній підготовці майбутніх фахівців лісового господарства, знаходимо в напрацюваннях А. Кічури, В. Кічури, С. Літвінчук, З. Подоляк та ін. Специфіку навчання в закладах фахової передвищої освіти визначають О. Бучинська, І. Лилик, А. Чайковська, Є. Цюрупа та ін.

Невирішеними раніше частинами загальної проблеми окреслюємо конкретизацію теоретичних основ, що складають підґрунтя формування праксеологічної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства в умовах дуального навчання в закладах фахової передвищої освіти.

Мета статті полягає в уточненні деяких теоретичних основ формування праксеологічної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства в умовах дуального навчання в закладах фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Основою будь-якого наукового дослідження є уточнення поняттєво-термінологічного апарату. Одним із засадничих понять нашого дослідження є дефініція «праксеологія», що потребує її всебічного розгляду та міждисциплінарного тлумачення.

Філософське тлумачення теоретичного контексту праксеології знаходимо у філософському енциклопедичному словнику, де цей феномен розглядається як «програма комплексних наукових досліджень умов, засобів і принципів ефективної та якісної людської діяльності» і вказується, що «до сучасних напрямів праксеологічних досліджень належать: загальна теорія раціональної діяльності, структура організації трудових колективів, принципи функціонування і правила управління трудовими колективами, продуктивність праці, типологія помилок і порушень у процесі праці, критерії оцінки результатів діяльності, способи раціонального використання ресурсів і, зрештою, розробка практичних рекомендацій щодо організації ефективної праці та створення оптимальних моделей певних галузей розумової і фізичної праці» [11, с. 512].

Основоположниками праксеології у науковому середовищі зазвичай вважають таких учених:

- представника австрійської школи економіки Л. фон Мізеса, котрий розглядав праксеологію у сфері людської діяльності загалом, проте в контексті економічної теорії;

- представника «львівсько-варшавської школи аналітичної філософії, одного із засновників праксеології як загальної теорії досягнення

ефективності будь-якої – розумової чи фізичної – праці» [11, с. 306], польського філософа і логіка Т. Котарбінського, у наукових працях якого праксеологія визначається як загальна теорія правильної, раціональної діяльності (гарної роботи), що заснована на виробленні так званої «граматики дій», доцільних дій і вже стосується не лише економічної, а професійної діяльності загалом (як колективної, так і індивідуальної);

- українського економіста-математика Є. Слуцького, котрий узагальнив «формально-праксеологічні засади економіки», вважаючи економіку не самостійною наукою, а як окрему дисципліну «у межах формальної праксеології» [12].

Можна узагальнити, що сутність праксеології науковці-фундатори розкривали здебільшого в контексті економічної діяльності. Тому актуалізується проблема експлікації смислового простору праксеології в педагогічних дослідженнях.

Напрями використання теоретичних основ праксеології у педагогічних наукових розвідках можна структурувати таким чином:

- зосередження уваги викладачів на проблемі праксеологізації освітнього середовища [4], що спрямовує роботу педагогічного колективу на практико-зорієнтованому навчанні;

- реалізація праксеологічного підходу в освітньому середовищі, як методологічного складника організації діяльності всіх учасників педагогічного процесу;

- виховання праксеологічної культури у суб'єктів освітнього процесу, яку дослідники пов'язували саме з професійно-практичною діяльністю майбутніх фахівців, що відображає сутність праксеології [9].

- формування праксеологічної компетентності.

Примітно, що сутність нових феноменів (праксеологічного підходу, компетентності, культури тощо) зазнавала незначних трансформацій і залежала лише від цільових аспектів їх реалізації та формування у майбутніх фахівців певної спеціальності. Так, дослідниками використовувався праксеологічний підхід для практичної підготовки майбутніх фахівців до виконання доцільних і правильних професійних дій у соціальній сфері [8; 10], у військовій справі [7], у галузі безпеки людини [6], у педагогічній освіті [3], у навчанні майбутніх державних службовців [1] та ін. У контексті нашого дослідження заслуговують на увагу наукові розвідки, в яких розкриваються особливості реалізації праксеологічного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі [5].

Зауважимо, що реалізація будь-якого методологічного підходу в освітньому середовищі відбувається з урахуванням визначеної мети. Так, у процесі використання праксеологічного підходу в контексті нашого дослідження основним цільовим призначенням такої діяльності є формування

праксеологічної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства. Означений процес також має складну структуру, що поєднує:

- розуміння сутності праксеологічної компетентності як багатофакторного феномену, що складається з аксіологічного, когнітивного, діяльнісного та розвивального компонентів, охоплює вміння і навички випускників закладу освіти «ефективно й раціонально, правильно і доцільно виконувати професійні функції» на основі здобутих знань та опанування способів їх застосування в будь-яких професійних ситуаціях (змодельованих і апробованих під час навчання, нових і нетрадиційних, складних, що потребують нагального вирішення та ін.), що знайшло відображення у наших публікаціях [2, с. 151–152];

- спрямованість на підготовку майбутніх фахівців певної спеціальності, що в нашому дослідженні передбачає врахування особливостей навчання майбутніх фахівців лісового господарства, покликаних застосовувати ефективні і раціональні методи професійної діяльності з використанням сучасних технологій, ефективних для раціоналізації роботи у галузі лісового господарства;

- урахування специфіки організації освітнього середовища, де здобувають професійну кваліфікацію майбутні фахівці лісового господарства, наприклад, у закладах фахової передвищої освіти, що зазвичай відрізняється від навчання в загальноосвітній чи вищій школі;

- праксеологічну спрямованість професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства в умовах дуального навчання, що передбачає збільшення частки практичних занять на робочому місці від 25 % до 60 % і дає змогу учням відчути себе частиною професійної спільноти, розвинути вміння працювати в команді та адаптуватися до постійно змінних умов роботи у сфері лісового господарства [2, с. 152].

Відтак до теоретичних основ формування праксеологічної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства в умовах дуального навчання в закладах фахової передвищої освіти відносимо не тільки розуміння сутності праксеології, а й уточнення інших складників досліджуваної проблеми, до яких відносимо такі феномени:

1. *Праксеологічна компетентність*, основою якої є розуміння не тільки праксеології, а й компетентності майбутнього фахівця. Основі вимоги до сформованості компетентності майбутніх фахівців лісового господарства відображені у сукупності здатностей (компетенцій), якими покликани опанувати учні та студенти в процесі навчання. Практиксологічність компетентності майбутніх фахівців цієї спеціальності визначається інтеграцією професійних знань, практичних умінь виконання раціонального функціоналу, набутий досвід роботи за фахом, що свідчать про рівень професійної

підготовки і готовність випускників до успішної та ефективної діяльності.

2. *Фахова передвища освіта*. Особливості організації навчання у закладах фахової передвищої освіти враховані в Законі України № 2745-VIII від 6 червня 2019 р. «Про фахову передвищу освіту», в якому чітко окреслені умови та форми здобуття такої освіти. Підкреслено необхідність поєднання навчання учнів і студентів у відповідному закладі освіти з виробництвом (що відповідає майбутній діяльності випускників) з метою практично-діяльнісної, професійно-функціональної орієнтації підготовки конкурентоспроможних фахівців. При цьому враховуються потреби конкретної галузі господарювання в суспільстві (наприклад, сфери лісового господарства), потреби ринку праці (що визначаються на основі аналітичної оцінки забезпечення відповідної галузі кваліфікованими фахівцями) тощо. Важливим аспектом є врахування специфіки професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства різних кваліфікаційних рівнів, що на сучасному етапі розвитку і структурування освіти аргументує доцільність організації навчання учнів у закладах фахової передвищої освіти, а не тільки у ЗВО.

3. *Дуальність навчання*. Основою дуального навчання є філософське розуміння дуалізму, що «виходить з визнання подвійності (двоїстості, бінарності) субстанцій» [11, с. 175]. Якщо у ранніх формах онтологічного дуалізму основою визначено «позначення метафізичної протилежності духовного і матеріального», то згідно з науковими поглядами Е. Канта відбулося «перенесення дуалізму з метафізичного ґрунту на ґносеологічний». Спостерігається розподіл трансцендентального, що зумовлює можливість пізнання суб'єктом (носієм пізнавальної діяльності) сутності майбутнього професійного функціоналу та має активний дієвий характер, позаяк «людина «трансцендує» саму себе, свою життєдіяльність» [11, с. 647]), й емпіричного (згідно з яким досвід є єдиним джерелом і критерієм вірогідного знання [11, с. 197]), аналітичного і синтезуючого елементів досвіду [11, с. 175].

Таким чином дуальне навчання має бінарний, двоїстий характер, що відображає поєднання теоретичної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства і набуття учнями чи студентами практичного досвіду професійної діяльності на виробництві. Особливої значущості дуальне навчання набуває для випускників закладів фахової передвищої освіти, які мають змогу не тільки набути необхідний практичний досвід професійної діяльності, а й можливість отримати перше робоче місце на виробництві, де відбувалася практична підготовка студентів і учнів.

Висновки. Успішність проведення наукової розвідки залежить від обґрунтування теоретичних основ дослідження. Засадничим чинником

досягнення очікуваних результатів розглядаємо уточнення сутності основних понять, категорій, дефініцій, які дають змогу створити наукове підґрунтя дослідницького наративу. Теоретичними основами формування праксеологічної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства в умовах дуального навчання в закладах фахової передвищої освіти визначено філософські та педагогічні аспекти професійної освіти в контексті дослідження. Такими основами визначено уточнення сутності праксеології та спрямованість праксеологічного підходу на формування відповідної компетентності; окреслення особливостей організації навчання в закладах фахової передвищої освіти; обґрунтування сутності та переваг дуального навчання майбутніх фахівців лісового господарства тощо.

Подальшими перспективами в цьому напрямі визначаємо розширення освітологічного контексту дослідження процесу формування праксеологічної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства в умовах дуального навчання в закладах фахової передвищої освіти на основі визначення сукупності педагогічних умов, які сприятимуть досягненню загальної мети – вдосконаленню практичної підготовки учнів і студентів зазначеної спеціальності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Корнута Л. М. Практикологічний підхід як основа ефективного забезпечення підвищення кваліфікації державних службовців в Україні. *Прикарпатський юридичний вісник*. 2019. Вип. 3 (28). Т. 2. С. 68–71.
2. Липчей М. С. Структура праксеологічної компетентності майбутніх фахівців лісового господарства як результат дуального навчання в закладах фахової передвищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 66. С. 150–153.
3. Малихін А. О. Сутність і принципи праксеологічного підходу в методичній підготовці майбутнього вчителя технологій. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2014. № 3. С. 72–77.
4. Мельничук І. М. Практикологізація як ключовий механізм модернізації вищої освіти в сучасних умовах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 80. Т. 2. С. 46–50.
5. Олійник Н. А., Швець О. І. Практикологічний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXIX. Т. 3. С. 176–181.
6. Повстин О. В. Практикологічний підхід у формуванні управлінської компетентності майбутніх фахівців у галузі безпеки людини. *Вісник ЛДУ БЖД*. 2018. № 17. С. 151–155.
7. Пономаренко О. А. Реалізація ідей праксеологічного підходу у військовій освіті: від ситуації несподіванки до професійного самовизначення. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2018. № 4 (15). С. 170–180.
8. Романовська Л. І. Практикологічний підхід до підготовки майбутніх працівників соціальної сфери. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 2 (39). С. 214–216.
9. Солоненко А. Виховання праксеологічної культури майбутніх учителів біології у процесі вивчення дисциплін професійно-практичного циклу. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2015. № 1 (14). С. 275–280.
10. Фалинська З. З. Практикологічний підхід до практичної підготовки майбутніх магістрів соціальної сфери. *Молодий вчений*. 2017. № 12 (52). С. 469–472.
11. Філософський енциклопедичний словник (2002). / Гол. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 751 с.
12. Фундатори праксеології: Людвіг фон Мізес, Тадеуш Котарбінський, Євген Євгенович Слуцький. Взято з: <https://studcon.org/fundatory-prakseologiyi-lyudvig-fon-mizes-tadeush-kotarbinskiy-yevgen-yevgenovych-sluckyy>

НОВІ ВИКЛИКИ СОЦІАЛЬНИМ ПРАЦІВНИКАМ У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

NEW CHALLENGES FOR SOCIAL WORKERS IN THE TERRITORIAL COMMUNITY IN TODAY'S CONDITIONS

Стаття містить огляд теперішнього стану роботи працівників соціальної сфери в територіальних громадах. Сьогодні Україна переживає тяжкі часи, коли надання соціальних послуг стало на передній план. Адже, збільшилась кількість людей, які потребують допомоги. Визначено характерні особливості та законодавче підґрунтя цього процесу. Встановлено, що ведення випадку передбачає дотримання чіткого алгоритму роботи. Представлено ключові етапи співпраці на основі технології соціального працівника та отримувача соціальних послуг. Задля надання ефективних послуг клієнтам, широко використовують інноваційні методи на партнерських засадах. Зараз діяльність соціальної служби спрямована на вирішення проблем, які зменшують ефективність життєдіяльності особистості в різних ролях. Сьогодні існує значна кількість технологій та моделей соціальної роботи, які допомагають вирішити поставлене завдання. Проте однією із ключових можна вважати ведення випадку.

Сутність соціальної роботи обумовлена особливими умовами контексту проживання осіб, що отримують соціальну допомогу. Важливо розглядати це питання з різних точок зору: аналіз показників населення; визначення універсальності соціальної роботи, залежної від територіальних особливостей проживання; оцінка якісних показників інфраструктурних об'єктів, включаючи освітні, культурні, медичні та установи соціального захисту, адміністрацію праці та соціального захисту, а також служби соціальної підтримки; урахування якості ритму життя; оцінка соціально-економічного та політико-правового рівня; вивчення потреб у соціальних послугах; аналіз ресурсного забезпечення соціальної сфери та визначення цілей соціальної сфери.

Кваліфікований соціальний працівник, який працює в громаді, має володіти не тільки низкою особливих професійних знань, вмінь і навичок, але й мати здатність і бажання бути членом громади, налагоджувати взаємодію в межах громади.

Ключові слова: територіальна громада, соціальний працівник, ведення випадку, моніторинг, підготовка соціальних працівників.

The article contains an overview of the current state of work of social workers in territorial communities. Today, Ukraine is going through a difficult time, when the provision of social services has come to the fore. After all, the number of people who need help has increased. The characteristic features and legal basis of this process are defined. It has been established that case management requires adherence to a clear work algorithm. The key stages of cooperation based on the technology of a social worker and a recipient of social services are presented. In order to provide effective services to clients, innovative methods are widely used on a partnership basis. Currently, the activity of social services is aimed at solving problems that reduce the effectiveness of an individual's life in various roles. Today there is a significant number of technologies and models of social work that help to solve the task. However, case management can be considered one of the key factors.

The essence of social work is determined by the special conditions of the living context of persons receiving social assistance. It is important to consider this issue from different points of view: analysis of population indicators; determination of the universality of social work, depending on the territorial features of residence; assessment of quality indicators of infrastructure facilities, including educational, cultural, medical and social protection institutions, labor and social protection administration, as well as social support services; taking into account the quality of the rhythm of life; assessment of socio-economic and political-legal level; study of needs in social services; analysis of resource provision of the social sphere and determination of the goals of the social sphere.

A qualified social worker who works in the community must possess not only a number of special professional knowledge, abilities and skills, but also have the ability and desire to be a member of the community, to establish interaction within the community.

Key words: territorial community, social worker, case management, monitoring, training of social workers.

УДК 364-43-021.321

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.34>

Батарейна І.О.,

ст. викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи

Мелітопольського державного університету імені Богдана

Хмельницького (Запоріжжя, Україна)

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Надання соціальних послуг є важливою функцією будь-якої держави. Проте під час війни кількість людей, які потребують підтримки, збільшується в рази. Війна триває більше двох років, збільшилась кількість внутрішньо переміщених осіб, за останніми даними, таких людей нараховується близько 5 мільйонів осіб. Кількість осіб з інвалідністю

збільшилась на 300 тисяч, що загалом становить вже 3 мільйони осіб. Довелося зіткнутися із зруйнованою інфраструктурою, втратою житла, транспортних засобів, роботи, просто елементарних засобів для існування. Лабораторія законодавчих ініціатив з'ясувала, які сьогодні існують процедури надання соціальних послуг вразливим верствам суспільства та які виклики ще залишаються.

Громади всього світу занепокоєні загостренням соціальних та економічних проблем, незважаючи на реалізацію спеціальних урядових програм, націлених на їх вирішення. Швидкого вирішення потребують проблеми соціального сирітства, погіршення доступу до якісних медичних послуг, наркоманія, злочинності неповнолітніх та інші залежності серед молоді, насильство над жінками й дітьми, погіршення стану довкілля, багато соціальних проблем, а також розбрат суспільства на релігійних, етнічних і всіляких ідеологічних підставах. Стає більш чітким розуміння, в тому числі на рівні громади, що ці проблеми є не ізольованими, а глибоко взаємопов'язаними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Робота в громаді розкрита в працях науковців, а саме як складова діяльності соціального педагога та соціального працівника: І. Зверєвої, А. Капської, Т. Семигіної, В. Сідорова та ін. В працях зарубіжних науковців проблема соціальної роботи в громаді розкрита більш широко: Г. Брагера, М. Боп, М.Майо, М.Пейна, А. Твелвтріза, П. Тейлора та інших.

Дослідженнями ефективності надання соціальної допомоги займалися різні науковці, так О. Палій, В. Скуратівський, Н. Болотна, Н. Сейко та інші в своїх працях визначають роль держави у забезпеченні комфорту для громадян, зосереджуючись на теорії та історії соціальної допомоги. Протягом років незалежності було опубліковано численні монографії та статті, що досліджують надання соціальної допомоги на території України. Більшість авторів цих праць досліджують історію соціально-економічного або політичного контексту здійснення соціальної допомоги. Щодо історії розвитку соціальної педагогіки та соціальної роботи, то дослідження цих питань проводили такі вчені, як І. Зверєва, А. Капська, О. Кравченко, А. Фурман, В. Поліщук, Т. Кочубей та інші.

Сучасний етап відзначається розвитком сфери соціальної роботи в громаді передбачає утворення та функціонування різноманітних соціальних служб та установ, які надають різноманітні соціальні послуги різним категоріям населення. Сама соціальна робота в межах територіальної громади має локальний характер та обмежується географічними межами громади. Її основна мета – активізація населення для сприяння розвитку громади та покращення умов життєдіяльності в ній. В процесі перегляду основних підходів до розуміння соціальної роботи в громаді як професійної діяльності та формування нової парадигми цієї сфери, велика увага приділяється ідеї надання соціальних послуг відповідно до потреб об'єкта на різних рівнях та для різних категорій клієнтів. Цей підхід акцентується як в українській, так і в зарубіжній науковій літературі, представлений такими авторами, як О. Безпалько, Д. Лиховід, І. Лисенко,

Г. Слосанська, Т. Семигіна з української сторони та Д. Дастін, К. Лаєнс, Дж. Фук з іноземної сторони в останні роки. В Україні держава виступає гарантом надання соціальних послуг, в той час як у демократичних країнах держава зобов'язується створити сприятливі правові умови для цього, а бізнес та громадянське суспільство виступають рівноправними партнерами у вирішенні соціальних питань.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. До воєнного стану соціальні послуги, відповідно до чинного ЗУ «Про соціальні послуги», це дії спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, подолання таких обставин або мінімізацію їх негативних наслідків для осіб/сімей, які в них перебувають.

