

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 71

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 № 5 від 27.05.2024 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

Ван ЯньМЕТОДИ ТА ФОРМИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ
В УНІВЕРСИТЕТАХ КНР..... 9**Дущенко О.С.**

ОСВІТА В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....13

Kuzmichyova V.A., He L.HISTORICAL FORMS OF DISTANCE LEARNING IN ELEMENTARY SCHOOL MUSIC
AND VOCAL TEACHERS' TRAINING IN MODERN PR CHINA.....19**Куцок Д.Ю.**ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ
ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ..... 24**Луценко О.І.**

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ В ХІХ – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТ.....28

Фучила О.М.ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ МЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ:
ДОСВІД ШВЕЦІЇ.....37

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

Гаврилова О.В., Гнатишева О.О.

ДИСТАНЦІЙНІ МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... 41

Гармаш О.Л., Чухно Т.В., Копосов Д.Ю.СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
У КОНТЕКСТІ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА.....46**Dychka N.I., Lomakina L.V., Hural O.I.**

THE ORGANIZATION OF TEACHING STUDENTS OF IT SPECIALTIES ESP WRITING..... 51

Зайцева І.В., Висотченко С.В.ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ
СПРЯМУВАННЯМ МЕНЕДЖЕРАМ.....56**Коваленко К.М.**РОЛЬ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ПРОЦЕСІ РОЗРОБКИ ДИСЦИПЛІН
ВІЛЬНОГО ВИБОРУ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....60**Крекотень О.В., Березняк О.П.**ВПРОВАДЖЕННЯ ТУРИСТИЧНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ ТА ЕЛЕМЕНТІВ
ЇХ АНАЛІЗУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....66**Майданюк М.О.**КОУЧИНГ-ТЕХНОЛОГІЯ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ
СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ70

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Vaibakova I.M., Hasko O.L.'FLIPPED CLASSROOM' AS AN EFFECTIVE METHOD OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING
IN HIGHER SCHOOL.....74**Bilousov A.V.**COMMUNICATION COMPETENCE AS A COMPONENT OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS'
PROFESSIONAL COMPETENCE IN UKRAINE.....78

Бовканюк П.О., Раковець С.В. РОЗВИТОК НАВИЧОК SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ГРИ НА МУЗИЧНОМУ ІНСТРУМЕНТІ (БАЯН, АКОРДЕОН).....	83
Борисенко Н.О. ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ.....	89
Братко М.В., Сіменик Є.С. ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕДАГОГА.....	94
Гаврилець О.В., Дочинець Н.М., Феєр О.В., Бокша Н.І. МАРКЕТИНГОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В КОНТЕКСТІ АДАПТАЦІЇ КРЕАТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ.....	101
Гнедкова О.Г., Хромова В.С. РОЛЬОВА ГРА ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ РОБОТИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	108
Горбацьо І.І. РОЛЬ ОСВІТЯН В ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИСТИЧНИХ МАНДРИВОК: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД І СУЧАСНІСТЬ.....	112
Грушецька О.В., Міліщук С.О. ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА КОПІНГ СТРАТЕГІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ.....	116
Гузенко В.А., Хозраткулова І.А. РОЗВИТОК SOFT SKILLS ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН «ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА» І «ПСИХОМЕТРИКА ТА ДІАГНОСТИКА В РЕАБІЛІТОЛОГІЇ».....	122
Гула Л.В. НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО ТА ЇХ АДАПТАЦІЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	129
Димар Н.М., Шамало С.М. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МОРФОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	134
Yeromenko I.V. CHATGPT: A NEW TOOL TO IMPROVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT UNIVERSITY.....	139
Єсьман І.В. ІНТЕГРАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ» ДЛЯ БАКАЛАВРІВ ОП «ПОЧАТКОВА ОСВІТА».....	143
Жижанов О.Ю., Єдинак Г.А. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	147
Карабін О.Й. ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КОМПОНЕНТІВ Й КРИТЕРІЇВ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ.....	152
Кізян Р.В., Кириченко О.О., Бірук А.І., Кушнар'єв Б.О., Пиріжок А.В. КРИТЕРІЇ, РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНСТРУКТОРІВ З ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	156
РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Дуванська К.О. ФОРМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІДЛІТКІВ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ.....	164