Безкоштовну соціальну послугу людина могла отримати після звернення до Управління соціального захисту населення, яке мало проаналізувати потреби та направити таку особу до відповідного надавача послуг. Такими надавачами, як правило, є Центри соціально-психологічної підтримки, Центри матері та дитини, Центри комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю тощо. Згідно із Законом «Про соціальні послуги», визначено 18 базових соціальних послуг, які надаються саме на рівні громад. В той час не всі громадяни мали право на отримання соціальних послуг безкоштовно.

Соціальні послуги надавалися за процедурою ведення випадку, яка містить низку етапів. Процедура могла містити зміни, тільки у разі надання соціальних послуг одноразово або екстрено.

Мета статті – охарактеризувати особливості роботи соціальних працівників в територіальних громадах в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Зміни, які відбулися у період воєнного стану, Міністерство соціальної політики ще на початку березня 2022 року розробило рекомендації щодо організації надання соціальних послуг в умовах воєнного стану. У них йшлося про спрощення та оптимізацію процедури надання окремих соціальних послуг.

Щоб оптимізувати процедуру надання послуг, необхідні нормативні зміни. Прийняли постанову КМУ від 01.06.2020 року «Про організацію надання соціальних послуг» та наказу Міністерства соціальної політики «Про затвердження класифікатора соціальних послуг» від 23.06.2020 року була лише невелика кількість послуг, які могли надаватися екстрено. Тож у березні спочатку прийняли постанову КМУ від 16.03.2022 № 294, яка внесла зміни до «Порядку надання соціальних послуг особам з інвалідністю та особам похилого віку, які страждають на психічні розлади». Постанова КМУ від 7.05.2022 № 560 доповнила попередні зміни до Порядку. Було уточнено, що соціальні послуги надаються екстрено (кризово) у разі існування загрози життю чи здоров'ю особи та під час

дії надзвичайного або воєнного стану в Україні або окремих її місцевостях. Розширюється процедура ще для 11 послуг під час воєнного стану, які раніше надавалися через процедуру ведення випадку, тобто спрощена система отримання послуг. Ці зміни потім внесли у постанову КМУ «Про організацію надання соціальних послуг». Вони вже могли застосовуватися до всіх осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах.

У квітні 2022 року Верховна Рада України прийняла зміни до ЗУ «Про соціальні послуги», якими спрощувала деякі норми для оптимізації надання соціальних послуг. Документ має: збільшили повноваження місцевих органів влади; їм надали можливості визначати особливості порядку організації та надання соціальних послуг на території відповідної громади у разі введення надзвичайного або воєнного стану. У серпні 2023 набув чинності наказ Міністерства соціальної політики «Про затвердження Порядку визначення потреб населення адміністративно-територіальної одиниці/територіальної громади у соціальних послугах». Де прописується організація визначення потреб населення у соціальних послугах під час дії воєнного або надзвичайного стану, а також у перехідний період після його припинення та враховуються всі зміни, які були прийняті в попередніх нормативно-правових актах.

Сьогодні існують законодавчі механізми, що дозволяють залучати представників недержавного сектору як надавачів соціальних послуг. Проте наявність законодавчих механізмів не дозволяє застосовувати його у повній мірі, оскільки залученість громадського сектору до надання соціальних послуг є слабкою. Наразі синхронізація зусиль державного та недержавного секторів, зокрема, спрямовані на фінансову підтримку громадських об'єднань осіб з інвалідністю, які можуть надавати соціальні послуги, на соціалізацію та інтеграцію таких осіб в суспільство. 27 січня 2023 року Уряд ухвалив постанову «Деякі питання надання фінансової підтримки громадським об'єднанням осіб з інвалідністю», яка надає можливість спрямувати кошти державного бюджету на підтримку громадських об'єднань, забезпечити прозорий механізм використання коштів і покращити надання соціальних послуг особам з інвалідністю.

Ключовими учасниками в системі надання соціальних послуг в територіальній громаді є фахівці соціальної роботи, представники публічних владних органів, а також представники недержавного сектору, таких як релігійні установи, благодійні фонди і інші. Серед них важливу роль відіграють експерти та члени громади, оскільки соціальна робота в громаді спрямована на самостійну активізацію та розвиток членів громади через їх участь у різноманітних колективних заходах [5, с. 45].

В наукових працях В. Головка визначає такі завдання, які має виконувати соціальний працівник в умовах об'єднаної територіальної громади, як от: «надання екстреної допомоги, що може виражатись у вирішенні термінових потреб, таких як надання харчів, медичної допомоги та притулку для постраждалих від війни, психосоціальна підтримка, тобто надання психологічної підтримки для тих, хто стикнувся з травматичними ситуаціями та стресом внаслідок війни, робота з військовослужбовцями, ветеранами та членами їх сімей [3]. Захист вразливих груп населення, де особлива увага до дітей, старших людей, жінок, інвалідів та інших вразливих груп, які можуть бути особливо постраждалими в умовах війни. Організація евакуації та поселення, тобто робота з питань евакуації та забезпечення безпечного місця для проживання для тих, хто був вимушений залишити свої домівки через військові конфлікти. Координація з іншими гуманітарними організаціями, а саме співпраця з іншими гуманітарними та допоміжними організаціями для ефективного розподілу ресурсів та координації допомоги. Моніторинг та документування порушень прав людини, а саме фіксація та документування випадків порушень прав людини в умовах конфлікту для подальшого вжиття заходів у сфері правосуддя. Сприяння процесам миру та відновлення, тобто участь у програмах відновлення та реабілітації після закінчення війни. Розвиток та впровадження соціальних проектів, спрямованих на відновлення спільнот та розвиток місцевих громад» [1].

На основі аналізу наукових праць, використовуватимемо дефініцію, яку визначила Г. Слосанська, як авторське роз'яснення поняття «соціальна робота в громаді» як: «базовий етап соціальної роботи. На цьому рівні соціальний працівник розробляє та виконує інтервенційні заходи, ініціює та реалізує зміни, спрямовані на активізацію громади та її учасників, проводить оцінку потреб для вирішення соціальних проблем, задоволення потреб, інтересів та розвитку територіальної громади та її мешканців. Визначено, що ключовими ознаками соціальної роботи в громаді є місцевість, спільність інтересів, наявність взаємозв'язків, солідарності та співтовариство» [4, с. 16].

Діяльність фахівця із соціальної роботи в громаді, який би вчасно надавав кваліфіковані соціальні послуги жителям територіальної громади значно полегшила б роботу уряду та Міністерства соціальної політики з реформування системи соціального захисту населення та реалізації Стратегії боротьби із бідністю. Метод соціального забезпечення в громаді є ефективним інструментом у роботі фахівця у цьому напрямку.

Умови кризи, викликані війною, важливим аспектом соціальної роботи в громаді є природне злиття благодійництва звичайних громадян, які сприймають все це як моральний обов'язок та бажання здійснювати добрі справи у контексті професійної діяльності соціальних працівників. В своїй праці Т. Семигіна визначає шість основних цінностей соціальної роботи, відокремлюючи такі: «повагу до вродженої гідності та цінності людей, прагнення досягнення соціальної справедливості, служіння гуманітарним цілям, додержання чесності в професійній практиці, збереження конфіденційності та виявлення компетентності в професійній діяльності» [2, с. 33]. У контексті воєнного конфлікту соціальна робота розширює свої напрями соціальної допомоги, збільшує увагу до вразливих груп населення та використовує нові підходи та методи ефективної взаємодії. Виокремлюється унікальний досвід територіальних громад, які, завдяки процесу децентралізації від 2018 року, формують місцеві практики соціального захисту.

Отже, з метою надання ефективних соціальних послуг на рівні громади соціальний працівник повинен налагодити і підтримувати партнерські стосунки із органами місцевої влади, іншими соціальними структурами, які функціонують на локальному, регіональному та державному рівнях; здійснювати розвиток громади, оцінку її ресурсів і потреб; розробити стратегічний план соціального захисту населення громади та працювати над його реалізацією; планувати та здійснювати замовлення соціальних послуг, здійснювати контроль, моніторинг і оцінка якості їх надання; вести переговори, вирішувати конфлікти тощо.

Висновки. Отже, робота соціального працівника в територіальній громаді потребує гнучкості, високого рівня емпатії, здатності швидко реагувати на непередбачені ситуації, задля забезпечення ефективною допомогою тим, хто переживає війну та конфлікт. Для фахівців соціальної сфери характерним є застосування широкого спектру методів соціальної роботи в процесі планування, організації та надання соціальних послуг різним категоріям клієнтів в територіальній громаді.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду Вища освіта України. № 3. 2008. С. 23–30.
2. Семигіна Т. В. Підготовка соціальних працівників для системи охорони здоров'я: міжнародний досвід і можливості для України / Семигіна Т. В. *Завдання держави у забезпеченні ефективної кадрової політики системи охорони здоров'я* : матеріали наук.-практ. конф. (Київ, 22 квітня 2015 р.) [заг. ред. Ю. В. Ковбасюк, В. М. Князевич, Н. О. Васюк]. К. : ДКСЦентр, 2015. С. 126–128.
3. Семигіна Т. Сучасна соціальна робота. Київ : Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с.
4. Слозанська Г.І., Теорія і практика підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у територіальних громадах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05, Тернопіль, 2019, 687 с. URL: http://tnpu.edu.ua/naukova-robota/documentsdownload/d-58-053-03/Dis_Slozanska.pdf
5. Файчук О. Л. До питання професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Витоки педагогічної майстерності*, 2012. Випуск 10. С. 299–302.

НАЦІОНАЛЬНА БЕЗПЕКА ЯК СУСПІЛЬНИЙ ФЕНОМЕН: СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА¹

NATIONAL SECURITY AS A SOCIAL PHENOMENON: ESSENCE AND STRUCTURE

Статтю присвячено визначенню сутності і структури поняття «національна безпека» у контексті поняття більш високого рівня – «безпека» та з'ясуванню її суспільної сутності.

Базове поняття «безпека» визначено як відкриту, складну, багатокомпонентну систему, яка має вертикальну (ієрархічну) й горизонтальну структуру та ґрунтується на прогресивних загальнолюдських, національних, індивідуально-особистісних цінностях і принципах сталого розвитку. Сутність поняття «безпека» потрактовано як стійкий стан суспільного організму, що зберігає свою цілісність та здатність до саморозвитку, не зважаючи на несприятливі зовнішні та внутрішні впливи. Ця здатність пов'язана із спроможністю системи зберігати динамічну рівновагу, успішно адаптуватися шляхом політичних та інших механізмів до умов існування, у тому числі ефективно долати кризові явища, економічні труднощі та розв'язувати соціальні, політичні, збройні та інші конфлікти.

Встановлено, що національна безпека є компонентом системи безпеки, яка складається з трьох компонентів: глобальна безпека, національна безпека, особистісна безпека. Розкрито сутність поняття національної безпеки, що полягає у здатності країни до захисту самостійно чи разом з іншими країнами національних інтересів і цінностей, особистості, суспільства й держави від внутрішніх і зовнішніх загроз з метою її сталого розвитку. Визначено структуру національної безпеки, яку складають три основні компоненти: безпека особистості – безпека її прав і свобод; безпека суспільства – його матеріальних і духовних цінностей; безпека держави – її конституційного ладу, суверенітету і територіальної цілісності.

Суспільну сутність феномену національної безпеки розкрито через зміст її структурного компоненту «безпека суспільства», що полягає у здатності суспільства як історично зумовленої спільності людей до сталого розвитку із збереженням цілісності, суб'єктності, ідентичності в умовах мінливості, нестабільності, зовнішніх і внутрішніх загроз.

Визначено перспективу дослідження проблеми національної безпеки шляхом з'ясування ролі громадянського суспільства в забезпеченні суспільної безпеки, цілісності, суверенітету і незалежності України в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України.

Ключові слова: безпека, національна безпека, безпека суспільства, держава, особистість.

The article is devoted to defining the essence and structure of the concept of "national security" in the context of a higher level – "security" and clarifying its social essence.

The basic concept of "security" is defined as an open, complex, multi-component system that has a vertical (hierarchical) and horizontal structure and is based on progressive universal, national, individual and personal values and principles of sustainable development. The essence of the concept of "security" is interpreted as a stable state of a social organism that preserves its integrity and capacity for self-development, regardless of adverse external and internal influences. This ability is related to the ability of the system to maintain a dynamic equilibrium, to successfully adapt through political and other mechanisms to the conditions of existence, including effectively overcoming crisis phenomena, economic difficulties and resolving social, political, armed and other conflicts. It is established that national security is a component of the security system, which consists of three components: global security, national security, personal security. The essence of the concept of national security, which consists in the state's ability to protect national interests and values, individuals, society and the state from internal and external threats, independently or together with other countries, for the purpose of its sustainable development is revealed. The structure of national security is defined, which consists of three main components: the security of the individual – the security of his rights and freedoms; safety of society – its material and spiritual values; the security of the state – its constitutional system, sovereignty and territorial integrity.

The social essence of the phenomenon of national security is revealed through the content of its structural component "society security", which consists in the ability of society as a historically conditioned community of people to sustainable development with the preservation of integrity, subjectivity, identity in conditions of variability, instability, external and internal threats.

The perspective of researching the problem of national security by clarifying the role of civil society in ensuring public security, integrity, sovereignty and independence of Ukraine in the conditions of armed violence and informational aggression of the Russian Federation against Ukraine is determined.

Key words: security, national security, public security, state, personality.

УДК 37.013.42

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.35>

Курило В.С.,

докт. пед. наук, професор,
голова вченої ради

Державного закладу «Луганський
національний університет
імені Тараса Шевченка»

Караман О.Л.,

докт. пед. наук, професор,
ректор

Державного закладу «Луганський
національний університет
імені Тараса Шевченка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах війни РФ проти України, військових дій на території інших держав, економічних, соціальних, екологічних та інших загроз і катастроф проблема

безпеки отримала новий розвиток у нормативному й науковому просторі як на міжнародному, так і національному рівнях. А тому з'ясування сучасного стану розробленості і перспектив розвитку проблеми безпеки, зокрема національної безпеки, є необхідним кроком для вдосконалення безпекової політики в Україні.

¹ Публікація містить результати досліджень, проведених при грантовій підтримці Національного фонду досліджень України за проєктом 2021.01/002

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Нормативне визначення національної безпеки знаходимо в таких основоположних правових документах, як Конституція України [4], Закон України «Про національну безпеку України» [10], Указ Президента України «Про Стратегію національної безпеки України» [11]. У наукових працях українських дослідників національна безпека розглядається в контексті базового поняття – безпека. Серед вітчизняних дослідників проблеми національної безпеки найбільш близькими до предмету нашого дослідження є праці таких учених, як І. Аблазов, Л. Гордjenко [1], В. Білий, В. Михальчук [2], М. Єнін [3], О. Корнієвський [5], В. Курило, О. Караман [6], О. Левін [7], Г. Мелеганіч [8], О. Мотайло [9], А. Собакарь, О. Нестерцова-Собакарь [12], О. Сосін [13], Д. Тихомиров [14] та ін.

Ураховуючи наукові висновки зазначених вище вчених феномен національної безпеки доцільно, на наш погляд, розглядати як підсистему більш масштабної системи – системи безпеки, яку ми розглядаємо в трьох ієрархічних площинах: глобальному (міжнародному, колективному), національному (суспільному, державному), індивідуальному (особистісному) рівнях [6].

У попередніх дослідженнях на основі аналізу наукових праць (В. Білий, В. Михальчук, А. Собакарь, О. Нестерцова-Собакарь) було встановлено, що безпека – це надзвичайно складна багаторівнева функційна система, що відображає тісний взаємозв'язок і взаємозумовленість безпеки на всіх рівнях – міжнародному, національному, особистісному (вертикальна структура), кожний з яких охоплює майже всі сфери діяльності людства – політичну, економічну, соціальну, міжнародну, інформаційну, військову, екологічну тощо (горизонтальна структура). Проте, ця система може мати життєздатність лише за умови, якщо всі її структурні компоненти узгоджуються з **цінностями та принципами сталого розвитку**, оскільки сталий розвиток може відбуватися виключно в умовах безпеки [2; 12].

Сутність поняття «**безпека**» ученими (В. Білий, В. Михальчук) трактується як стійкий стан суспільного організму, що зберігає свою цілісність та здатність до саморозвитку, не зважаючи на несприятливі зовнішні та внутрішні впливи. Ця здатність пов'язана із спроможністю системи зберігати динамічну рівновагу, успішно адаптуватися шляхом політичних та інших механізмів до умов існування, у тому числі ефективно долати кризові явища, економічні труднощі та розв'язувати розв'язувати соціальні, політичні, збройні та інші конфлікти [2].

Отже, базове поняття «**безпека**» в межах нашої наукової розвідки будемо розглядати як відкриту, складну, багатокомпонентну систему, яка має вертикальну (ієрархічну) й горизонтальну структуру та ґрунтується на прогресивних загальнолюдських,

національних, індивідуально-особистісних цінностях і принципах сталого розвитку [6].

Національна безпека як компонент системи безпеки розглядається нами на другому ієрархічному рівні вертикального конструкту «глобальна – національна – індивідуальна (особистісна) безпека», яка має однакову горизонтальну структуру на кожному рівні – політична, економічна, соціальна, міжнародна, інформаційна, військова, екологічна та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В умовах сучасної війни РФ проти України, що поєднує в собі збройне насилля й інформаційну агресію, актуальним питанням є дослідження проблеми національної безпеки як суспільного феномену в контексті поняття більш високого рівня – «безпека», щоб з'ясувати вплив війни на громадянське суспільство й окремих громадян і постійно вдосконалювати політику національної безпеки України.

З урахуванням наведених вище міркувань **метою статті** є визначити сутність і структуру поняття «національна безпека» як суспільного феномену в контексті поняття більш високого рівня – «безпека» – на основі аналізу нормативно-правових і наукових джерел.

Розв'язання поставленої мети будемо реалізовувати в межах двох завдань: 1) розкрити сутність і структуру поняття «національна безпека»; 2) визначити суспільну сутність феномену «національна безпека», виокремивши і схарактеризувавши одиницього складників – «суспільна безпека».

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до енциклопедичного визначення національна безпека (англ. *safety, security*; фр. *securite*) – стан захищеності життєво важливих інтересів **особистості, суспільства, держави** від внутрішніх та зовнішніх загроз [3].

В основу виконання мети статті, зокрема першого завдання, покладаємо тезу, висунуту І. Аблазовим та Л. Гордjenко, про те, що сутність поняття і найважливіший критерій визначення ефективності національної безпеки полягає в дотриманні балансу життєво важливих інтересів **особи, суспільства і держави**, а також їх взаємна відповідальність щодо гарантування безпеки. Такий баланс забезпечує дотримання основного принципу національної безпеки – людиноцентризм, оскільки безпека людини як найвищої цінності прогресивного суспільства є індикатором ефективності системи безпеки на всіх рівнях [1].

На наш погляд, людина є тією «площиною», на яку впливають рівні безпеки вищого порядку – глобальної й національної. Тому найважливішим кроком України до забезпечення національної безпеки є перенесення акценту з державоцентрованого до людиноцентрованого принципу забезпечення національної безпеки.

Для ретельного обґрунтування сутності і змісту поняття «національна безпека» звернемося до нормативно-правових і наукових джерел.

Основними нормативними документами, що визначають поняття національної безпеки, є Конституція України, Закон України «Про національну безпеку України», Указ Президента України «Про Стратегію національної безпеки України [4; 10; 11].

Закон України «Про національну безпеку України» (ст. 1) містить два визначення досліджуваного феномену: державна безпека і національна безпека України. **Державна безпека** трактується як «захищеність державного суверенітету, територіальної цілісності і демократичного конституційного ладу та інших життєво важливих національних інтересів від реальних і потенційних загроз невоєнного характеру»; **національна безпека України** – як «захищеність державного суверенітету, територіальної цілісності, демократичного конституційного ладу та інших національних інтересів України від реальних та потенційних загроз».