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ**Ганжа М.В.**ДЕТЕРМІНАНТИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЕКОДИЗАЙНУ ЯК ЧИННИКА ФОРМУВАННЯ
ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ.....169**РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ****Довженко Т.О.**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАПОБІГАННЯ
ТА ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ В НУШ.....173**Курбанова О.С., Бліновська Р.І., Дерєка К.О.**ЗНАЧЕННЯ КРИТИЧНИХ НАВИЧОК У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....178**Самойленко О.О.**ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ РОБІТ ДЛЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ
З КІБЕРБЕЗПЕКИ.....182**Твердохліб Г.В.**

МУЛЬТИМОДАЛЬНА ГРАМОТНІСТЬ У МОВНІЙ ОСВІТІ.....186

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Van YanMETHODS AND FORMS OF FORMATION OF MUSICAL CULTURE OF STUDENTS
IN UNIVERSITIES OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA..... 9**Dushchenko O.S.**

EDUCATION IN UKRAINE IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW..... 13

Kuzmichyova V.A., He L.HISTORICAL FORMS OF DISTANCE LEARNING IN ELEMENTARY SCHOOL MUSIC
AND VOCAL TEACHERS' TRAINING IN MODERN PR CHINA..... 19**Kutsiuk D.Yu.**FORMATION OF GENDER CULTURE OF STUDENT YOUTH
AS A PEDAGOGICAL PROBLEM OF MODERN TIMES..... 24**Lutsenko O.I.**FEATURES OF THE FORMATION OF SCIENCE EDUCATION IN THE 19TH – FIRST HALF
OF THE 20TH CENTURY..... 28**Fuchyla O.M.**PECULIARITIES OF TEACHING MEDIA LITERACY TO STUDENTS:
SWEDEN EXPERIENCE..... 37SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING
(IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)**Havrylova O.V., Hnatysheva O.O.**

DISTANCE METHODS AND TECHNIQUES OF TEACHING ENGLISH PHONETICS..... 41

Harmash O.L., Chukhno T.V., Kopusov D.Yu.MODERN APPROACHES TO THE METHODOLOGY OF TEACHING ENGLISH IN THE CONTEXT
OF TRANSLATION STUDIES..... 46**Dychka N.I., Lomakina L.V., Hural O.I.**

THE ORGANIZATION OF TEACHING STUDENTS OF IT SPECIALTIES ESP WRITING..... 51

Zaitseva I.V., Vysotchenko S.V.

FEATURES OF TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL DIRECTIONS TO MANAGERS..... 56

Kovalenko K.M.THE ROLE OF ACADEMIC CHARITY IN THE PROCESS OF DEVELOPING DISCIPLINES
OF FREE CHOICE FOR HIGHER EDUCATION ACQUIRES..... 60**Krekoten O.V., Berezniak O.P.**INTEGRATION OF TOURIST ADVERTISING TEXTS AND ELEMENTS
OF ITS ANALYSIS IN THE CONTEXT OF FOREIGN LANGUAGES DISTANCE LEARNING..... 66**Maidaniuk M.O.**COACHING TECHNOLOGY IN FORMING THE SOCIAL INITIATIVE
OF FUTURE SOCIAL WORKERS..... 70

SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Baibakova I.M., Hasko O.L.'FLIPPED CLASSROOM' AS AN EFFECTIVE METHOD OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING
IN HIGHER SCHOOL..... 74**Bilousov A.V.**COMMUNICATION COMPETENCE AS A COMPONENT OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS'
PROFESSIONAL COMPETENCE IN UKRAINE..... 78

Bovkaniuk P.O., Rakovets S.V. DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN FUTURE TEACHERS BY PLAYING A MUSICAL INSTRUMENT (BAYAN, ACORDION).....	83
Borysenko N.O. PROFESSIONAL ORIENTATION OF EDUCATIONAL WORK AT A PEDAGOGICAL UNIVERSITY.....	89
Bratko M.V., Simenyk Ye.S. THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION AS A DETERMINANT OF THE PROFESSIONAL ADAPTATION OF A TEACHER.....	94
Havrylets O.V., Dochynets N.M., Feier O.V., Boksha N.I. MARKETING RESEARCH OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF STUDENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF ADAPTATION OF CREATIVE TEACHING METHODS.....	101
Hniedkova O.H., Khromova V.S. ROLE-PLAY AS A FORM OF ORGANIZING GROUP WORK IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	108
Horbatso I.I. THE ROLE OF EDUCATORS IN THE ORGANIZATION OF TOURIST TRIPS: HISTORICAL EXPERIENCE AND THE PRESENT.....	112
Hrushetska O.V., Milishchuk S.O. THE INFLUENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON THE COPING STRATEGY OF FUTURE EDUCATORS.....	116
Huzenko V.A., Khozratkulova I.A. DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS DURING TEACHING OF THE DISCIPLINES “PSYCHOLOGICAL REHABILITATION: THEORY AND PRACTICE” AND “PSYCHOMETRICS AND DIAGNOSTICS IN REHABILITOLOGY”.....	122
Hula L.V. EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS AND THEIR ADAPTATION UNDER THE CONDITIONS OF MARITAL STATE.....	129
Dymar N.M., Shamalo S.M. ORGANIZATION OF MEDICAL STUDENTS' EDUCATIONAL ACTIVITIES DURING THE STUDY OF MORPHOLOGICAL DISCIPLINES.....	134
Yeromenko I.V. CHATGPT: A NEW TOOL TO IMPROVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT UNIVERSITY.....	139
Yesman I.V. INTEGRATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF THE EDUCATIONAL COMPONENT “FUNDAMENTALS OF PEDAGOGY” FOR BACHELORS EP “PRIMARY EDUCATION”.....	143
Zhyzhanov O.Yu., Yedynak H.A. THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF HEALTH-SAVING COMPETENCE OF PUPILS IN THE INSTITUTIONS OF SECONDARY EDUCATION IN PHYSICAL TRAINING LESSONS.....	147
Karabin O.I. PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE COMPONENTS AND CRITERIA OF READINESS OF FUTURE IT TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE SYSTEM OF CONTINUING EDUCATION.....	152
Kizian R.V., Kyrychenko O.O., Biruk A.I., Kushnarov B.O., Pyrizhok A.V. CRITERIA EQUAL TO THE FORMATION OF THE READINESS OF FUTURE FIRE TRAINING INSTRUCTORS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES.....	156

SECTION 4. SOCIAL PEDAGOGY**Duvanska K.O.**FORMS OF PSYCHO-PEDAGOGICAL WORK ON PROFESSIONAL
SELF-DETERMINATION OF ADOLESCENTS WITH DEVIANT BEHAVIOR.....164**SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION****Hanzha M.V.**DETERMINANTS OF THE USE OF ECO-DESIGN TOOLS AS A FACTOR IN THE FORMATION
OF PATRIOTIC FEELINGS.....169**SECTION 6. LEARNING THEORY****Dovzhenko T.O.**FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING FOR PREVENTING AND COUNTER
TO BULLYING IN NEW UKRAINIAN SCHOOL.....173**Kurbanova O.S., Blinovska R.I., Dereka K.O.**THE VALUE OF CRITICAL SKILLS IN THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE
OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION.....178**Samoilenko O.O.**

PECULIARITIES OF PRACTICAL WORK FOR FUTURE BACHELORS IN CYBERSECURITY.....182

Tverdokhlib H.V.

MULTILITERACIES IN LANGUAGE EDUCATION.....186

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

МЕТОДИ ТА ФОРМИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ КНР

METHODS AND FORMS OF FORMATION OF MUSICAL CULTURE OF STUDENTS IN UNIVERSITIES OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

У статті з'ясовано, що в сучасному Китаї активно впроваджуються положення концепції неперервної музичної освіти. У світлі цього китайські фахівці висловлюють ідею про необхідність забезпечення отримання студентами вищої школи обов'язкової музичної освіти, цілеспрямованого формування в них музичної культури. У Китаї накопичено цінні практичні доробки з цього питання, які можна успішно застосовувати в українській вищій школі. Проте методи та форми формування музичної культури студентів немусичних спеціальностей в університетах КНР не були предметом окремого наукового дослідження. Мета статті – проаналізувати методи й форми формування музичної культури студентів в університетах КНР для можливості творчого застосування накопиченого китайськими педагогами практичного досвіду з окресленої проблеми в роботі українських ЗВО.