Як бачимо, визначення державної і національної безпеки є ідентичними. Відмінність полягає лише в тому, що державна безпека спрямована на захист загроз невоєнного характеру, а національна – всіх реальних і потенційних загроз. Отже, національна безпека – поняття ширше за державну. Проте, погоджуємося з думкою дослідників І. Аблазова і Л. Гордієнко про те, що в законодавстві спостерігається нечіткість у формулюванні такого надзвичайно важливого в умовах війни РФ проти України поняття.

Пояснення такому явищу в законодавстві надає О. Сосін, який розкриває сутність національної безпеки через обґрунтування світоглядно-понятійних і науково-теоретичних засад досліджуваного феномену як складної, багаторівневої системи.

На основі етимологічного аналізу словосполучення «національна безпека» учений доводить, що воно є похідним від латинського терміну «нація», буквально «natio – народ». В українській літературній мові термін «нація» тлумачиться, здебільшого, як синонім слів країна, держава. У цьому випадку термін «національний» виступає практично синонімом до слова «державний». Однак, зважаючи на те, що в сучасній Україні вплив держави в різних сферах життєдіяльності людини й суспільства поступово скорочується, необхідним і правомірним є використання терміну «національна безпека».

Виходячи з таких міркувань, О. Сосін відзначає, що словосполучення «національна безпека» може тлумачитися як: а) безпека народу, нації, тобто населення країни, у тому числі, як моноетносу, так і багатонаціонального народу, коли представники різних національностей виступають як співгромадяни; б) безпека суспільства, тобто сукупності людей, об'єднаних історично обумовленими умовами

спільної життєдіяльності; в) безпека держави, тобто організаційно-правової форми об'єднання народів, нації, що є засобом ведення спільних справ.

Складність для України, продовжує О. Сосін, полягає в тому, що її населення можна вважати багатонаціональним, і в силу цього є сенс вести мову про єдину націю як сукупність народів, етносів, які населяють територію країни, а також про певну форму державного життя, власну політичну систему, що має свої елементи – **народ, суспільство і держава**.

Тому під **національною безпекою** вчений розуміє показник здатності суспільства й держави, що захищають національні інтереси самостійно чи разом з іншими дружніми країнами (народами, націями), стримувати або усувати внутрішні й зовнішні загрози національному суверенітету, територіальній цілісності, соціальному ладу, економічному розвитку, іншим важливим елементам духовної й матеріальної життєдіяльності; ступінь захищеності **інтересів особистості, суспільства й держави** від зовнішніх та внутрішніх загроз [13].

Виходячи з цього, основними **складниками** національної безпеки науковець називає **безпеку особистості, безпеку суспільства і безпеку держави**. А критерієм її ефективності – ступінь захищеності **інтересів особистості, суспільства й держави від зовнішніх та внутрішніх загроз**.

Таку ж логіку знаходимо й у визначенні поняття «**національні інтереси**» у Законі України «Про національну безпеку України»: «національні інтереси України – життєво важливі інтереси людини, суспільства і держави, реалізація яких забезпечує державний суверенітет України, її прогресивний демократичний розвиток, а також безпечні умови життєдіяльності і добробуту її громадян» [10].

І все ж таки, незважаючи на переважно державоцентрований зміст українського законодавства, в епіцентрі системи національної безпеки перебуває саме людина, що підтверджують такі основоположні документи, як Конституція України і Стратегія національної безпеки України. Так, відповідно до ст. 3 Конституції України «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю» [4]. А Стратегія національної безпеки України має назву «БЕЗПЕКА ЛЮДИНИ – БЕЗПЕКА КРАЇНИ», що підтверджує положення ст. 3 Конституції України [11].

Отже, під поняттям **національної безпеки** будемо розуміти здатність країни до захисту самостійно чи разом з іншими країнами національних інтересів і цінностей, особистості, суспільства й держави від внутрішніх і зовнішніх загроз з метою її сталого розвитку.

До структури національної безпеки включати **безпеку особистості** – безпеку її прав і свобод; **безпеку суспільства** – його матеріальних і духовних

цінностей; **безпеку держави** – її конституційного ладу, суверенітету і територіальної цілісності [9].

При цьому розуміти, що забезпечення всіх рівнів національної безпеки (особистісного, суспільного, державного) можливе виключно за умови реалізації балансу інтересів особистості, суспільства і держави в політичній, економічній, соціальній, міжнародній, інформаційній, військовій, екологічній та інших сферах всередині країни.

Для нас, представників соціально-педагогічної науки, із триєдиного конструкту національної безпеки дослідницьку цікавість представляють передусім два складники – безпека суспільства і безпека особистості. А тому другим завданням наукової розвідки стало з'ясування сутності поняття **«безпека суспільства» (або «суспільна безпека»)** для визначення суспільної сутності феномену «національна безпека».

Оскільки «безпека суспільства» перебуває в динамічному взаємозв'язку з іншими складниками національної безпеки, першим кроком для її дослідження є встановлення співвідношення понять.

У зв'язку з цим розділяємо точку зору О. Корнієвського про те, що у загальній теорії національної безпеки безпека суспільства є одним з її видів за об'єктами безпеки. Іншими видами національної безпеки є безпека особистості, безпека держави, безпека інших об'єктів [5]. Отже, якщо брати за основу ієрархічну структуру досліджуваного явища, то безпека суспільства підпорядкована національній безпеці, а національна безпека – безпеці у глобальному розумінні. Тому співвідношення понять національна безпека / безпека суспільства перебуває в площині «загальне – конкретне».

У науковій літературі (О. Корнієвський, Д. Тихомиров та ін.) також розглядається співвідношення понять «суспільна безпека» / «соціальна безпека» [5; 14], проте на даному етапі це не є предметом нашого дослідження, оскільки компонент «соціальна безпека» міститься на всіх рівнях безпеки – глобальному, національному, індивідуальному (особистісному) та всіх рівнях національної безпеки – держава, суспільство, особистість.

Термін «безпека суспільства» («суспільна безпека») походить від двох слів – «безпека» і «суспільство». І якщо поняття «безпека» нами визначено вище, то «суспільство», за думкою О. Левіна, – це сукупність усіх засобів взаємодії та форм об'єднання людей, що склалися історично, мають спільну територію, загальні культурні цінності й соціальні норми, характеризуються соціокультурною ідентичністю її членів. До характерних рис суспільства належать: спільність території проживання людей; цілісність і стабільність (одне ціле); здатність підтримувати високу інтенсивність внутрішніх зв'язків; певний рівень розвитку культури; автономність і самодостатність, саморегулювання й саморозвиток [7].

Іншими словами, **суспільство** – це історично зумовлена форма співіснування людей, сукупність соціальних зв'язків та інституцій. На збереження і розвиток суспільства, захисту його від зовнішніх і внутрішніх загроз і спрямована система суспільної безпеки. Отже, забезпечення суспільної безпеки є запорукою нормального життя і повноцінного розвитку суспільства.

Визначенню інтегрованого поняття «безпека суспільства», «суспільна безпека» присвячено наукові праці О. Корнієвського, Г. Мелеганіч, О. Тихомирова та ін.

За думкою О. Тихомирова, суспільна безпека – сукупність нормальних суспільних відносин, встановлених нормативно-правовими актами, звичаями і традиціями, що забезпечують достатній рівень особистої безпеки членів суспільства і самого суспільства в цілому [14].

О. Корнієвський зазначає, що суспільна безпека – це захищеність стану суспільних відносин, що забезпечує прогресивний розвиток суспільства в конкретних історичних і природних умовах від загроз, джерелом виникнення яких є внутрішні і зовнішні суперечності, штучно створені перешкоди прояву активності та ініціативи людей. У цьому контексті держава, безумовно, є головним суб'єктом гарантування безпечного суспільного розвитку через здійснення цілеспрямованої політики, спрямованої на забезпечення стабільності та динамічного розвитку усього суспільства [5].

Проте, найбільш влучним щодо задоволення наших дослідницьких потреб є тлумачення безпеки суспільства через призму громадянського суспільства О. Корнієвським і Г. Мелеганіч, які суспільну безпеку пов'язують передусім з особистою безпекою громадян, спрямованою на захист конституційних прав і свобод людини і громадянина; захищеністю життєво важливих інтересів окремих громадян, соціальних груп, суспільства загалом, а також системи суспільних цінностей (безпека особистості і суспільства, законність і правова захищеність людини, демократія і народний суверенітет, плюралізм і вільна боротьба ідей та інтересів, мир і злагода в суспільстві тощо) від внутрішніх і зовнішніх загроз політичного, економічного, соціального, екологічного та іншого характеру. Основою суспільної безпеки науковці вважають дотримання безпеки кожної особистості, забезпечення добробуту, стабільності інститутів, що гарантують демократію, безпеку та стійкий розвиток суспільства [5; 8].

В умовах збройного насилля й інформаційної агресії РФ проти України розвиток громадянського суспільства і опора на нього, формування безпекової громадянської свідомості і самосвідомості є дуже потужним засобом розробки нової національної, зокрема суспільної, безпекової політики в Україні.

Отже, безпека суспільства – це здатність суспільства продовжувати існування як історично сформованої спільності людей із збереженням цілісності, суб'єктності, ідентичності в умовах мінливості, нестабільності, зовнішніх і внутрішніх загроз. Безпека громадянського суспільства – це новий вектор розвитку суспільної безпеки, який отримав поштовх в умовах війни РФ проти України і загрози її знищення як держави і нації. Вона повинна заповнити відстань між безпекою держави і безпекою людини та зберегти Україну як незалежну і суверенну країну.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, виконуючи мету і завдання статті, спрямованих на визначення сутності і структури поняття «національна безпека» у контексті поняття більш високого рівня – «безпека», з'ясування її суспільної сутності, було встановлено, що **національна безпека** є компонентом системи безпеки, що перебуває на другому ієрархічному рівні вертикального конструкту «глобальна – національна – індивідуальна (особистісна) безпека» та має однаково горизонтальну структуру на кожному рівні – політична, економічна, соціальна, міжнародна, інформаційна, військова, екологічна та ін.

Під поняттям національної безпеки розуміємо здатність країни до захисту самостійно чи разом з іншими країнами національних інтересів і цінностей, особистості, суспільства й держави від внутрішніх і зовнішніх загроз з метою її сталого розвитку. Структуру національної безпеки складають три основні компоненти: безпека особистості – безпека її прав і свобод; безпека суспільства – його матеріальних і духовних цінностей; безпека держави – її конституційного ладу, суверенітету і територіальної цілісності.

Суспільна сутність феномену національної безпеки проявляється через зміст її структурного компоненту «безпека суспільства», що полягає у здатності суспільства як історично зумовленої спільності людей до сталого розвитку із збереженням цілісності, суб'єктності, ідентичності в умовах мінливості, нестабільності, зовнішніх і внутрішніх загроз.

Одним із напрямів дослідження проблеми безпеки суспільства в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України є з'ясування ролі громадянського суспільства в забезпеченні суспільної безпеки, цілісності, суверенітету і незалежності України. Тому подальший вектор наукової розвідки проблеми безпеки вбачаємо в дослідженні феномену безпеки громадянського суспільства в контексті суспільної та її ролі у зміцненні національної безпеки України в умовах тривалої війни.

Публікація містить результати досліджень, проведених при грантовій підтримці Національного фонду досліджень України за проектом 2021.01/0021 «Формування критичного мислення громадян як чинник безпеки в умовах збройного насилля та інформаційної агресії на Сході України».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аблазов І. В., Гордієнко Л. О. Фактор державоцентричності системи національної безпеки України та використання британського досвіду впровадження концепції безпеки людини. *Політичне життя*. 2020. № 2. С. 111–117.
2. Білий В. І., Михальчук В. М. Основні напрями забезпечення національної безпеки держави. *Інвестиції: практика та досвід*. 2021. № 17. С. 92–98.
3. Єнін М. Н. Безпека. *Велика українська енциклопедія*. URL: <https://vue.gov.ua/Безпека>
4. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1996. № 30, ст. 141). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
5. Корнієвський О. Концепт суспільної безпеки: сучасний науково-експертний дискурс. *Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку*. 2009. Випуск 21. С. 103–107. URL: http://vlp.com.ua/files/21_58.pdf
6. Курило В. С., Караман О. Л. Поняття безпеки в глобальному, національному та індивідуальному вимірах. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 64. Том 1. 2023. С. 166–172. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/64.1.33>
7. Левін О. Соціологічна теорія суспільства. *Соціологія*. Дніпропетр. держ. ун-т внутр. справ, 2019. С. 23–38.
8. Мелеганіч Г. І. Суспільна безпека в Україні: теоретичний та практичний аспекти. *Політичне життя*. 2019. № 4. С. 39–44. URL: <https://doi.org/10.31558/2519-2949.2019.4.6>
9. Мотайло О. В. Основні концептуальні підходи до сутності поняття «національна безпека». *Право та державне управління*. 2019. № 4. С. 288–293.
10. Про національну безпеку України: Закон України від 21 червня 2018 р. № 2469-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2018. № 31. Ст. 241. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#Text> (дата звернення: 15.04. 2024).
11. Про Стратегію національної безпеки України [Електронний ресурс]: Указ Президента України № 392/2020 від 14.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392/2020#n12> (дата звернення: 15.04. 2024).
12. Собакарь А. О., Нестерцова-Собакарь О. В. Категоріально-теоретичний вимір національної безпеки України. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2018. № 4. С. 107–111.
13. Сосін О. Розуміння сутності національної безпеки: світоглядно-понятійні й науково-теоретичні засади. URL: <https://lexinform.com.ua/dumka-eksperta/rozuminnya-sutnosti-natsionalnoyi-bezpeky-svitoglyadno-ponyatijni-j-naukovo-teoretychni-zasady-chastyna-1/> (дата звернення: 15.04. 2024).
14. Тихомиров Д. О. Кримінально-правові та кримінологічні засоби протидії злочинам проти громадської безпеки та публічного порядку. *Збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції до 25-річчя ХНУВС* (м. Харків, 18 квітня 2019 року). Харків, 2019. С. 198–199. URL: https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/18_04_2019/pdf/92.pdf

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ
АКАДЕМІЧНОГО СТУДЕНТСЬКОГО КОЛЕКТИВУACTUAL PROBLEMS OF MANAGING THE PROCESS
OF FORMATION OF THE ACADEMIC STUDENT BODY

Ця стаття присвячена глибокому аналізу актуальних проблем, що виникають під час управління процесом формування академічного студентського колективу в освітніх закладах. Вона містить ретельне обговорення ключових аспектів, які істотно впливають на ефективність управлінських процесів. Серед цих аспектів виділяються такі важливі складові, як лідерство, комунікаційні здібності, здатність до соціальної взаємодії та організація групових активностей.

Автори статті звертають увагу на важливість розуміння того, яким чином різні стилі лідерства можуть впливати на студентський колектив. Вони аналізують, як авторитарний, демократичний чи ліберальний стиль лідерства можуть сформувати атмосферу в групі, сприяючи або, навпаки, гальмуючи активність та ініціативу студентів.

Велика увага приділяється також інструментам комунікації, які є необхідними для ефективного обміну інформацією між учасниками колективу. Обговорюється значення відкритої комунікації та здатності лідерів групи слухати та залучати всіх учасників до діалогу, що сприяє збільшенню взаєморозуміння та підтримки в колективі.

Соціальна взаємодія в академічних установах також виступає ключовим елементом, який впливає на формування студентського колективу. Стаття детально розглядає, як соціальні зв'язки між студентами впливають на їх академічну успішність та емоційний стан. Розглядаються різні види соціальних заходів, такі як командоутворення, спільні проекти та інші активності, які можуть сприяти інтеграції студентів та покращенню їх взаємодії.

Дослідження, на якому базується ця стаття, включає аналіз теоретичних концепцій та практичних досвідів управління студентськими групами в різних освітніх закладах. Воно показує, які методи і стратегії можуть бути найбільш ефективними в різних умовах і яким чином можна адаптувати ці підходи для вирішення специфічних задач, пов'язаних з управлінням.

Результати дослідження підкреслюють необхідність вдосконалення стратегій та методів управління, які б сприяли формуванню більш сприятливого та продуктивного навчального середовища. Подібні висновки можуть бути корисними не тільки для адміністраторів освітніх закладів, але й для педагогічних працівників, студентів та дослідників, зацікавлених у питаннях управління та соціальної діяльності у вищій освіті. Врахування цих аспектів може відіграти вирішальну роль у підвищенні якості освіти та забезпеченні кращого академічного та соціального досвіду для студентів.

Ключові слова: проблеми, управління процесу, академічний, студентський колектив, взаємодія, керівник.

This article is devoted to an in-depth analysis of current issues that arise during the management of the process of forming an academic student team in educational institutions. It contains a thorough discussion of key aspects that significantly affect the effectiveness of management processes. These aspects include such important components as leadership, communication skills, ability to socially interact and organization of group activities.

The authors of the article draw attention to the importance of understanding how different leadership styles can affect the student body. They analyze how authoritarian, democratic or liberal leadership styles can shape the atmosphere in a group, promoting or inhibiting student activity and initiative.

Much attention is also paid to communication tools that are necessary for the effective exchange of information between team members. The importance of open communication and the ability of group leaders to listen and engage all participants in a dialog is discussed, which contributes to increased mutual understanding and support in the team.

Social interaction in academic institutions is also a key element that influences the formation of the student body. The article takes a closer look at how social connections between students affect their academic performance and emotional state. It discusses different types of social activities, such as team building, joint projects, and other activities that can help integrate students and improve their interactions.

The research on which this article is based includes an analysis of theoretical concepts and practical experiences of managing student groups in various educational institutions. It shows which methods and strategies can be most effective in different settings and how these approaches can be adapted to solve specific management problems.

The results of the study emphasize the need to improve management strategies and methods that would contribute to a more favorable and productive learning environment. Such findings can be useful not only for administrators of educational institutions, but also for teachers, students and researchers interested in management and social activities in higher education. Taking these aspects into account can play a crucial role in improving the quality of education and providing a better academic and social experience for students.

Key words: problems, process management, academic, student body, interaction, manager.

УДК 37.014:005.591
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.36>

Мінаков І.В.,
аспірант кафедри германських та східних мов і перекладу Міжнародного гуманітарного університету

В сучасному вищому навчальному середовищі однією з ключових складових успішного навчання є не лише якість освіти, але й якість формування студентського колективу. Академічний студентський колектив не лише відображає соціокультурні та академічні цінності закладу освіти, але й має значний вплив на процес навчання та розвитку кожного студента. Проте, управління процесом формування студентського колективу стає предметом постійної уваги та обговорень серед педагогічного колективу, студентів та адміністрації навчальних закладів.

У цьому контексті виникає необхідність у глибокому розумінні та аналізі актуальних проблем управління процесом формування академічного студентського колективу. Ці проблеми стають ще більш важливими у зв'язку з постійними змінами в суспільстві, технологіях та освітніх підходах. Відповідно, стаття спрямована на вивчення ключових аспектів, що впливають на управління студентським колективом, зокрема на лідерство, комунікацію, соціальну взаємодію та організацію активностей. Дослідження в цій області може допомогти вдосконалити стратегії та методи управління, спрямовані на формування сприятливого та продуктивного навчального середовища для студентів.

Національна доктрина визначає головною метою української системи освіти на всіх її рівнях створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, що передбачає виховання культури міжособистісних взаємин; формування навичок правильної поведінки у сім'ї, колективі і суспільстві [4, с. 47–48].