Визначено, що за ініціативою уряду в багатьох багатопрофільних китайських створено музичні відділення, програми навчання на яких визначаються самими університетами. Процес формування музичної культури студентів у КНР охоплює традиційну й європейську музику. Поширеними методами формування музичної культури здобувачів університетської культури є лекційні, семінарські та практичні заняття з різних музичних дисциплін, а також заняття з оволодіння вміннями гри на європейському й (чи) національному музичному інструменті. Музичний освітній компонент має обов'язковий характер, його засвоєння є необхідною вимогою для одержання диплому про закінчення університету.

Для подолання проблем, які є типовими для китайських музикантів-початківців, в університеті широко використовують китайські програмні музичні твори (зокрема для фортепіано), основна ідея яких пов'язана з достатньо статичним наочним образом (образами). Це полегшує розуміння виконавцями основного задуму композитора. В останні роки китайські викладачі музики широко застосовують різні цифрові технології (аудіо та відеоматеріали, відеоуроки, комплексні програми навчання, цифрові піаніно, мобільні застосунки тощо), які дозволяють організувати індивідуальне та групове онлайн-навчання музики. Наведений у публікації досвід представляє високу цінність для викладачів української вищої школи.

Ключові слова: метод, форма, музична культура, студент, університет, КНР.

The article found out that the provisions of the concept of continuous musical education are being actively implemented in modern China. In light of this, Chinese experts express the idea of the need to ensure that students of higher schools receive a compulsory musical education, purposeful formation of musical culture in them. China has accumulated valuable practical developments on this issue, which can be successfully applied in Ukrainian higher education. However, the methods and forms of formation of musical culture of students of non-music majors in universities of the People's Republic of China were not the subject of a separate scientific study. The purpose of the article is to analyze the methods and forms of forming the musical culture of students in the universities of the People's Republic of China for the possibility of creative application of practical experience accumulated by Chinese teachers on the outlined problem in the work of Ukrainian higher education institutions.

It was determined that, on the initiative of the government, music departments were created in many multidisciplinary Chinese universities, the study programs of which are determined by the universities themselves. The process of forming the musical culture of students in the People's Republic of China covers traditional and European music. Lectures, seminars and practical classes in various musical disciplines, as well as classes on mastering the skills of playing a European and (or) national musical instrument, are common methods of forming the musical culture of university students. The musical educational component is mandatory, its mastery is a necessary requirement for receiving a university graduation diploma. In order to overcome the problems that are typical for Chinese beginning musicians, Chinese program music pieces (especially for piano) are widely used in the university, the main idea of which is related to a fairly static visual image(s). This makes it easier for the performers to understand the composer's main idea. In recent years, Chinese music teachers have widely used various digital technologies (audio and video materials, video lessons, comprehensive training programs, digital pianos, mobile applications, etc.) that allow for individual and group online music learning. The experience presented in the publication is of high value for teachers of Ukrainian higher education.

Key words: method, form, musical culture, student, university, China.

УДК 378.015.31:7

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.1>

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Китайська Народна Республіка займає передові позиції в світі не тільки за темпами економічного розвитку, але й за високою якістю неперервної

музичної освіти, що починається в ранньому дитинстві людини та продовжується все її життя. Ще у 80-ті роки ХХ ст. китайським урядом було оприлюднено програму підвищення якості

шкільної освіти, де навчання музики відводилося одне з провідних місць. Поступово музика перетворилася на обов'язковий складник шкільної освіти, що передбачає залучення учнів до співу, прослуховування музики, гри на музичних інструментах, формування музичної культури особистості й забезпечення її всебічного розвитку.