У Законі України «Про вищу освіту» також наголошується на особливому значенні процесу колективотворення у формуванні органів студентського самоврядування, які мають «сприяти розвитку особистості студента, набуттю ним навичок майбутнього організатора, керівника» [Закон 1999].

Тому в сучасних соціокультурних умовах становлення української державності, інтеграції і глобалізації соціальних, економічних і освітніх процесів, що відбуваються в Україні, а також з погляду перспектив подальшого розвитку, які спрямовані на утвердження демократичних засад, особливо важливим стає питання збагачення методів формування студентського колективу в системі вищої освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що ця проблема була і залишається в полі зору сучасних філософів, психологів, соціологів, педагогів, проте деякі її аспекти є недостатньо розкритими, що не дає змоги повною мірою усвідомлювати можливості колективу студентської групи та використовувати їх як ефективний засіб підвищення якості навчально-виховного процесу у вищій школі.

Питання інтенсифікації новітніх соціокультурних взаємин у студентській академічній групі, яке

обумовлене новою соціальною, економічною та міжкультурною ситуацією, знайшло своє відображення і стало об'єктом спеціальних досліджень В. Бучківської, Т. Резніка, Л. Орбан-Лембрик, І. Зязюна, С. Денисюка, М. Євтуха, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, І. Бега та інших вітчизняних і зарубіжних учених [5, с. 111–113].

Проблема колективотворення в історії педагогічної науки не нова, але є досить складною та багатогранною. У сучасних умовах оновлення і реформування системи освіти вона набуває актуальності, гостроти та дискусійності, оскільки «несе» в собі стереотипи тоталітарної системи. Значна частина науковців стверджує, що виховання в колективі – обов'язкова умова повноцінного розвитку кожної особистості, бо саме в колективі особистість вчиться оцінювати себе, розвиває комунікативні здібності і здобуває досвід соціальних взаємин, який стає в подальшому житті молоді людини так званим «моральним компасом» – основою життєвого успіху.

Однак цей підхід позначений рядом недоліків: невпорядкованість та розбіжність у тлумаченні досліджуваних понять; відсутність їх чіткого формулювання у навчально-методичній літературі; у педагогічній науці немає також єдиного підходу до визначення поняття «колектив», що, на наш погляд, викликає певні ускладнення у науковому трактуванні поняттєвого масиву, гальмує дослідження проблеми та впливає на розробку концептуальних положень теорії та практики навчання.

Проведений аналіз дає можливість уточнити сутність категорії «колектив» та сформулювати її означення в такому вигляді: це соціальна група високого рівня розвитку, де міжособистісні взаємодії і взаємовідносини опосередковані суспільно корисними і особистісно значущими цілями та змістом спільної ефективної діяльності. Такий підхід дозволяє виділити наступні характерні ознаки поняття «колектив»:

- суспільно значуща мета;
 - щоденна спільна суспільно значуща діяльність;
 - спрямованість на досягнення мети;
 - особливий психологічний клімат;
 - наявність органів самоврядування
- [5, с. 120–121].

Аналізуючи наукові роботи, які розглядають проблему формування колективу студентів академічної групи у вищому навчальному закладі, можна переконатися, що цей процес є індивідуальним, оскільки кожна соціальна спільність людей має свої особливості і розвивається з різною швидкістю, та окреслити деякі умови підвищення ефективності процесу колективотворення:

1) об'єднання членів первинної студентської групи спільною суспільно корисною діяльністю та спрямованістю;

2) встановлення гуманістичних, високоморальних відносин;

3) надання можливості особистісного розвитку та подальшого творчого зростання кожному;

4) стимулювання ініціативних, комунікабельних студентів, що виступають центром інтеграції;

5) розширення соціальних контактів;

6) адаптація у суспільстві за активної участі куратора;

7) активізація міжособистісного спілкування студентів;

8) залучення першокурсників до культурного й громадського життя за допомогою студентів старших курсів [1, с. 167–169].

Шляхи вирішення проблем управління процесом формування академічного студентського колективу в Україні можуть бути різноманітними та включати в себе наступні аспекти:

Розвиток лідерських якостей серед студентів: відіграє ключову роль у їхньому особистісному та професійному зростанні. Лідерство в контексті студентського життя охоплює не лише здатність керувати, але й здатність співпрацювати, вдосконалювати комунікативні навички та впливати на навколишнє середовище для досягнення спільних цілей:

1. *Проведення лідерських програм.* Університети та коледжі можуть організувати спеціальні лідерські програми, які включають у себе лекції, семінари, тренінги та практичні вправи, спрямовані на розвиток навичок лідерства.

2. *Створення студентських організацій.* Залучення студентів до роботи у студентських радах, гуртках та інших органах самоврядування, де вони можуть відчути відповідальність за своє оточення та розвивати навички лідерства.

3. *Менторство:* Створення системи менторства, де старші студенти або викладачі надають підтримку та поради молодшим студентам у розвитку їхніх лідерських якостей.

4. *Проведення проєктів.* Організація студентських проєктів та ініціатив, де студенти можуть попрактикувати свої лідерські навички, керуючи командами та вирішуючи складні завдання.

5. *Підтримка з боку університету.* Забезпечення університетом підтримки та ресурсів для студентських ініціатив, що сприяє розвитку лідерських здібностей та стимулює активну участь у студентському житті.

6. *Розвиток комунікативних навичок.* Організація тренінгів з комунікації, спілкування та управління конфліктами, які допомагають студентам стати ефективними комунікаторами та лідерами [Актуальні 2020 : 99].

Створення сприятливого навчального середовища: це процес, який передбачає створення умов, що сприяють їхньому навчанню, розвитку та самореалізації. Таке середовище має бути відкритим, підтримуючим та інклюзивним,

де кожен студент має можливість розвиватися, відчувати підтримку та бути включеним до академічного життя:

1. *Фізичне середовище.* Забезпечення комфортних, безпечних та стимулюючих умов для навчання, таких як сучасні навчальні приміщення, лабораторії та бібліотеки з доступом до необхідних ресурсів.

2. *Психологічна підтримка.* Надання доступу до психологічної підтримки та консультування для студентів, що допомагає їм управляти стресом, розвивати навички саморегуляції та подолувати складнощі.

3. *Активне використання технологій.* Залучення сучасних технологій до навчального процесу, що сприяє активному навчанню, інтерактивності та індивідуалізації навчання.

4. *Створення інклюзивного середовища.* Забезпечення рівних можливостей для всіх студентів, незалежно від їхніх особистих характеристик та потреб. Це включає в себе заходи для підтримки студентів з особливими освітніми потребами, створення дружнього середовища для міжнаціонального та міжкультурного спілкування.

5. *Підтримка академічних та позаакадемічних ініціатив.* Створення можливостей для студентів брати участь у наукових дослідженнях, проєктах та заходах культурного розвитку, що розширюють їхній досвід та сприяють особистісному зростанню.

6. *Залучення доцільних педагогічних методів.* Використання методів активного навчання, колективної роботи, диференційованого навчання та індивідуального підходу, що сприяє розвитку критичного мислення, творчості та самостійності студентів [2, с. 100].

Підтримка студентських ініціатив: є важливим аспектом створення сприятливого навчального середовища, оскільки вона сприяє розвитку творчості, самовираження та відчуттю власної важливості серед студентської громадськості:

1. *Створення платформ для комунікації та співпраці.* Університети можуть створити центри або онлайн-платформи, які сприяють обміну ідеями та співпраці між студентами, що дозволяє їм розвивати та реалізовувати свої ініціативи.

2. *Фінансова підтримка.* Університети можуть виділяти фінансові кошти на підтримку студентських ініціатив, таких як конференції, проєкти, дослідження або заходи культурного розвитку.

3. *Навчання та наставництво.* Забезпечення студентів доступом до навчання та наставництва з питань розвитку та впровадження їхніх ініціатив, таких як планування проєктів, залучення ресурсів та ведення комунікації зі зацікавленими сторонами.

4. *Публічна підтримка та визнання.* Організація заходів, на яких студенти можуть презентувати свої проєкти або досягнення, отримувати зворотний зв'язок та публічне визнання за їхню працю.

5. *Розвиток мережі партнерів.* Залучення зовнішніх партнерів, таких як компанії, організації та громадські організації, які можуть надавати ресурси, експертну підтримку та можливості для співпраці над студентськими ініціативами.

6. *Створення мережі однодумців.* Забезпечення можливостей для зв'язку та співпраці студентів, що мають схожі інтереси та цілі, що сприяє формуванню мережі підтримки та стимулює обмін ідеями [2, с. 101].

Залучення доцільних технологій: Навчальний процес є ключовим аспектом створення сприятливого навчального середовища для студентів. Сучасні технології можуть значно покращити доступність освіти, зробити навчання цікавішим та ефективнішим:

1. *Використання відкритих онлайн-ресурсів.* Розроблення курсів та матеріалів, що доступні для студентів онлайн безкоштовно. Такі ресурси можуть включати в себе відеолекції, інтерактивні завдання, електронні підручники та інші форми навчального контенту.

2. *Використання відеоконференційних засобів.* Організація відкритих лекцій, семінарів та дискусій з використанням відеоконференційних платформ, що дозволяє студентам долучатися до навчального процесу з будь-якої точки світу.

3. *Електронні платформи для співпраці.* Використання спеціальних платформ для співпраці над проектами та завданнями в реальному часі. Це дозволяє студентам працювати разом, обмінюватися ідеями та документами, незалежно від їхнього місцезнаходження.

4. *Інтерактивні вправи та ігри.* Використання інтерактивних ігор та вправ для залучення студентів до навчання та стимулювання їхнього активного участі у процесі навчання.

5. *Використання онлайн-оцінювання.* Застосування спеціальних систем для проведення онлайн-тестування та оцінювання навчальних досягнень студентів, що дозволяє швидко та ефективно визначати їхній рівень знань та розуміння матеріалу.

6. *Особистізоване навчання.* Використання адаптивних навчальних платформ, які забезпечують індивідуалізований підхід до навчання, враховуючи потреби та рівень знань кожного студента [2, с. 103].

Розвиток міжкультурної співпраці: в університетському середовищі має величезне значення для підготовки студентів до життя в глобальному світі, де взаєморозуміння та співпраця з представниками різних культур стає все більш важливим:

1. *Міжнаціональні студентські об'єднання.* Створення та підтримка студентських об'єднань для студентів із різних країн, що дозволяє їм обмінюватися культурними досвідом, мовами, традиціями та створювати сприятливе середовище для взаємопідтримки.

2. *Міжкультурні заходи:* Організація міжнаціональних тижнів, фестивалів, культурних вечорів, де студенти можуть представляти свої країни, виступати з танцями, піснями та створювати міжкультурні обміни.

3. *Міжнаціональні проекти та дослідження.* Залучення студентів до спільних проектів та досліджень з представниками різних культур, що сприяє розвитку співпраці та взаєморозуміння.

4. *Міжкультурні навчальні курси.* Введення спеціальних навчальних курсів або модулів, присвячених вивченню міжкультурних аспектів, міжнаціональних відмінностей та співпраці.

5. *Обмін студентами.* Залучення студентів до програм обміну, які дозволяють їм вивчати в інших країнах та спілкуватися з представниками різних культур.

6. *Міжнаціональні наукові конференції.* Організація наукових конференцій з участю студентів та вчених із різних країн, де вони можуть обмінюватися досвідом та ідеями [2, с. 104].

Стимулювання активності та ініціативності: це важлива складова створення сприятливого навчального середовища, що сприяє їхньому розвитку та самореалізації:

1. *Студентські проекти та ініціативи.* Створення умов для розвитку та реалізації студентських проектів та ініціатив у різних сферах життя університету: від наукових досліджень до культурних заходів та благодійних акцій.

2. *Участь у студентських органах самоврядування.* Залучення студентів до роботи у студентських радах, комітетах та інших органах, де вони можуть впливати на прийняття рішень та вирішувати питання, що стосуються студентського життя.

3. *Підтримка студентських ініціатив.* Надання можливостей для розвитку та впровадження ініціативних ідей та проектів, що стимулює творчий потенціал студентів та сприяє розвитку їхніх підприємницьких навичок.

4. *Стимулювання конкурсів та змагань.* Проведення конкурсів, олімпіад та змагань з різних предметів та сфер діяльності, що сприяє розвитку творчих та аналітичних здібностей студентів.

5. *Підтримка наукової діяльності.* Надання можливостей для участі в наукових конференціях, семінарах, публікаціях та наукових дослідженнях, що сприяє розвитку аналітичних та дослідницьких навичок [2, с. 105].

Співпраця зі студентськими організаціями: є важливим аспектом створення активного та захоплюючого навчального середовища, яке сприяє розвитку студентів як активних громадян та лідерів:

1. *Підтримка студентських ініціатив.* Університет може надавати фінансову, організаційну та інформаційну підтримку для реалізації проектів та ініціатив, запропонованих студентськими

організаціями. Це може включати фінансування заходів, надання приміщень для проведення заходів та консультування щодо організації.

2. *Участь у прийнятті рішень.* Залучення представників студентських організацій до управління університетом, наприклад, через участь у виборчих органах або радах, що допомагає студентам мати вплив на прийняття рішень, що стосуються їхнього навчального середовища та життя.

3. *Організація спільних заходів.* Університет та студентські організації можуть спільно організувати культурні заходи, спортивні змагання, наукові конференції та інші події, що сприяють формуванню спільного досвіду та підтримці студентського життя.

4. *Програми наставництва.* Створення програм наставництва, де студенти можуть отримувати поради та підтримку від досвідчених членів студентських організацій щодо розвитку лідерських та організаційних навичок.

5. *Підтримка інновацій.* Сприяння реалізації інноваційних ідей та проектів, запропонованих студентськими організаціями, що може включати фінансування стартапів або розвиток програм підтримки підприємницької діяльності.

6. *Підтримка міжнаціональних студентських об'єднань.* Створення умов для формування та розвитку студентських об'єднань національних або міжнаціональних спільнот, що допомагає інтеграції студентів із різних культур та національностей.

Ці шляхи можуть сприяти покращенню управління процесом формування академічного студентського колективу в Україні та створенню сприятливих умов для навчання, розвитку та самореалізації студентів [2, с. 107].

Висновок. Проведене теоретичне дослідження дозволяє також припустити, що підвищення ефективності процесу колективотворення в академічних групах пов'язане з оптимізацією діяльності адміністрації вищого навчального закладу освіти; виховною спрямованістю організації навчання професорсько-викладацьким складом; залученням студентів до науково-дослідної роботи; функціонуванням самоврядування; участю молоді в різноманітних спортивних секціях, гуртках художньої самодіяльності, а також визначенням напрямків

проекування й розробки соціально-педагогічних умов формування студентського колективу.

Також, актуальні проблеми управління процесом формування академічного студентського колективу свідчать про необхідність системних змін у вищій освіті. Забезпечення залученості та активності студентів у власному навчальному середовищі є важливим завданням. Потрібно звертати увагу на підтримку студентської ініціативи та лідерства, створення сприятливих умов для міжкультурного спілкування та співпраці. Співпраця зі студентськими організаціями, використання сучасних технологій та створення сприятливого навчального середовища визначають успішний шлях до формування активного та розвинутого студентського колективу. Вирішення цих проблем вимагає комплексного підходу та активної участі всіх зацікавлених сторін.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дубасенюк О. А., Калініної Л. В., Антонової О. Є. Актуальні проблеми професійно-педагогічної освіти та стратегії розвитку. Житомир : ЖДУ, 2019. 220 с.
2. Кравця В. П., Мешко Г. М. Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі : колективна монографія / за загальною редакцією. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 310 с.
3. Про вищу освіту. *Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 15.04.2024).
4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті : [Міністерство освіти і науки України]. Київ : Шк. Світ, 2021. 335 с.
5. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Акад., 2019. 528 с.
6. Frumkina A. Postmodern Principles in Integrated Teaching of Foreign Languages and Fine Arts to Primary Learners in the New Ukrainian School. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Vol. 13, no. 4. P. 579–594. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/499>.
7. Frumkina A. Theoretical and Empirical Models of Organizational Learning Processes in Knowledge Management. *Economics. Ecology. Socium*. 2023. Vol. 7, no. 3. P. 46–64. URL: <https://doi.org/10.31520/2616-7107/2023.7.3-5>.

СКЕТЧ-НОУТІНГ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЙНО-КОГНІТИВНОГО АСПЕКТУ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІМ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

SKETCH-NOTING AS A MEANS OF INCREASING STUDENTS' MOTIVATION AND COGNITIVE ASPECT DURING PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Стаття присвячена вивченню ролі скетч-ноутінгу як засобу підвищення мотивації та розвитку когнітивних здібностей студентів під час занять з іноземної мови за професійним спрямуванням. Автори розглядають сутність скетч-ноутінгу, його вплив на мотивацію та когнітивні процеси студентів. Розкрито сутність базової дефініції дослідження «скетч-ноутінг», яку автори розглядають як не лише швидкий і ефективним способом фіксації та об'єднання головних ідей з їх подальшою візуальною презентацією, а також зручний метод детального розгляду певної проблеми з різних точок зору. Основна увага приділяється практичним аспектам застосування скетч-ноутінгу на заняттях з іноземної мови, включаючи приклади, рекомендації та переваги використання даного методу. З метою більш детального розгляду особливостей застосування скетч-ноутінгу з метою підвищення мотиваційно-когнітивного аспекту студентів на заняттях з ІМ за професійним спрямуванням, наведено автентичні приклади застосування різноманітних онлайн-сервісів, додатків та застосунків, тощо, під час проведення семінарських та практичних занять з іноземної мови (Adobe Photoshop, Adobe Fresco, Artflow, ArtRage, Infinite Painter, Linea Sketch, MediBang Paint, Sketchbook, Simon's cat, Tayausi Sketches). Виявлено освітні можливості та дидактичні переваги використання окреслених онлайн-сервісів для створення скетчів та скрайбів у підвищенні мотивації та розвитку когнітивних здібностей студентів під час занять з іноземної мови за професійним спрямуванням. Доведено, що використання скетчів та скрайбів під час навчання студентів університету ІМ сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, різноманіттю дидактичного інструментарію з урахуванням різних каналів сприйняття інформації. Висновки статті підкреслюють ефективність скетч-ноутінгу як інструмента підвищення мотивації студентів університету та покращення їхніх когнітивних навичок під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.

Ключові слова: мотиваційно-когнітивний аспект, студенти, університет, іноземна

мова (ІМ) за професійним спрямуванням, скетч-ноутінг.

The article is dedicated to investigating the role of sketch-noting as a means of increasing students' motivation and development of their cognitive abilities at lessons of a foreign language for professional purposes. The authors consider the essence of sketch-noting, its influence on students' motivation and cognitive processes. The essence of the basic definition of «sketch-noting» research has been provided, considered by the authors not only as a quick and effective way of recording and combining the main ideas with their subsequent visual presentation, but also as a convenient method of detailed consideration of a certain problem from different points of view. The main focus is on the practical aspects of using sketch-noting at foreign language lessons, including examples, recommendations and advantages of using this method. To consider closer the features of using sketch-noting for increasing students' motivational and cognitive aspect at lessons of FL for professional purposes, authentic examples of use of various online services, programs and applications, etc., during seminars and practical FL classes have been provided (Adobe Photoshop, Adobe Fresco, Artflow, ArtRage, Infinite Painter, Linea Sketch, MediBang Paint, Sketchbook, Simon's cat, Tayausi Sketches). The article reveals the educational opportunities and didactic advantages of using the mentioned online services for creating sketches and scribes with the aim of increasing students' motivation and developing cognitive abilities at lessons of FL for professional purposes. It has been proven that the use of sketches and scribes in teaching FL to university students contributes to the activation of future specialists' educational and cognitive activities, providing a diversity of didactic tools, taking into account different channels of information perception. The conclusions of the article emphasize the effectiveness of sketch-noting as a tool for increasing university students' motivation and improving their cognitive skills while learning a foreign language for professional purposes.