Однак у відповідності до сучасних вимог щодо необхідності здійснення неперервної освіти протягом життя фахівці все наполегливіше наголошують на необхідності продовження обов'язкової музичної освіти на етапі навчання здобувачів у вищій школі. Ідеться про те, що поглиблено вивчати музику, зокрема навчатися гри на різних музичних інструментах, цілеспрямовано й наполегливо опанувати музичну культуру мають не тільки майбутні музиканти чи викладачі музики, але й решта майбутніх фахівців, чия професія не пов'язана з цим видом мистецтва. Причому цю ідею китайські педагоги-музиканти не тільки декларують, але й уже почали реалізовувати на практиці. Очевидно, що накопичені в КНР теоретичні та практичні доробки з окресленого питання представляють значний інтерес для українських освітян.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як виявлено на основі аналізу наукової літератури, ученими було досліджено такі аспекти порушеної проблеми:

- теоретико-методологічні основи формування музичної культури особистості (В. Андрущенко, Бянь Мен, Ге Де Юуй, Фен Юлань та ін.);

- суть, структура та зміст музичної культури як наукового феномену (Н. Буць, Лі Міньюн, Се Тін, Хоу Юе, Н. Чепіга та ін.);

- основні шляхи формування музичної культури здобувачів освіти (Гао Цонжен, Л. Коваль, Г. Падалка, Цян Боянь та ін.).

Відзначаючи теоретичну та практичну цінність проведених наукових розвідок, водночас зауважимо, що методи та форми формування музичної культури студентів немусичних спеціальностей в університетах КНР не були предметом окремого наукового дослідження. Проте ці доробки можна успішно застосовувати в українській вищій школі.

Мета статті – проаналізувати методи й форми формування музичної культури студентів в університетах КНР для можливості творчого застосування накопиченого китайськими педагогами практичного досвіду з окресленої проблеми в роботі українських ЗВО.

Як відзначається в науковій літературі, у вищій школі КНР формування музичної культури студентів відбувається різними шляхами. Так, за ініціативою уряду в багатьох багатопрофільних китайських університетах створено музичні відділення. Програми навчання на цих відділеннях визначаються самими університетами, а тому вони мають в різних закладах вищої освіти свою специфіку. Як правило,

на музичному відділенні студенти залучаються до інструментально-виконавської діяльності, хорового співу прослуховування музики, а також вивчають різні дисципліни музичної спрямованості: теорію музики, музичну літературу, музичну естетику тощо. Відповідно до нормативних документів, що регламентують освітній процес в сучасних університетах КНР, музичний освітній компонент відноситься до числа обов'язкових, а тому випускники не можуть отримати диплом про закінчення університету без опанування зазначеного компонента [4; 5].

Сунь Цзінань підкреслює, що в останні роки кількість музичних відділень у багатопрофільних університетах постійно зростає. Якість музичного навчання студентів оцінюється за рейтинговою бальною системою. При цьому для успішного закінчення університету випускник має набрати не менше шести балів, а в деяких університетах навіть більше восьми, включаючи бали з інших дисциплін художнього циклу (образотворче мистецтво, художній дизайн тощо). Наприклад, у Народному університеті Китаю діє така вимога: студенти мають в обов'язковому порядку обрати із запропонованого списку три предмети художнього циклу, за вивчення кожного з яких здобувач може отримати максимально по два бали [4, с. 669]. Така поглиблена художня освіта не тільки підвищує обізнаність людини в галузі мистецтв, але й формує її художню й, зокрема, музичну культуру, сприяє всебічному розвитку особистості.

Важливо відзначити, що процес формування музичної культури студентів у КНР охоплює традиційну й європейську музику. У світлі цього слід відзначити, що в останні роки спостерігається загальне зниження інтересу студентської молоді до традиційної китайської музики. Але ця музика є важливим пластом національної культури, тому залучення до неї школярів та студентів забезпечує не тільки естетичне, але й національне та громадянське виховання особистості. У контексті цього в КНР проводиться цілеспрямована політика, спрямована на мотивування молодих людей до вивчення традиційної культури й навчання гри на різних традиційних музичних інструментах.