Key words: motivational-cognitive aspect, students, university, foreign language (FL) for professional purposes, sketch-noting.

УДК 378.147.091.3-027.31:741.02]:81'243
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.37>

Бровко К.А.,
докт. філософії,
ст. викладач кафедри іноземних мов
і методик їх навчання
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

Дурдас А.П.,
докт. філософії,
доцент кафедри сучасних європейських
мов
Державного торговельно-економічного
університету

Сопова Д.О.,
докт. філософії,
викладач
Фахового коледжу «Універсум»
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

Андрощук К.Г.,
молодший науковий співробітник
науково-дослідної лабораторії
цифровізації освіти
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.
В сучасному освітньому середовищі активізується використання інноваційних методик навчання спрямованих на підвищення мотивації та покращення

когнітивних здібностей студентів. Адже одним з головних завдань науково-педагогічних працівників сучасних університетів України є забезпечення високого рівня мотивації до вивчення іноземної

мови студентами університету з урахуванням не лише специфічних особливостей розвитку їх мотиваційної сфери, але й перспективних напрямків і тенденцій вивчення іноземної мови, що ґрунтуються на сучасних технологіях навчання і забезпечують ефективне оволодіння студентами знаннями й вміннями з іноземної мови за професійним спрямуванням [1, с. 7]. Одним із таких ефективних інструментів є скетч-ноутінг, який поєднує творчість, активність та запускає формування та розвиток пізнавальних процесів студентської молоді до вивчення ІМ за професійним спрямуванням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичною основою дослідження є положення та висновки теорій і концепцій українських та зарубіжних науковців, присвячених різноманітним аспектам проблеми підвищення мотиваційно-когнітивного аспекту студентів на заняттях з ІМ за професійним спрямуванням. Зокрема, порушенню таких питань, як: застосування ІКТ в навчанні іноземної мови студентів в умовах дистанційної форми навчання та вивчення ефективності їх використання (К. Бровко, А. Дурдас, Д. Сопова [2] та ін.); пізнавального інтересу у викладанні іноземної мови за професійним спрямування (К. Бровко [9], А. Дурдас [10], С. Ізмаїл (англ. S. Ismail) [11], М. Камал (англ. M. Kamal) [12] та ін.); мотиваційному аспекту у викладанні та вивченні іноземної мови (Н. Арістова [1], Т. Лалу (англ. Th. Lalu) [14] та ін.; застосування скетч-ноутінгу та крайбінгу у викладанні та вивченні іноземної мови (М. Роуді (англ. M. Rowdy) [3], Т. Сорока [7], Т. Чикалова [8] та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений аналіз української та зарубіжної науково-методичної літератури з цієї проблеми показав, що спеціальним дослідженням, присвяченим підвищенню мотиваційно-когнітивного аспекту студентів університету на заняттях з ІМ за професійним спрямуванням засобами скетч-ноутінгу, у педагогічній теорії та практиці не приділялося достатньої уваги, і цілком очевидно постає проблема щодо нестачі науково-практичних і методичних розробок та рекомендацій щодо формування у студентів університету позитивної мотиваційної сфери до вивчення ІМ за професійним спрямуванням засобами скетч-ноутінгу. Означене актуалізує розгляд ролі скетч-ноутінгу в підвищенні мотивації та розвитку когнітивних навичок студентів під час занять з іноземної мови за професійним спрямуванням.

Мета статті полягає в дослідженні освітнього потенціалу скетч-ноутінгу як засобу підвищення мотиваційно-когнітивного аспекту студентів університету на заняттях з іноземної мови (далі ІМ) за професійним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу. Ідея скетч-ноутінгу базується на теорії подвійного кодування, яку в 1970 році висунув А. Пайвіо (англ. A. Urho

Paivio) [4; 6]. Згідно з цією концепцією, мозок обробляє нову інформацію через два канали одночасно: вербальний і візуальний, що у свою чергу сприяє створенню візуалізованої консолідованої картини сенсорних відчуттів, на противагу ординарному конспектуванню почутого під час лекційного, практичного, або семінарського заняття наукового матеріалу, що транслюється лектором в стінах університету.

Оскільки в полі нашого наукового пошуку зосереджується увага на застосуванні скетч-ноутінгу як засобу підвищення мотиваційно-когнітивного аспекту студентів університету на заняттях з іноземної мови (далі ІМ) за професійним спрямуванням. Вважаємо за доцільне навести визначення базової дефініції дослідження «скетч-ноутінг».

Скетч-ноутінг (від англ. «sketch» – ескіз, note – нотувати) – це спосіб структурування інформації, що сприймається на слух, або фіксація власних думок. Суть цього явища полягає в закріпленні на папері важливих ідей у вигляді рукописних текстів, схем та інших зображувальних елементів, виділяючи при цьому лише основу найсуттєвішу інформацію [5].

На нашу думку, скетч-ноутінг є не лише швидким і ефективним способом фіксації та об'єднання головних ідей з їх подальшою візуальною презентацією, а також зручним методом для детального розгляду певної проблеми з різних точок зору. Такі записи узагальнюють основну думку за допомогою ручних малюнків та ключових оптимізуючи при цьому роботу мозку.

За словами М. Роуді (англ. M. Rhodey) [3], візуальні скетчі-нотатки можуть перетворити нудний процес механічного заучування в цікавий захід та повністю змінити спосіб мислення. Творче занотовування допомагає легко сконцентруватися на матеріалі та запам'ятати його деталі навіть через довгий час.

Зосереджуючи увагу на мотиваційно-когнітивному аспекті студентів університету до вивченні ІМ за професійним спрямуванням, слід зазначити, що студенти університету мають абсолютно різний ступінь його розвитку. Відтак, викладач зобов'язаний спрямовувати та підвищувати мотивацію студентів з метою їх заохочення до здобуття іншомовних знань. Означене уможливорюється через такі мотиваційні впливи, як от: *допомога у встановленні та досягненні короткострокових цілей навчання* (успішне складання іспиту, або написання есе, проходження мовного тесту, тощо). Позаяк, якщо викладач зможе допомогти студентам у досягненні короткострокових цілей, це суттєво вплине на їх мотивацію в досягненні довготривалих цілей у навчанні; *проведення захоплюючих занять*. Щоб і надалі підтримувати внутрішню мотивацію студентів університету до здобуття іншомовних знань, вони мають бути зацікавлені як у навчальній дисципліні, так і в діяльності та темах,

які їм представлені. Так, викладач має надати студентам університету можливість виконувати різноманітні завдання та вправи за допомогою цікавих технік, як от скетч-ноутінг [14, с. 24-25].

Розвитку мотиваційно-когнітивного аспекту студентів університету на заняттях з ІМ за професійним спрямуванням сприяє виконання творчих завдань, зокрема письмових. У зв'язку з цим необхідно підкреслити, що переваги від використання творчого письма з елементами скетч-ноутінгу під час викладання та вивчення ІМ за професійним спрямуванням виходять за межі формального опанування мови й охоплюють більш особистісні, соціально-культурні та психологічні сфери, які ведуть до саморозвитку студента [15, с. 2].

Творче письмо з елементами скетч-ноутінгу поєднує в собі когнітивний та афективний способи мислення, і однією з головних характерних особливостей написання творчих текстів є ігрова взаємодія з мовою [13, с. 1].

Воно сприяє розвитку мови на всіх рівнях: лексики, граматики, фонології та дискурсу. Виконуючи завдання з творчого письма у в, студенти цікаво та складно взаємодіють з мовою, намагаючись виразити особисте бачення унікальним способом. Роблячи це, вони взаємодіють з мовою на глибшому рівні обробки, ніж з більшістю стандартних текстів. При цьому справді помітним стають покращення в граматичній точності, доречності та оригінальності лексичного вибору, структури тексту, тощо [13, с. 2]. Ключовою характеристикою творчого письма є бажання грати з мовою, що приносить дуже важливий результат – різке зростання впевненості в собі та самоповаги, які творче письмо розвиває у студентів, оскільки, виконуючи творчі письмові завдання, вони також відкривають для себе щось про мову та про себе, сприяючи особистому та мовному зростанню. У свою чергу, ці досягнення відображаються у відповідному зростанні позитивної мотивації до вивчення ІМ за професійним спрямуванням [13, с. 2].

На нашу думку, переваги використання скетч-ноутінгу в процесі вивчення ІМ за професійним спрямуванням є очевидними та полягають в: задіянні обох півкуль мозку, де студент не лише слухає та механічно записує почуте, але й активно осмислює матеріал; використання візуального конспектування сприяє розвитку когнітивних здібностей, таких як увага, спостережливість та асоціативне мислення; використання візуальних засобів сприяє кращому розумінню матеріалу, оскільки студенти створюють асоціативні зв'язки між поняттями, що вивчаються; стрілки, навігаційні елементи, лінії, хмаринки, комікси, різноманітні шрифти, підкреслення, виділення найважливіших думок та ідей різним кольором сприяють не лише зв'язуванню інформації, а й показують її місце в загальній картині.

До того ж малювання артів та скетчів може бути корисним інструментом у формуванні пізнавальної спрямованості студентів університету під час вивчення іноземної мови з ряду причин, як от: *візуальне уявлення*: малюнки можуть допомогти створити візуальні асоціації з новими словами або концепціями, що допомагає студентам краще їх запам'ятовувати та розуміти; *стимулювання креативності*: малювання дає можливість студентам виразити свою уяву та креативність у вивченні мови. Вони можуть створювати власні ілюстрації до слів, фраз або ситуацій, що розширює їхні можливості виразності та розуміння мови; *забезпечення контексту*: шляхом малювання сцен або ситуацій студенти можуть відтворити реальні життєві ситуації, де вони можуть застосовувати вивчені мовні навички. Це допомагає їм збагатити свій мовний багаж та розуміння використання мови у практичних контекстах.

Сприяння запам'ятовуванню: використання власних малюнків або скетчів може зробити процес вивчення більш цікавим та захоплюючим, що допомагає студентам краще запам'ятовувати нові слова, фрази або граматичні структури.

Сприяння комунікації: малюнки можуть бути використані для сприяння мовної комунікації. Студенти можуть створювати ілюстрації до своїх мовних висловлювань або діалогів, що допомагає їм впевненіше висловлювати свої думки та ідеї.

На заняттях з ІМ скетч-ноутінг може бути використаний для візуалізації нових слів та виразів, створення малюнків, які відображають конкретні ситуації, а також для ілюстрації граматичних правил чи тематичних текстів. Це дозволяє студентам не лише запам'ятовувати інформацію, але й краще розуміти її зміст та контекст використання (див. рис. 1).



Рис. 1. Освітні можливості застосування елементів скетч-ноутінгу з метою розвитку мовленнєвих навичок під час практичних та семінарських занять з ІМ за професійним спрямуванням

Авторська розробка Бровко К. А.



Рис. 2. Приклад виконання студентами університету завдань з опису зовнішності одногрупників у межах проходження теми «Appearance» (Зовнішність) створений у програмі Adobe Photoshop

Під час практичних та семінарських занять з ІМ за професійним спрямуванням доцільно запропонувати студентам створювати скетчі на основі текстів, діалогів або тематичних обговорень. Важливо при цьому стимулювати їх до творчої самовираження, не обмежуючи вибір теми чи форми малюнка.

З метою більш детального розгляду особливостей застосування скетч-ноутінгу під час практичних та семінарських занять з ІМ за професійним спрямуванням, слід навести приклади виконання студентами університету творчих завдань з елементами скетч-ноутінгу та арту, які на нашу думку виступають мотивуючим фактором у вивченні іноземної мови, адже вони додають освітньому процесу можливості виявлення навчальної діяльності через вирішення нестандартних, творчих завдань та використання цікавого додаткового матеріалу. До прикладу в межах проходження теми «Appearance» (Зовнішність) студентам можна запропонувати намалювати портрет одногрупника та представити його групі у вигляді короткої усної розповіді (див. рис. 2).

Цікавою для студентів університету буде також практика застосування під час практичних та семінарських занять з ІМ за професійним спрямуванням словесного методу Storytelling з елементами скетч-ноутінгу (див. рис. 3).

Варто зауважити, що для створення артів та скетчів стануть в нагоді такі додатки та онлайн-сервіси, як от: Adobe Photoshop, Adobe Fresco, Artflow, ArtRage, Infinitive Painter, Linea Sketch, MediBang Paint, Sketchbook, Simon`s cat, Tayausi Sketches, тощо.

Висновки. Підсумовуючи усе вищезазначене, слід відмітити, що скетч-ноутінг виявляється ефективним інструментом для підвищення мотиваційно-когнітивного аспекту студентів університету на заняттях з ІМ за професійним спрямуванням.



Рис. 3. Приклад виконання студентами університету завдань за методикою Storytelling з елементами скетч-ноутінгу

Використання цього методу дозволяє стимулювати творчу активність студентів університету та сприяє кращому засвоєнню матеріалу, що має позитивний вплив на покращення якості навчання та досягнення кращих результатів іншомовного навчання.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у висвітленні організаційно-педагогічних умов розвитку мотиваційно-когнітивного аспекту студентів університету на заняттях з ІМ за професійним спрямуванням засобами скетч-ноутінгу, а також розробці та впровадженні в освітній процес університету структурно-функціональної моделі застосування елементів скетч-ноутінгу заняттях з ІМ за професійним спрямуванням з метою підвищення мотиваційно-когнітивного аспекту студентів університету до засвоєння іншомовних знань.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бровко К.А., Дурдас А.П., Сопова Д.О., Андрощук К.Г. Медіадидактичний супровід розвитку пізнавального інтересу та креативності студентів у процесі іншомовної підготовки. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 9 (14). С. 73–83. DOI: 10.52058/2786-4952-2022-9-(14)-73-83.
2. Роуді М. Візуальні нотатки. Ілюстрований посібник зі скетчноутінгу; переклад з англ. Н. Науменко. Київ : Ексім, 2021. 224 с.
3. Скетчноутінг як новий спосіб запам'ятовування. URL: http://hpsl.in.ua/images/stories/Socialno_psiholog_slugba/%D0%A1%D0%BA%D0%B5%D1%82%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%83%D1%82%D1%96%D0%BD%D0.pdf (дата звернення: 21.04.2024)
4. Скетчноутінг: фіксуємо ідеї швидко та яскраво. URL: <http://wloveua.com/ua/sketchnouting-fiksiruem-idei-bystro-i-yarko/> (дата звернення: 21.04.2024)
5. Скрапбукінг. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BA%D1%80%D0%B0%D0%BF%D0%B1%D1%83%D0%BA%D1%96%D0%BD%D0%B> (дата звернення: 21.04.2024)
6. Сорока Т. В. Скрайбінг як сучасна форма візуалізації навчального матеріалу. URL: <http://journal.osnova.com.ua/article/51806> (дата звернення: 21.04.2024)
7. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів: монографія. К. : ТОВ «ГЛІФМЕДІЯ», 2015. 240 с.
8. Чикалова Т. Г. Дидактичні можливості використання коміксів на уроках у початковій школі. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 20. Т. 3. С. 52–55.
9. Brovko Kateryna, Bakhov Ivan, Zhdanova-Nedilko Olena, Onats Olena, Dmytro Kostenko A diagnosis of the levels of development of higher education students' cognitive activity in the process of learning a foreign language using ICT during practical classes. *Rev. EntreLinguas, Araraquara*. 2022. Vol. 08, No. Esp. 2, e022053, PP. 1–14. E-ISSN: 2447–3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v8iesp.2.17310>.
10. Durdas A., Kostenko O. & Mostytska L. Modern approaches to teaching foreign languages at French universities. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2021. No 2. PP. 86–91. URL: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.2.12>.
11. Ismail S., Mohamed Kassem M, Revisiting Creative Teaching Approach in Saudi EFL Classes: Theoretical and Pedagogical Perspective. *World Journal of English Language*. 2022. Vol 12. P. 142. DOI: doi.org/10.5430/wjel.v12n1p142.
12. Kamal M., Zubanova S., Isaeva A., Movchun V. Distance learning impact on the English language teaching during COVID-19. *Educ Inf Technol (Dordr)*. 2021. Vol. 1–13. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10588>.
13. Maley A. Creativewritingforlanguagelearners(and teachers). 2018. URL: file:///C:/Users/Acer/Downloads/Creative_writing_for_language_learners_a.pdf (дата звернення: 21.04.2024)
14. Thohir Lalu. Motivation in a Foreign Language Teaching and Learning. *Vision: Journal for Language and Foreign Language Learning*. 2017. No. 6. P. 20.
15. Wachtmeister W., Efverlund Y. The Effectiveness of using L2 Creative Writing in the Classroom to support Autonomous Learning and Motivation. *Independent Project with Specialization in English Studies and Education, 15 Credits, First Cycle*. 2021. Malmö University, 30 p.

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ТА ОЦІНКА ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ

CONCEPTUALIZATION AND ASSESSMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF EDUCATORS

У статті досліджується актуальне питання підготовки викладачів до використання цифрових технологій у навчальному процесі. У контексті швидкого розвитку цифрових технологій та зростаючих вимог до інформатизації освіти, цифрова компетентність викладачів виходить на перший план як ключова умова для забезпечення високої якості освітнього процесу та ефективної адаптації студентів до сучасного інформаційного суспільства.

Стаття підкреслює, що наявні методики оцінки цифрової компетентності часто зосереджуються на базових аспектах технічних навичок і не враховують специфіку педагогічної діяльності, що створює прогалини в підготовці викладачів. Відсутність універсально прийнятих критеріїв та стандартів ускладнює об'єктивну оцінку та розвиток цифрових компетенцій серед педагогічних кадрів.

У статті розглядають розвиток нових, більш гнучких та адаптивних методик оцінювання, заснованих на критеріально-рівневих характеристиках, які б враховували динаміку технологічних змін, інтеграцію педагогічних та технічних навичок, а також культурні та інституційні особливості різних освітніх контекстів. Особлива увага приділяється розробці інструментарію, який дозволяє регулярно оновлювати оцінювальні критерії згідно з останніми розвитками в технологіях, а також інтеграції зворотного зв'язку від викладачів та студентів для коригування навчальних підходів.

Дослідження підтверджує важливість цих методик не лише для вдосконалення освітнього процесу, а й для створення умов, за яких викладачі можуть ефективно використовувати цифрові ресурси для підвищення ефективності навчання. Результати дослідження мають на меті слугувати основою для подальшого розроблення стратегій, які сприятимуть забезпеченню адекватної підготовки викладачів до використання цифрових технологій у навчанні. Така підготовка необхідна для зміцнення зв'язків між педагогічними методами та інноваційними технологічними рішеннями, що, в свою чергу, підвищить якість освітнього процесу та готовність випускників до реалій сучасного робочого простору.

З огляду на динамічний характер цифрових технологій, дослідження вказує на необхідність регулярного перегляду та оновлення критеріїв оцінки. Автори запропонували модель циклічного оновлення, яка дозволяє інтегрувати найновіші розробки та інновації в процес оцінки, що забезпечує актуальність навчальних програм.

Ключовою складовою цього процесу є інтеграція професійних педагогічних знань з технічними навичками. Дослідження акцентує на важливості вміння викладачів не тільки використовувати технології, а й критично мислити та адаптувати їх для реалізації освітніх задач.

Висновки статті підкреслюють значення розроблення більш гнучких та адаптивних

оцінювальних систем, які можуть відповідати постійним змінам в технологічному та освітньому середовищі, сприяючи таким чином підвищенню якості освіти та готовності випускників до ефективної трудової діяльності в цифровому віці.

Ключові слова: цифрова компетентність, освітні технології, педагогічна діяльність, методики оцінювання, інтеграція технологій у навчання, адаптивні критерії, циклічне оновлення, культурні особливості, інституційні відмінності, пілотні дослідження.

The article explores the pressing issue of preparing educators for the use of digital technologies in the educational process. In the context of rapid digital technology development and increasing demands for the informatization of education, educators' digital competence emerges as a crucial condition for ensuring high-quality educational processes and effective adaptation of students to the contemporary information society. The paper highlights that existing methods for assessing digital competence often focus only on basic aspects of technical skills and do not consider the specifics of educational activities, creating gaps in educators' preparation. The absence of universally accepted criteria and standards complicates the objective assessment and development of digital competencies among educational staff.

The article discusses the development of new, more flexible, and adaptive assessment methodologies based on criterion-level characteristics that consider the dynamics of technological changes, the integration of educational and technical skills, and the cultural and institutional features of various educational contexts. Special attention is given to developing tools that allow for regular updates of assessment criteria according to the latest technological developments, as well as integrating feedback from educators and students to adjust teaching approaches.

The research confirms the importance of these methodologies not only for improving the educational process but also for creating conditions where educators can effectively use digital resources to enhance learning efficiency. The results of the study aim to serve as a basis for further development of strategies that will ensure adequate preparation of educators to use digital technologies in teaching. Such preparation is necessary to strengthen the links between pedagogical methods and innovative technological solutions, which, in turn, will enhance the quality of the educational process and the readiness of graduates for the realities of the modern workplace.

Considering the dynamic nature of digital technologies, the research points to the need for regular review and updating of assessment criteria. The authors proposed a cyclical updating model that integrates the latest developments and innovations into the assessment process, ensuring the relevance of educational programs.

A key component of this process is the integration of professional educational knowledge with technical skills. The research emphasizes the importance of educators' ability not only to use

УДК 37.018.43:004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.38>

Бубній С.М.,
аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

technology but also to think critically and adapt it for educational tasks.

The conclusions of the article underscore the value of developing more flexible and adaptive assessment systems that can respond to constant changes in the technological and educational environment, thereby enhancing the quality of educa-

tion and the preparedness of graduates for effective professional activity in the digital age.

Key words: digital competence, educational technologies, pedagogical activity, assessment methods, integration of technology into learning, adaptive criteria, cyclical renewal, cultural peculiarities, institutional differences, pilot studies.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У контексті стрімкого розвитку цифрових технологій та інформатизації освітнього середовища, питання цифрової компетентності викладачів набуває особливої актуальності. Цифрова компетентність стає ключовою умовою ефективного навчального процесу, адаптації освітніх закладів до вимог сучасного інформаційного суспільства та розвитку цифрової грамотності студентів.

Незважаючи на значний інтерес до проблеми з боку дослідників, на сьогодні не існує універсально прийнятих підходів та методик, що дозволяють глибоко та всебічно оцінювати цифрову компетентність викладачів. Більшість наявних моделей та інструментів зосереджені переважно на загальних аспектах цифрових навичок, мінімізуючи специфіку педагогічної діяльності. Це призводить до важливої прогалини у забезпеченні адекватної підготовки викладачів, що безпосередньо впливає на якість освітнього процесу.

Однією з важливих наукових і практичних задач є розробка критеріально-рівневих характеристик, що забезпечать всебічну, об'єктивну і специфічну оцінку цифрової компетентності викладачів, враховуючи особливості їх професійної діяльності у освітньому секторі. Це вимагає не тільки наукового аналізу існуючих методик, але й розробки нових підходів, що сприятимуть підвищенню рівня підготовки викладачів і, як наслідок, забезпеченню високої якості освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Значний інтерес до цифрової компетентності викладачів спонукав до численних досліджень у цій галузі, що відображається у великій кількості наукових публікацій та звітів. Важливим аспектом є не тільки визначення складових цифрової компетентності, а й розробка ефективних методів їх оцінювання та вдосконалення.

Перш за все, варто згадати дослідження, розроблене Європейським об'єднаним дослідницьким центром, Рамку цифрової компетентності для освітян (DigCompEdu), яке є одним з провідних у цьому напрямку. Це дослідження пропонує структурований підхід до оцінювання цифрових навичок, охоплюючи різноманітні аспекти від планування уроків до взаємодії зі студентами в цифровому просторі [1].

Розробка і аналіз методик оцінки цифрової компетентності викладачів є актуальною темою в українському науковому дискурсі. Українські дослідники, такі як Морзе Н.В. та Кузьмінська О.Г.,

активно вносять вклад у розробку та удосконалення інструментів оцінки цифрової компетентності [2; 4].

Науковиця Морзе Н.В. у своїх роботах акцентує увагу на необхідності розробки комплексних моделей оцінювання цифрової компетентності, які б враховували специфіку педагогічної діяльності. Автор зазначає, що сучасний стан оцінки часто обмежений базовими навичками користування ІТ, в той час як важливість педагогічних знань та навичок у контексті використання цифрових інструментів часто залишається недооціненою [2; 3].

Кузьмінська О.Г. у своїй науковій праці висвітлює методики інтеграції цифрових інструментів у навчальний процес і наголошує на важливості розвитку цифрової грамотності серед викладачів. Вона пропонує методичні підходи до підвищення ефективності навчання за допомогою цифрових технологій [4; 5].

Обидва дослідники підкреслюють, що в Україні до сих пір не вирішена проблема стандартизації критеріїв цифрової компетентності викладачів, що є ключовою для створення об'єктивних і всебічних методик оцінки. Необхідність удосконалення існуючих методик оцінки є важливим напрямком для подальших досліджень і розробок.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на існуючі дослідження та методики, що оцінюють цифрову компетентність викладачів, існують значні прогалини в підходах, що враховують специфіку педагогічної діяльності та контекстуальні аспекти освітнього процесу. Попередні дослідження часто обмежуються кількісними метриками, які не відображають повної картини здатності викладачів застосовувати цифрові технології в навчанні. Основними невирішеними частинами проблеми є:

1. Врахування динамічного характеру цифрових технологій: Швидкі зміни в технологіях вимагають постійного оновлення критеріїв оцінки, що недостатньо враховано у більшості існуючих моделей.

2. Інтеграція професійних педагогічних знань з технічними навичками: Необхідно розробити критерії, що дозволяють оцінювати здатність викладачів ефективно інтегрувати цифрові інструменти в навчальний процес, що йде врозріз із загальними навичками обізнаності.

3. Культурні та інституційні відмінності: Різноманіття освітніх контекстів у різних країнах та інституціях вимагає адаптивних підходів до оцінки, замість універсального застосування.

Ці нерозв'язані частини проблеми формують основу для нашого дослідження, з метою розробки більш гнучких та адаптивних методик оцінювання, які б могли ефективно реагувати на виклики сучасного освітнього простору.

Метою статті є розробка та валідація комплексних критеріально-рівневих характеристик для оцінки цифрової компетентності викладачів, що враховуватимуть динамічний характер технологічних змін, інтеграцію професійних педагогічних знань із цифровими навичками, а також культурні та інституційні особливості. Дослідження має на меті:

1. Аналізувати існуючі методики оцінки цифрової компетентності з метою виявлення їхніх обмежень та потенційних можливостей для удосконалення.

2. Розробити інноваційний інструментарій оцінки, що адаптується до специфіки педагогічної діяльності та враховує різноманітність освітніх контекстів.

3. Перевірити ефективність розроблених методик через пілотні дослідження в різних освітніх установах, збираючи зворотній зв'язок для подальших удосконалень.

Ці завдання сприятимуть підвищенню якості підготовки викладачів, що є критично важливим для ефективної інтеграції цифрових технологій у освітній процес.

Виклад основного матеріалу дослідження. В контексті швидкого розвитку цифрових технологій, що вимагає від викладачів не тільки базових технічних навичок, але й здатності до їх ефективної інтеграції в навчальний процес, дане дослідження спрямоване на розробку нових критеріально-рівневих характеристик цифрової компетентності викладачів. Виклад матеріалу організовано відповідно до трьох ключових нерозв'язаних аспектів проблеми:

Врахування динамічного характеру цифрових технологій. Цифрові технології швидко змінюються, і тому критерії оцінки мають бути гнучкими та адаптивними, здатними відповідати сучасним вимогам. У дослідженні було запропоновано використовувати модель циклічного оновлення, де оцінювання цифрової компетентності проводиться періодично з можливістю швидкого внесення змін на основі останніх розвитків у технологічному секторі. Це передбачає використання аналітики навчання та зворотного зв'язку від викладачів для коригування оцінювальних параметрів.

- Розробка динамічних критеріїв: Визначені критерії, які можуть бути адаптовані до швидких змін у технологіях, зокрема засоби для регулярного оновлення оцінювальних інструментів на основі новітніх технологічних трендів.

- Методика зворотного зв'язку: Впровадження механізмів для збору зворотного зв'язку від викладачів і студентів, щоб відслідковувати ефективність використання технологій у навчальному процесі.

Інтеграція професійних педагогічних знань з технічними навичками. Розробка критеріїв, які враховують здатність викладачів ефективно інтегрувати цифрові інструменти в навчальний процес, вимагає глибокого розуміння педагогічної діяльності. У рамках дослідження було створено новий інструментарій, який включає кейси та сценарії, імітуючи реальні умови навчання. Ці інструменти дозволяють оцінювати не тільки технічну обізнаність викладачів, але й їхню здатність критично мислити та застосовувати цифрові ресурси для підвищення ефективності навчання.

Розробка інтегрованих критеріїв: Опрацьовано критерії, що оцінюють здатність викладачів використовувати технології не лише як інструмент, але й як засіб підвищення педагогічної ефективності.

Пілотні навчальні модулі: Розроблено та впроваджено серію пілотних навчальних модулів, спрямованих на підвищення рівня інтеграції цифрових інструментів у навчання.

Культурні та інституційні відмінності. Оцінка цифрової компетентності має враховувати культурні та інституційні особливості різних країн і освітніх установ. У дослідженні було аналізовано культурні фактори, що впливають на використання та сприйняття технологій у навчанні. На базі аналізу були розроблені адаптивні методики, які можуть бути налаштовані з урахуванням місцевих освітніх політик та практик. Це включає розробку гнучких інструментів, які дозволяють модифікувати оцінювальні критерії залежно від специфіки установи та її потреб.

Адаптація критеріїв під різні освітні контексти: Проаналізовано, як культурні та інституційні особливості впливають на використання та оцінку цифрових технологій. Розроблено гнучкі методики, які можуть бути адаптовані для різних типів освітніх установ.

Міжнародне порівняльне дослідження: Здійснено порівняльний аналіз ефективності застосування розроблених методик у різних країнах для виявлення універсальних та специфічних аспектів їхнього використання.

Ці заходи дозволяють не лише оцінити поточний стан цифрової компетентності викладачів, а й надають підґрунтя для розробки стратегій їх подальшого розвитку і адаптації під мінливі умови сучасного освітнього процесу. Врахування вказаних аспектів сприятиме формуванню глибшого і більш вичерпного розуміння того, яким чином можна підвищити ефективність застосування цифрових технологій у викладанні.

Висновки. Наукова стаття «Концептуалізація та оцінка цифрової компетентності викладачів» глибоко аналізує сучасні методики оцінки та виокремлює ключові аспекти для розробки більш адаптивних та комплексних критеріально-рівневих

характеристик. Основні висновки нашого дослідження можуть бути викладені наступним чином:

Динамічність технологічного середовища:

Виявлено, що швидкі технологічні зміни вимагають гнучких методик оцінки, які можуть адаптуватися до нововведень без значних затримок чи втрат ефективності. Розробка циклічної моделі оновлення оцінювальних критеріїв може допомогти забезпечити актуальність та релевантність цифрової компетентності викладачів.

Інтеграція педагогічних та технічних навичок: Підтверджено важливість інтеграції педагогічних знань з технічними навичками у процес оцінки. Нові методики повинні враховувати не тільки знання та вміння використання цифрових інструментів, але й здатність ефективно впроваджувати їх у навчальний процес для підвищення його якості.

Культурні та інституційні відмінності: Дослідження підкреслює необхідність розробки адаптивних підходів, які б враховували культурні та інституційні особливості різних освітніх установ. Такі методики дозволять забезпечити більш точне та справедливе оцінювання, адаптоване до специфічних потреб та умов.

У подальшій роботі передбачається впровадження розроблених методик у пілотні проекти, що дозволить отримати зворотний зв'язок від викладачів і адміністрацій освітніх установ, та здійснити необхідні коригування перед їх ширшим застосуванням. Очікується, що ці зусилля призведуть до значного покращення процесу оцінки цифрової компетентності викладачів, сприятимуть

підвищенню якості освіти і адаптації освітніх закладів до сучасних цифрових вимог.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Redecker, C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017. С. 50–55. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466> (дата звернення: 14.04.2024).

2. Морзе Н. В., Вембер В. П., Гладун М. А. Використання цифрових технологій для формування оцінювання. Електронне наукове фахове видання «ВІДКРИТЕ ОСВІТНЄ Е-СЕРЕДОВИЩЕ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ», 2019. С. 202–214. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/248> (дата звернення: 14.04.2024).

3. Інноваційні педагогічні методи в цифрову епоху : навчальний посібник / О. В. Дзябенко, Н. В. Морзе, М. А. Василенко та ін.. Кам'янець-Подільський : Рута, 2021.

4. Барна О. В., Кузьмінська О. Г. Цифрові інструменти організації наукового дослідження. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали X Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 10-11 листопада, 2022). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2022. С. 204–207.

5. Барна О. В., Кузьмінська О. Г. Визначення готовності закладу вищої освіти до цифрової трансформації. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання* : досвід, тенденції, перспективи : матеріали IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 30 квітня, 2020). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 92–94.

ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ХІМІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

IMPLEMENTATION OF DISTANCE EDUCATION IN CHEMISTRY CLASSES UNDER THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

В наш час у Військовій академії (м. Одеса) не можливо повністю перейти на дистанційне навчання, враховуючи специфіку військового ЗВО, але виклики воєнного стану (повітряні тривоги, наряди, зміна локацій, чергування тощо) вимагають необхідності використовувати елементи дистанційного навчання і проводити заняття з курсантами за змішаною формою. Під час дослідження цієї проблематики була відмічена доцільність застосування навчальних презентаційних матеріалів у вигляді слайдів, за наявності відповідних технічних можливостей. Якщо у військовий стан стало неможливим проводити заняття в аудиторіях, було визначено, що презентації необхідно супроводжувати озвученням доцільними коментарями та роз'ясненнями викладача, для того щоб діалог з тими, хто навчається, був більш якісним. Також необхідною умовою підвищення ефективності засвоєння курсантами презентаційних навчальних матеріалів є формат проведення заходів контролю засвоєння курсантами навчального матеріалу. Контроль має включати як усне опитування, так і індивідуальне тестування, письмові роботи теоретичного і практичного змісту.

При змішаній формі навчання приділяється увага на можливість використання різних електронних платформ та сервісів, які можна застосовувати не лише у форматі онлайн-навчання, а й для надання необхідного довідкового матеріалу, з'ясування питань, що виникають у курсантів під час виконання індивідуальних завдань, консультування тощо. Зокрема, розглянуто можливість застосування веб-сервісів Google-class, Moodle, Zoom або Signal. Також необхідність застосування будь-яких засобів, навіть індивідуальних гаджетів, під час проведення заняття на різних локаціях та відсутності інших технічних можливостей для забезпечення ефективності проведення навчальних занять з курсантами у військовий час. Стаття присвячена узагальненню нашого методичного досвіду, щодо впровадження елементів дистанційного навчання на заняттях з хімії та визначення форматів втілення в практичну діяльність в умовах воєнного стану.

Ключові слова: дистанційна освіта, електронний конспект, курсанти, навчальний процес, хімія, військова освіта, військовий заклад вищої освіти.

Nowadays, it isn't possible at the Military Academy (Odessa) to completely switch to distance learning, considering the specifics of military education, because of challenges of Martial Law (air raid alerts, guards, location changes, duties, etc.) necessitate the use of elements of distance learning and conducting classes with cadets in a mixed form. During the research of this issue, the expediency of using educational presentation materials in the form of slides in the presence of appropriate technical capabilities.

If it is impossible to have lessons in classrooms is impossible due to martial law, it is very important that the presentations are accompanied by appropriate comments and explanations from the teacher to increase the effectiveness of the dialogue with students. Additionally, an essential condition for enhancing the effectiveness of cadets' assimilation of presentation materials is the format of monitoring assessment activities to check their understanding.

Assessment should include questioning, individual testing and written assignments of theoretical and practical content.

Attention is also paid to the possibility of using various electronic platforms and services, which can be used not only in the format of online education, but also for providing the necessary reference material, clarifying questions that arise from cadets for the performance of individual tasks, consulting, etc.

The possibilities of using various electronic platforms and services are also very important that can be used not only in the format of online education, but also to provide the necessary reference material, clarify the questions that cadets have to perform certain tasks, counseling, etc.

In particular, the possibilities of using the web service Google-class, Moodle, Zoom or Signal are considered.

It was also emphasized the need to use any means, even individual gadgets, during classes at different locations and the lack of other technical possibilities to ensure the effectiveness of the training classes with cadets during Martial Law.

The article is devoted to the generalization of our methodical experience, regarding the introduction of elements of distance learning in chemistry classes and the definition of formats of implementation in practical activities in the conditions of Martial Law.

Key words: distance education, electronic lecture notes, cadets, educational process, chemistry, military education.

УДК 378:37.018.43:316.46
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.39>

Буренкова К.В.,
канд. хім. наук, доцент,
доцент кафедри фундаментальних наук
Військової академії

Горліченко М.Г.,
канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри фундаментальних наук
Військової академії

Шевченко С.В.,
ст. викладач кафедри
фундаментальних наук
Військової академії

Горліченко А.М.,
викладач кафедри іноземних мов
Військової академії

Постановка проблеми. Більше п'яти років тому, дистанційна освіта розглядалась як альтернативна по відношенню до очної форми навчання. Але, на жаль, сталися зміни у навчальному процесі, що були пов'язані з пандемією COVID-19, які негативно вплинули на систему освіти всього світу, саме тоді всі освітні установи перейшли масово на електронне та дистанційне навчання. Викладачам терміново необхідно було закінчити навчальну програму в повному обсязі, тому у пригоді стало використання

дистанційних технологій. В екстремальних умовах для швидкого переходу на дистанційне навчання більшості викладачам не вистачало знань та навичок у галузі ІТ-технологій, комп'ютерної грамотності, і не було можливості навчатися та освоювати нові інструменти. Це призвело до низки викликів для викладачів у методиці викладання хімії, наприклад, відсутність доступу до лабораторій та хімічного обладнання, обмеження контактів з викладачами та діалогового очного спілкування з ними.

Наступним випробуванням для українських викладачів було повномасштабне вторгнення російських військ в Україну у 2022 році. Система вищої освіти достатньо швидко адаптувалась до нових умов, так як вже були напрацьовані матеріали дистанційного проведення занять. Наразі дистанційна освіта, це необхідність для багатьох ЗВО (закладів вищої освіти), адже в умовах воєнного стану проведення очного навчання є вкрай небезпечним а, інколи, неможливим.

У Військовій академії (м. Одеса) з об'єктивних причин, враховуючи специфіку військового ЗВО, не можливо повністю перейти на дистанційне навчання, але за умов і викликами воєнного стану (повітряні тривоги, наряди, зміна локацій, чергування тощо) виникла нагальна необхідність використовувати окремі елементи дистанційного навчання і проводити заняття з курсантами за змішаною формою [1]. Саме тоді наші викладачі успішно скористалися розробленою та апробованою раніше технологією попереджувального навчання, яка була розроблена і впроваджена в освітній процес. При цьому досягаються такі цілі: курсанти заздалегідь отримують навчальні матеріали і самостійно ознайомлюються зі змістом майбутнього заняття, актуалізують відповідні опорні знання, які в минулому здобували на попередніх заняттях або в закладі середньої загальної освіти; виконуються процедури самостійного контролю здобутих знань за допомогою спеціально розроблених матеріалів, які містять завдання різного рівня складності [2].

Метою даної роботи є узагальнення методичного досвіду, щодо впровадження елементів дистанційного навчання на заняттях з хімії у військовому ЗВО та визначення форматів їхнього втілення в практичну діяльність в умовах воєнного стану.

Аналіз останніх досягнень і публікацій. З літературних джерел відомо, що дистанційне навчання – це сукупність сучасних технологій та методик викладання, яка передбачає отримання нових знань без фізичної присутності людини в аудиторії.

Системи дистанційного навчання знаходяться в центрі уваги наукової спільноти, і сучасні тенденції вказують на подальшу інтенсифікацію досліджень у цій галузі. Зокрема, в своїх працях дослідники торкаються теоретичних і методичних питань втілення дистанційного навчання. В останні роки вивчали проблеми дистанційного навчання у вищій школі, аналізували багато науковців: Ю. Герасименко, В. Гриценко [2], Р. Гуревич, С. Терещук, В. Олійник, С. Степаненко, Б. Шуневич [4], Н. Душечкіна, В. Давискиба, М. Сорока, В. Кухаренко, В. Бондаренко [5] та інші.

Коло питань, які порушують згадані вище автори, дуже широке, але в сучасних умовах питання вдосконалення дистанційного навчання як складової, потребує більш глибокого дослідження.

Викладання основного матеріалу. Відповідно до положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України, військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, закладах фахової передвищої освіти підготовка здобувачів освіти у вищій військовій навчальній заклад (ВВНЗ) здійснюється заочною (денною), заочною і дистанційною формами здобуття освіти, також форми здобуття освіти можуть поєднуватися. Дистанційна форма здобуття освіти передбачає здобуття освіти, яке відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Під час підготовки здобувачів освітньої освіти очної або заочної форм здобуття освіти можуть бути використані технології дистанційного навчання у різноманітних комбінаціях: під час вивчення окремих тем навчальних дисциплін або блоків навчальних дисциплін; в ході проведення оцінювання рівня знань курсантів. Головною метою впровадження дистанційної форми навчання або її елементів, на наш погляд, є можливість постійного вдосконалення змісту робочих програм навчальних дисциплін, орієнтація на новітні технології та методики навчання, максимальне використання в освітньому процесі сучасних інформаційно-аналітичних систем та інтеграція військової освіти України в європейський і світовий інформаційний простір.

Дистанційна форма здобуття освіти або навчання з використанням технологій дистанційного навчання найчастіше здійснюється у таких формах освітнього процесу: самостійна робота; навчальні заняття; практична підготовка, контрольні заходи. Для забезпечення дистанційної форми навчання або використання окремих її технологій під час освітнього процесу ВВНЗ може створювати власні вебресурси або використовувати інші вебресурси, що пройшли перевірку відповідно до законодавства.

Але на практиці ми спостерігаємо, що в умовах воєнного стану відбувається суттєве ускладнення практично всіх складових освітнього процесу і дуже часто такі ускладнення стають непередбачуваними і несподіваними. Аналіз досвіду освітнього процесу кафедри Фундаментальних дисциплін Військової академії (м. Одеса) в умовах воєнного стану приводить авторів до наступних висновків:

- кафедрам та їх науково-педагогічним працівникам слід бути готовими до вимушеної і значної зміни дислокації навчальних приміщень;

- найчастіше унеможлиблюється використання звичної матеріально-технічної бази кафедри, що є критичним фактором при викладанні фундаментальних природничих дисциплін (лекційні

демонстрації, обладнання для проведення лабораторних та практичних занять тощо);

- вимога розосередження тих, хто навчається, робить практично неможливим безпосереднє відвідування місць самостійної роботи викладачем;

- в критичні моменти воєнного стану можуть відбуватися значні за часом перерви в освітньому процесі та втрати навчального часу (повітряні тривоги, зміна дислокацій груп тощо);

- різко змінюється морально-психологічний фон проведення освітнього процесу, як у тих, кого навчають, так і у викладачів;

- значно зростає роль науково-педагогічних працівників в збереженні ефективності освітнього процесу та вимоги до їхньої професійної, психологічної і фізичної підготовки, що вимагає інтенсивного самовдосконалення;

- вимагається значно більша пізнавальна активність курсантів та їх свідоме відношення до своїх обов'язків в освітньому процесі, особиста відповідальність за результати власного навчання.

Враховуючи виклики умов воєнного часу головним постає висновок про ресурсну неможливість компенсації труднощів проведення якісного освітнього процесу в умовах воєнного стану і про те, що основним засобом необхідних врівноважень стає інноваційна діяльність кафедр з пошуку нових форматів проведення навчальних занять з курсантами ВВНЗ їх науково-педагогічними працівниками.

Для вирішення технологічних проблем освітнього процесу в умовах воєнного стану, на наш погляд треба віддавати перевагу таким формам навчання:

- широкому впровадженню в освітній процес елементів сучасного дистанційного навчання;

- сучасним інформаційно-комунікаційним освітнім технологіям;

- індивідуальному підходу в навчанні та його практично-діяльній орієнтованості;

- постійній увазі викладачів ВВНЗ по відношенню до психологічних та мотиваційних проблем тих, кого навчають.

Окремої уваги заслуговує організація та реалізація дистанційного навчання тому, що тут виявилася зручність для викладачів кафедри та курсантів використовувати платформу відеоконференцій ZOOM та додаток Viber, через спрощені процедури входу та зручність інструментарію. В дистанційному навчанні кафедра також провела ряд корисних інновацій. Зокрема, заслуговує на увагу метод послайдової анімації динамічних процесів на основі прикладення PowerPoint. Виявилось, що наочну анімацію, яка реалізує задум викладача, можна достатньо швидко і просто виготовити через дублювання слайду з наступною його зміною відповідно часу. Циклічна демонстрація низки отриманих слайдів в автоматичному режимі, або за діями викладача, дозволяє одержати необхідну анімацію і наочно демонструвати сутність

і причини виникнення різноманітних процесів. Такий спосіб анімації, навіть складних процесів, дозволяє суттєво підвищити наочність і зменшити час на порозуміння різноманітних фізичних, хімічних або інформаційних явищ, та не вимагає розробки спеціального програмного забезпечення.

В воєнний час слід ще більше сприяти пізнавальній активності курсантів, перше всього, через ретельний перегляд змісту та методів навчання в бік більшого зацікавлення курсантів та очевидної практичної корисності в підготовці за певними спеціальностями та спеціалізаціями.

Що стосується психологічних та мотиваційних проблем освітнього процесу в умовах воєнного стану, то тут вимагається значно підвищена увага науково-педагогічних працівників в їх виявленні, спостереженні та адекватному супроводі у порівнянні з навчанням у мирний час.

Реалізація таких задач проводиться викладачами кафедри в особливий період через регулярне анкетування навчальних груп шляхом проведення відповідних п'ятихвилинних летючок, живих групових та індивідуальних співбесідах, а також регулярного інформування тих, хто навчається про поточний стан на основі офіційної інформації в вітчизняних ЗМІ, Постійна увага з боку науково-педагогічних працівників приділяється вихованню у курсантів патріотичного відношення до завдань навчання, як головного чинника мотиваційного фону.

За результатами наших досліджень дистанційна освіта має як багато переваг так і недоліків, серед переваг можна назвати такі як:

- підвищення конкурентоспроможності освітніх послуг;

- вирішується проблема географічної віддаленості студентів від місця навчання;

- швидке спілкування з викладачем.

Так до недоліків можна віднести:

- курсанти або студенти не можуть користуватися більшістю матеріалів навчання (підручники, методичні матеріали, обладнання тощо);

- студенти і курсанти не мають можливості розвивати і закріплювати на практиці необхідні навички, які вони отримали на лекційних і семінарських заняттях.

Досвід використання дистанційних форматів у навчанні дозволяє визначити ефективні форми та методи навчання. Нами було встановлено, що супроводжувальні коментарі та роз'яснення викладача, діалог з тими, хто навчається, є необхідною умовою підвищення ефективності засвоєння курсантами презентаційних матеріалів; зроблено акцент на актуальність застосування роздавальних друкованих навчальних матеріалів, що дає можливість якісно доносити інформацію без залежності від технічних умов на момент проведення заняття.

Одним із популярних методів дистанційної освіти є використання відеолекцій та демонстрацій. За допомогою таких матеріалів можна легше концептуалізувати складні хімічні процеси, які відбуваються, спостерігати, як відбуваються різні реакції, та обговорювати їх результати. Дуже важливо, щоб відео було якісним, а лектор говорив чітко та доступно.

За допомогою програм для конференц-зв'язку та віддаленого навчання, викладачі кафедри виконували навчання на платформі Zoom або Moodle при наявності наступних основних компонентів:

- усі аудиторії кафедри обладнані мультимедійними засобами;
- більшість курсантів мають власні смартфони зі встановленим клієнтським програмним забезпеченням Zoom або Signal;
- викладачі кафедри мають належні інформаційні навички завдяки регулярному підвищенню кваліфікації та особистій участі у виконанні науково-дослідних робіт, що спрямовані на комп'ютеризацію навчального процесу;
- в останні роки на кафедрі фундаментальних наук створено повний фонд електронних навчально-методичних матеріалів з дисципліни «Хімія», це є в основному матеріали двох типів: для самостійної підготовки курсантів та поточної підготовки занять викладачів;
- курсанти та викладачі мали можливість безпосередньо контактувати при вивченні нового матеріалу під час викладання в on-line режимі (в разі неможливості of-line спілкування).

На сучасному етапі освіти все більше використовують електронні посібники, тому, що паперовий варіант відходить на другий план. Існує декілька причин такого переходу, це доступність, ергономічність і економічність. Зручність використання електронних підручників полягає в тому, що

відпала необхідність носити із собою друкований варіант видання. Використання сучасних гаджетів та віртуальних сховищ спростило та полегшило способи зберігання та транспортування необхідної інформації. Впровадження електронних підручників у освітній процес має низку позитивних аспектів. Електронний підручник є додатковим засобом передачі освітнього матеріалу, що відрізняється від звичайного підручника, оскільки зроблений безпосередньо з використанням інформаційних технологій.

В даний час на кафедрі фундаментальних наук Військової академії (м. Одеса) успішно розробляється електронний навчально-методичний посібник з навчальної дисципліни «Хімія». Використання електронного конспекту лекцій (ЕКЛ) значно розширює можливості викладача з організації самостійної роботи курсантів, у тому числі дозволяючи використовувати інтерактивні методи навчання.

ЕКЛ включає наступні компоненти «Теорія» і «Практика», які містять:

- методичні рекомендації щодо роботи з опорним конспектом;
- назва теми, її план;
- рекомендована література,
- зміст кожної теми (у вигляді опорних сигналів);
- додаткові завдання;
- запитання для самоперевірки (після кожної теми).

Розглянемо фрагмент електронного конспекту (рис. 1). З метою якісного засвоєння навчального матеріалу з хімії для кожної лекції розроблені такі структурні складові: мета вивчення цієї теми, значення даної теми для практичної діяльності майбутнього спеціаліста, завдання для самостійного розв'язання та контрольні запитання, що дозволяє

Мета вивчення цієї теми Вивчити основні стехіометричні закони хімії, їх практичне застосування. В результаті вивчення теми необхідно: законспектувати основні положення лекції, записати хімічні формули речовин, основні рівняння реакції та приклади застосування хімічних процесів.

Зробити стислий конспект лекції в лекційний зошит, письмово виконати завдання, усно відповідати на контрольні запитання.

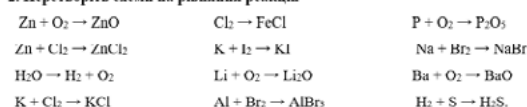
Завдання:

1. Запишіть рівняння взаємодії таких простих речовин і доберіть коефіцієнти:

а) водень та азот; г) калій і хлор;

б) кальцій і кисень; д) алюміній і йод;

2. Перетворіть схеми на рівняння реакцій



3. Розставте коефіцієнти в схемах хімічних рівнянь

- | | |
|-----------------------------------|-----------------------------------|
| 1) $Fe + Cl_2 \rightarrow FeCl_2$ | 4) $Al + O_2 \rightarrow Al_2O_3$ |
| 2) $Na + Cl_2 \rightarrow NaCl$ | 5) $HgO \rightarrow Hg + O_2$ |
| 3) $Ag + S \rightarrow Ag_2S$ | 6) $Na + O_2 \rightarrow Na_2O$ |

Контрольні запитання:

1. Сформулюйте закон збереження матерії. Чому цей закон часто називають законом збереження маси? Яка з цих назв більш точна?
2. Чому при хімічних реакціях маса речовин не змінюється?
3. Сформулюйте закон кратних відношень.
4. Сформулюйте закон еквівалентів. Що називається хімічним еквівалентом речовини?
5. Сформулюйте закон об'ємних відношень.
6. Сформулюйте закон Авогадро та наслідки з нього. В чому практична цінність цього закону?
7. Як на основі закону Авогадро визначають молярні маси газоподібних речовин?
8. Закон сталості складу хімічних речовин (навести конкретні приклади).
9. Закон збереження енергії. Надати приклади процесів, що відбуваються у військовій техніці та повсякденній професійній діяльності військовослужбовців.

Рис. 1. Фрагмент електронного конспекту

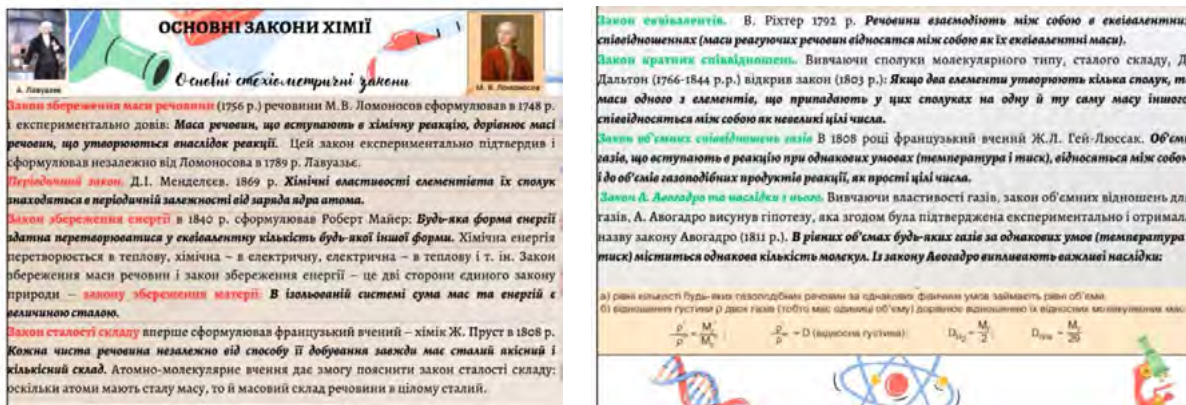


Рис. 2. Приклад опорного конспекту лекції

курсанту глибше освоїти матеріал як новий, так і пройдений раніше.

Для кожної лекції, яка є в переліку робочої та навчальної програми, розроблено опорний конспект лекцій, стисло викладено теоретичний матеріал рисунок 2.

Основними особливостями цього підручника є: доступність теоретичного матеріалу, наочність теоретичного матеріалу, а також візуальне подання навчального матеріалу.

Для лабораторних робіт вибір методичного забезпечення був складнішим, оскільки більшість з них передбачають роботу з хімічними реактивами, обладнанням та хімічним посудом. На жаль, безпосередній контакт на відстані неможливий. У цьому відношенні дистанційна освіта однозначно поступається очній. Під час навчального процесу в інформаційно-освітньому середовищі курсанти були забезпечені відеодослідами з хімії, що проводяться через мережу Інтернет та відзняті безпосередньо викладачами кафедри. Експерименти проводилися безпосередньо викладачами кафедри та записувалися на відео. Курсантам була надана можливість написати хімічні рівняння процесів, що відбуваються, записати спостереження і зробити висновки зі своєї експериментальної роботи на основі вивчених хімічних законів і закономірностей та процесів, які вони спостерігали.

Для перевірки знань курсантів у Військовій академії використовували середовище Moodle, яке поєднує в собі широку функціональність, простоту використання та надійність. Розміщуючи онлайн-тести в матеріалах курсу, курсанти мають можливість отримати оцінку, як тільки вони дадуть відповідь на запитання. Таким чином, це ефективний інструмент для швидкої перевірки поточного рівня знань. Подання та приймання завдань онлайн значно спрощує процедуру поточного контролю – оцінки відстежуються автоматично.

Висновки.

1. Дистанційне навчання може бути швидко та ефективно організоване за умови використання

безкоштовних сучасних інформаційно-комунікаційних платформ з мінімальними матеріальними витратами за принципом «Маємо те, що маємо» – не найновіший ноутбук у викладача і смартфони, які є власністю абсолютної більшості курсантів;

2. Суттєвого полегшення такого процесу можна досягти за рахунок використання методики попереджувального навчання, коли курсанти заздалегідь (не менше, ніж за тиждень) самостійно мають можливість ознайомитися з матеріалами майбутнього заняття з використанням роздавального матеріалу в електронному вигляді.

3. Найбільше проблем відчувають викладачі, які не мають раніше створеної інформаційної бази для проведення занять. Але відомо, що будь-яке заняття можна розробити напередодні його проведення з використанням інформаційного простору Internet та мультимедійних презентацій Power Point. Також не зайвою може бути допомога з боку більш досвідчених колег.

4. Дистанційне навчання вимагає вирішення багатьох, принципово нових, психолого-педагогічних проблем. Тому, для найкращого розв'язання таких проблем, слід максимально наближати умови дистанційного навчання до таких, які є можливими в очному освітньому процесі.

5. Особливого значення має організація системи індивідуальних on-line консультацій. Взагалі, слід значно більше, ніж в традиційному освітньому процесі, приділити увагу відстеженню та формуванню індивідуальних освітніх траєкторій тих, кого навчають. Одночасно, на повну потужність, слід налагоджувати самостійну пізнавальну діяльність курсантів.

6. В дистанційному навчанні надзвичайно важливо створити максимально комфортну для курсантів взаємодію з викладачами. Курсанти мають відчувати, що за екраном монітора знаходиться доброзичлива людина – викладач, найбільшим прагненням якої є намагання навчити, допомогти розібратися в особистих освітніх проблемах, сформувати компетентного спеціаліста.

Враховуючи специфіку Вищого військового навчального закладу (ВВНЗ) та суворі норми дотримання Військових статутів, ми дійшли висновку, що навіть в умовах воєнного стану, для якісного засвоєння навчального матеріалу краще проводити повноцінні заняття очно, але з використанням елементів дистанційного навчання, що включає попереджувальне навчання, та використовувати навчально-методичні матеріали для дистанційного навчання у випадках якщо аудиторні заняття проводити немає можливості (повітряні тривоги, наряди, відрядження на різні локації тощо).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Шевченко С. В., Горліченко М. Г., Буренкова К. В. Адаптація курсантів до навчання в умовах воєнного часу. *Педагогічні науки: теорія та практика* : наук. журн. Запоріжжя. 2022. № 4 (44). С. 141–149.
2. Горліченко М. Г., Дроздов М. О. Досвід впровадження дистанційного навчання у ВВНЗ : зб. наук. праць Військової академії. Одеса : 2020. Вип. 1(13). ч. II. С. 173–182.
3. Шуневич Б. І. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки : Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01, Загальна педагогіка та історія педагогіки : Інститут вищої освіти АПН України. Київ. 2008.
4. Душечкіна Н. Ю., Давискиба В. В., Сорока М. В. Сучасні підходи до викладання хімічних дисциплін в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 38. С. 131–138.
5. Кухаренко В. М., Бондаренко В. В. Екстремне дистанційне навчання в Україні : монографія / за ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. Харків, 2020. 409 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ КОНТРОЛЮ ВЕРСІЙ ПРИ РОЗРОБЦІ ОСВІТНІХ ПРОЄКТІВ З ІНЖЕНЕРІЇ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

SPECIFICS OF THE VERSION CONTROL SYSTEM USAGE IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL PROJECTS IN SOFTWARE ENGINEERING

Ця стаття докладно розглядає використання системи контролю версій Git у дистанційному навчанні інженерії програмного забезпечення та висвітлює новаторський підхід у навчанні для покращення практичних навичок студентів при розробці освітніх проєктів.

У цій статті розкриваються такі поняття як дистанційне навчання, освітня проєктна робота, інструменти дистанційного навчання. Описуються основні аспекти використання системи контролю версій як інструмент дистанційного навчання при необхідності групової роботи над проєктом. Розкривається спосіб формування необхідних навичок роботи у команді, за відсутності можливості проводити практичні у аудиторії. Фокус статті зосереджений на прикладі імплементації різних систем контролю версій у навчальний процес. Стаття розглядає конкретні переваги використання системи контролю версій, такі як можливість спільної роботи, відслідковування змін, рецензування коду та інші.

Базуючись на аналізі актуальних затребуваних навичок інженерів програмного забезпечення пропонується підхід до організації проєктного практичної роботи в умовах дистанційного навчання. Демонструються стратегії та методики використання інструментів управління версіями коду для актуалізації навчального процесу та підвищення ефективності спільної роботи студентів над проєктами. Висвітлюються основні можливості та переваги таких систем. Додатково, стаття розглядає можливість інтеграції системи контролю версій у існуючі навчальні програми та плани, а також варіанти оцінювання студентських досягнень з використанням цієї технології. Розглядаються також інші інструменти, які можуть доповнювати систему контролю версій для забезпечення комплексного підходу до навчання програмування та розробки ПЗ.

Детально розглядається процес підготовки викладачів та студентів перед використанням систем контролю версій у навчальному процесі. Надаються рекомендації щодо послідовності необхідних кроків для активного залучення студентів у процес вивчення та застосування систем контролю версій. Крім того, наведені приклади реальних сценаріїв використання систем у навчанні.

Ключові слова: дистанційне навчання, цифровий інструмент, системи контролю версій, Git, практичні навички, інноваційна педагогічна діяльність.

This article takes a closer look at the implementation of Git in software engineering distance learning and highlights an innovative educational approach to improve students' practical skills in the development of projects.

This article covers such concepts as distance learning, project work, and distance learning tools. It describes the main aspects of using a version control system as a distance learning tool when group work on a project is required.

The article reveals a way to develop the necessary teamwork skills in the absence of the possibility of conducting practical classes in the classroom. The article focuses on an example of implementing various version control systems in the educational process. The article discusses the specific advantages of using a version control system, including the ability to collaborate, track the changes, review the code, and others.

Based on the analysis of the current required skills of software engineers, an approach to the organization of project-based practical work in distance learning is proposed. It demonstrates strategies and techniques for using code version control tools to modernize the educational process and increase the efficiency of students' collaboration on projects. In addition, the article discusses the possibilities of integrating branch version control into existing curriculum and syllabi, and the ways in which this technology may be used to evaluate student achievement. It also discusses several other tools that can complement the version control system for a more comprehensive approach to teaching programming and software development.

A comprehensive analysis of the process by which teachers and students are trained to use version control systems in their educational process is presented. It also highlights the main features and advantages for such version control systems. Recommendations are given on the sequence of necessary steps to actively involve students in the process of studying and applying version control systems. In addition, the author provides examples of real-life scenarios of using the systems in education.

Key words: distance learning, digital tool, version control systems, Git, practical skills, innovative pedagogical activity.

УДК 378
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.40>

Грибик Т.Т.,
аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному світі програмне забезпечення є невідмінною складовою практично будь-якого сфери життя. Інженерія програмного забезпечення (ІПЗ) відіграє важливу роль у розробці та підтримці програмних продуктів, що задовольняють потреби користувачів. Однак, навчання ІПЗ вимагає практичного досвіду, включаючи участь у реальних

проєктах. У своїй професійній діяльності інженери програмного забезпечення, інженери-розробники та інші фахівці зі сфери технічних наук часто працюють над проєктами у команді. Ефективне керування проєктом допомагає інженерам забезпечити високу якість результатів своєї роботи. Навички ефективного керування проєктами допоможуть студентам стати більш

привабливими кандидатами для роботодавців та підготують їх до майбутньої професійної діяльності. Однак, для успішної спільної роботи та навчання в цьому контексті необхідним є відповідний інструментарій. Використання систем контролю версій (СКВ) є важливим елементом цього процесу, оскільки воно забезпечує ефективне керування змінами у кодї та сприяє спільній роботї над проектом. Система контролю версій виявляється незамінною у такому середовищі, надаючи студентам та викладачам ефективні засоби спільної роботи та навчання. Перехїд на віртуальну форму навчання вносить ряд викликів, серед яких важливим є ефективне управління версіями програмного коду під час спільної роботи студентів над проектами. Управління версіями коду вимагає систематичного відстеження змін, зберігання історії редагувань, а також забезпечення можливості одночасної роботи декількох учасників над одним проектом.

В контексті дистанційного навчання інженерії програмного забезпечення виникають питання щодо ефективності та зручності використання СКВ студентами та викладачами.

Перш за все, існує проблема недостатньої освіти стосовно використання СКВ серед студентів. Багато з них можуть бути недостатньо обізнані з цими системами або навіть незнайомі з їх існуванням, що ускладнює спільну роботу над проектами. Друга проблема стосується складнощів у спільній роботї над кодом в онлайн-середовищі. Сучасні системи навчання

часто не надають зручних інструментів для спільного редагування коду та відстеження змін. Це може призвести до конфліктів у кодї, втрати даних або навіть зупинки робочого процесу.

Крім того, існує проблема забезпечення ефективної комунікації між учасниками проекту. У віртуальному середовищі студенти можуть мати обмежений доступ до можливостей спілкування та обміну інформацією, що може ускладнити вирішення проблем та координацію дій. Отже, перед викладачами і студентами постає завдання розробити та запровадити ефективні стратегії та інструменти управління версіями програмного коду в контексті дистанційного навчання інженерії програмного забезпечення. Розв'язання цих проблем може покращити якість навчання, збільшити продуктивність роботи над проектами та підготувати студентів до викликів реального ринку роботи у сферї програмування.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Науковці, які досліджують використання систем контролю версій у навчанні студентів інженерів, зазвичай звертають увагу на кілька ключових аспектів. Вони вивчають, як використання систем контролю версій може стимулювати зацікавленість студентів у процесї навчання через можливість спільної роботи та внесення власного внеску у проекти.

Наприклад у науковій роботї Г.Вульфа [6] висвітлюються переваги використання Git для студентів та викладачів, зокрема, зручність спільної роботи, відстеження змін та можливість створення версій курсового матеріалу. Стаття також висвітлює виклики, пов'язані з впровадженням Git як основи навчального середовища, а також можливості подальшого вдосконалення цього підходу до навчання. Автор відзначає, що Git, як розподїлена система контролю версій, є відкритою та гнучкою платформою, яка дозволяє широкий спектр можливостей для організації навчального процесу.

Ґрунтовно описується поняття систем управління версіями та їх значення в навчальному процесї для студентів у статті Гладкої Л.І. [3]. Стаття проводить порівняльний аналіз різних систем управління версіями, включаючи Git, Subversion, Mercurial та інші, зазначаючи їхні переваги та недолїки.

Найбільше уваги можливим викликам при використанні систем контролю версій придїляється у науковій роботї В.Ізомоттена та М. Кочеза [5]. Стаття ідентифікує основні складнощі та плутанини, з якими стикаються студенти під час навчання системї контролю версій Git. Автори аналізують основні причини, які призводять до плутанини та непорозумінь під час вивчення Git, такі як складність концепцій, відмінності від інших інструментів та неочевидність деяких функцій. Автори обговорюють різні методи та підходи, які можуть допомогти студентам подолати складнощі вивчення Git, такі як використання демонстрацій, практичні завдання та індивідуальне керівництво.

Мета статті полягає у розробці методик використання інструментів управління версіями коду для вдосконалення навичок командної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Розроблення авторської методики ставить за ціль створення можливості розвинути такі необхідні професійні навички студентів інженерів, як навички співпраці та комунікації, командної роботи та ефективного керування проектами і версіями коду. Зокрема основний акцент робиться на тому, що така методика повинна забезпечити майбутнім фахівцям достатній рівень практичних навичок, що відповідають стандартам галузі інженерії програмного забезпечення.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освіта в галузі інформаційних технологій ставить перед собою завдання не лише в передачі теоретичних знань, але й формування практичних навичок, які є важливими для успішної кар'єри майбутніх фахівців. Освітня парадигма ставить перед викладачами завдання підготувати майбутніх фахівців, які здатні ефективно працювати у галузі програмного забезпечення, яка перебуває у постійному розвитку.

Інтеграція систем контролю версій (СКВ) у навчальний процес стає ключовим чинником для досягнення цієї мети. Оскільки це дозволяє

студентам отримати цінний досвід управління проектами, спільної роботи та розробки програмного забезпечення.

Використання систем контролю версій (СКВ) у дистанційному навчанні має численні переваги, які сприяють покращенню якості навчання та розвитку навичок студентів. Зокрема варто відзначити такі основні переваги:

- колаборативна робота: СКВ дозволяють студентам спільно працювати над проектами, навіть якщо вони розташовані в різних місцях. Кожен студент може вносити зміни до коду та спільно працювати над його розвитком. Це сприяє збільшенню продуктивності та співпраці між учасниками проекту.

- історія змін: СКВ автоматично відстежують історію змін, що дозволяє студентам та викладачам відслідковувати еволюцію проекту та виконані зміни. Це допомагає виявляти та виправляти помилки, а також аналізувати навички програмування.

- автоматичне злиття коду: СКВ автоматично зливають зміни, внесені кількома учасниками, що запобігає конфліктам у коді. Це зменшує ризик втрати даних та полегшує спільну роботу над проектами.

- відокремлені гілки: СКВ дозволяють створювати відокремлені гілки для виконання різних завдань чи реалізації різних функцій. Це сприяє організації роботи та забезпечує можливість проведення експериментів без впливу на основний код проекту.

- відслідковування прогресу: Викладачі можуть відслідковувати прогрес студентів, аналізуючи їхні внески у репозиторій проекту. Це дозволяє вчасно виявляти проблеми та надавати додаткову підтримку, а також оцінювати індивідуальний внесок кожного студента.

Перед тим як розпочати роботу над проектами, важливо навчити студентів використовувати основні функції СКВ, такі як створення “комітів”, створення гілок та злиття змін (рис.1). Для цього можна провести спеціальний урок або вебінар, в якому показати на прикладах як працює система контролю версій.



Рис. 1. Схематичне зображення гілок та їх злиття в системі контролю версій

Важливо створити чітку структуру репозиторію для проектів. Це допоможе студентам легко знаходити необхідний код та ресурси. Наприклад, можна створити окремі теки для документації, тестових скриптів та інших компонентів проекту.

Потрібно провести розподіл ролей та відповідальності серед студентів у команді. Наприклад, один студент може бути відповідальний за управління гілками та злиттям змін, інший – за написання тестів, і так далі. Це допоможе забезпечити ефективну роботу над проектом.

Заохочення студентів до регулярних “комітів” коду та огляду змін своїх колег, дозволить швидко виявляти та виправляти помилки, а також взаємно навчатися від один одного.

Вибір зручних інструментів керування версіями, таких як Git з веб-інтерфейсом, можуть полегшити роботу з репозиторіями та сприяти кращому сприйняттю матеріалу студентами.

Заохочуйте студентів активно співпрацювати та спілкуватися між собою через інструменти СКВ. Це може включати обговорення проблем в коментарях

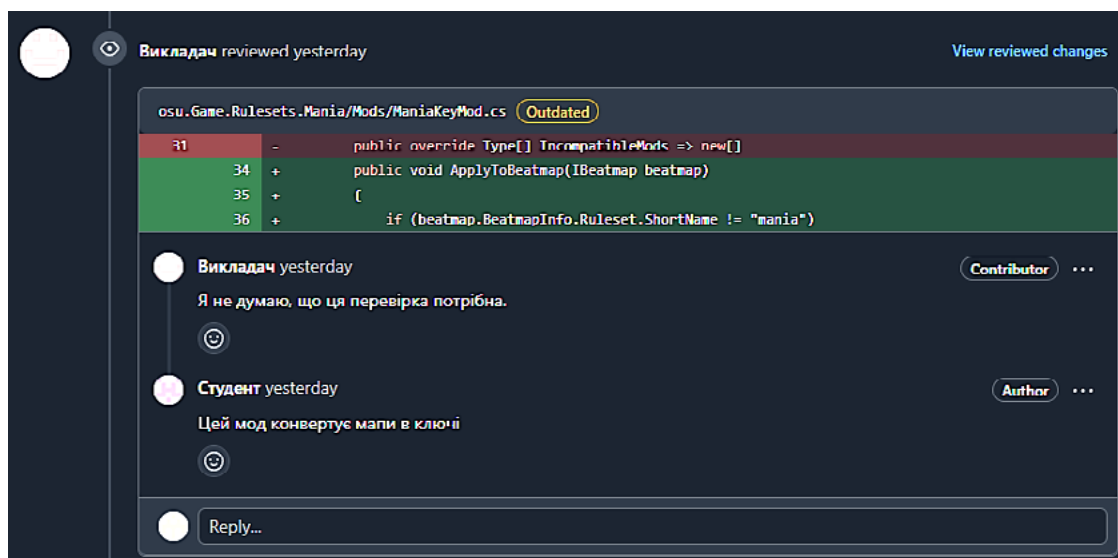


Рис. 2. Приклад контрибуції викладача та студентів

до комітів, використання інструментів для спільної роботи та обміну інформацією. Надайте студентам зворотний зв'язок щодо їхнього внеску у проект та допомагайте їм вирішувати труднощі, з якими вони можуть зіткнутися під час роботи з СКВ.

Всі студенти та викладач повинні мати встановлені git на робочому комп'ютері. Викладач повинен створити репозиторій проекту, в якому будуть працювати студенти. Після чого зробити перший "коміт" з описом проекту та початковий код. У свою чергу студенти, які розробляють проект повинні скопіювати репозиторій на свою локальну машину. Кожен студент який отримав завдання повинен зробити свою окрему гілку, в якій повинен виконувати своє завдання. Після завершення зробити "пул реквест" в репозиторій з проектом.

Інші студенти повинні зробити огляд коду та підтвердити внесення змін або залишити коментарі (рис 2.) для покращення коду. Проте остаточне рішення про злиття гілок повинен приймати викладач.

Висновки. Використання систем контролю версій у навчальних проєктах з інженерії програмного забезпечення є не лише доцільним, але й необхідним. Воно сприяє не тільки покращенню рівня знань студентів у галузі розробки програмного забезпечення, а й розвитку їхніх навичок співпраці, комунікації та якості роботи в команді. Зважаючи на високу потребу у впровадженні іновативних дистанційних методів навчання, особливо таких, що адаптують дистанційне навчальне середовище для здобуття студентами практичних навичок, впровадження СКВ у навчальні програми з ІПЗ має великий потенціал для підготовки якісних та компетентних інженерів програмного забезпечення.

У контексті дистанційного навчання інженерії програмного забезпечення система контролю версій Git є незамінним інструментом для спільної роботи студентів та викладачів. Використання системи контролю версій у дистанційному освітньому процесі представляє собою вагомий інноваційний методологічний прийом, який ефективно вирішує ряд завдань, стоячих перед сучасною освітою.

СКВ сприяє спільній роботі над проєктами. У віртуальному навчальному середовищі студенти та викладачі мають можливість одночасно працювати над матеріалами курсу або проєктами, вносячи зміни та коментуючи їх. Це стимулює колаборацію та взаємодію, відтворюючи атмосферу співпраці, характерну для традиційного навчального процесу.

СКВ дозволяє відстежувати всі зміни в матеріалах курсу. Завдяки цьому студенти та викладачі можуть легко виявляти та виправляти помилки, а також здійснювати контроль над еволюцією курсу. Це робить процес навчання більш прозорим та дозволяє швидко реагувати на потреби студентів.

Версіонування матеріалів курсу – є ключовим для забезпечення якості та стабільності

навчального процесу. Git дозволяє зберігати різні версії курсових матеріалів, що дозволяє студентам та викладачам повертатися до попередніх варіантів та порівнювати їх для поліпшення результатів.

Крім того, Git забезпечує зручний обмін матеріалами та автоматизацію процесів. Завдяки репозиторіям та гілкам, студенти та викладачі можуть ефективно організувати та керувати навчальними ресурсами. Автоматизація певних завдань, таких як злиття змін чи виправлення конфліктів, дозволяє зосередитися на навчанні та творчому процесі.

Використання Git у дистанційному навчанні сприяє інтерактивному підходу до освіти, покращенню комунікації, організації робочого процесу та підвищенню ефективності навчання. Він дозволяє студентам активно залучатися до процесу навчання, набуваючи практичних навичок роботи з сучасними інструментами та підвищуючи їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Отже, використання Git у дистанційному освітньому процесі не лише полегшує спільну роботу та взаємодію між студентами та викладачами, але й сприяє якісному та ефективному навчанню, відповідаючи вимогам сучасної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Mosiiuk O. Особливості навчання майбутніх учителів інформатики роботі із системою контролю версій Git. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2021. Вип. 2(49), С. 107–110. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.49.107-110> (дата звернення: 02.04.2024).
2. Герасименко І. В. Використання технологій дистанційного навчання в підготовці майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.10. Черкаси, 2014. 302 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/705004/1/dis%20Герасименко.pdf>. (дата звернення: 20.03.2024).
3. Гладка Л. І. Огляд систем управління версіями як інструменту командної роботи студентів. *Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку* : зб. матеріалів доп. учасн. Всеукр. наук.-практ. Інт.-конф., Черкаси, 2018. С. 186-189.
4. Isomöttönen, V., Cochez, M. Challenges and Confusions in Learning Version Control with Git. *Information and Communication Technologies in Education, Research, and Industrial Applications. ICTERI*, 2014. Vol. 469. P. 178–193. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-13206-8_9 (дата звернення: 20.03.2024).
5. G. Wolf, "Using the Git Version Control System to replace a Learning Management System," *Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje. IEEE*, 2024. Vol. 19. P. 24-32.
6. Burns, M. Distance Education for Teacher Training: Modes, Models and Methods. 2023. 427 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/373644565_Distance_Education_for_Teacher_Training-Second_Edition. (дата звернення: 20.03.2024).

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 70

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 22,18. Ум. друк. арк. 22,78.
Підписано до друку 30.04.2024. Замов. № 0524/352. 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.