Ефективним способом формування музичної культури студентів засобами національної музики є викладання відповідних навчальних курсів. Так, на лекційних заняттях здобувачі оволодівають загальними теоретичними знаннями про історію національної музики, її роль та значення для китайського народу сьогодні, а також спеціалізованими музичними знаннями, необхідними для виконання національних пісень та музики. На практичних заняттях студенти займаються виконавською діяльністю, удосконалюючи свій спів і вміння володіння музичним інструментом.

Отже, поширеними методами формування музичної культури здобувачів університетської

культури є лекційні, семінарські та практичні заняття з різних музичних дисциплін, а також заняття з оволодіння вміннями грати на європейському й (чи) національному музичному інструменті. Проте сьогодні в КНР існує актуальна потреба в розширенні арсеналу зазначених курсів у вищій школі, причому університети мають чітко сформулювати свої нормативні вимоги щодо кількості кредитів, які виділяють на викладання цих дисциплін [3; 6; 8].

Зокрема, у сучасному Китаї спостерігається тенденція, щоб поступово забезпечити оволодіння студентами всіх закладів вищої освіти базовими знаннями про народну й сучасну китайську та зарубіжну музику, а також навчання молодих людей гри хоча б на одному традиційному та одному класичному європейському інструменті. Такий підхід уже широко практикується в китайських закладах середньої освіти.

Як відомо, КНР в останні роки переживає бум європейської музики, причому кількість осіб, які хочуть навчатися грати на класичних європейських інструментах, стрімко зростає. Ураховуючи інтерес китайської молоді до цієї музики, ще в 1978 р. у Китаї почали випускати так звані «Довідкові посібники з музики зарубіжних країн», з 1980 р. – «Вісник Центральної музичної консерваторії» [4, с. 487].

Оскільки європейська класична музика значно відрізняється від традиційної китайської і за змістом, і за характером виконання, китайцям-початківцям треба прикласти значні зусилля, щоб навчитися грати на європейських інструментах. Проблеми музикування також загострюють такі чинники: відсутність у традиційній китайській культурі інтонаційної системи вираження емоцій, достатньо символічний характер відображення почуттів, а також домінування у виконавців прагнення до віртуозного (високотехнічного) виконання музичного твору на тлі ігнорування необхідності глибокого розкриття й інтерпретації замислу композитора.

Для подолання вказаних проблем для навчання студентів широко використовують китайські програмні музичні твори (зокрема для фортепіано), основна ідея яких пов'язана з достатньо статичним наочним образом (образами), що полегшує розуміння людиною основної ідеї композитора. Наприклад, до їх числа відносяться твори, що відображають:

– внутрішні психологічні стани людини, наприклад «Настрої» (автор Ван Цзяньчжун), «Сум» (автор Сан Тон), «З чотирьох мрій» (автор Ні Хонцинь) тощо;

– пейзажі: «Осіньна рілля» (автор Гао Вейцзе), «Відображення неба в озері» (автор Е Сяоганг), «Дурчання водоспаду в глибокій долині» (автор Чу Ванхуа), «Нічні алеї» (автор композитор Гао Пінг) тощо;

– сцени народних святкувань: («Танець під акомпанемент губного органчика» (автор Сан Тон), «Свято Місяця» (автор Вен Децін), «Остистий колос (Свято Човна Дракона): спогади про минуле» (автор Ляо Шентін) тощо;

– портретні людей: «Пастушок грає на флейті» (автор Хе Лутін), «Оповідання старої людини» (автор Сан Тон) тощо;

– жанрові сцени традиційних національних ігор (наприклад, «Ігрище (театральне видовище) біля сільського храму» (композитор Сан Тон) [1; 2; 8].

Відзначимо, що музику у вищій школі викладають професійні музиканти трьох основних категорій. До першої з них відносяться викладачі, які тривалий час викладають у вищій школі. Вони, які правило, володіють педагогічною майстерністю, хоч не завжди відрізняються високим технічним рівнем музикування. Ці педагоги загалом забезпечують ефективне формування музичної культури студентів. Викладачі другої категорії є вихідцями з числа місцевих музикантів. Звичайно вони мають багаторічний досвід виконавської діяльності (інструментальної чи пісенної), але їм бракує педагогічних умінь. Нерідко зі студентами працюють випускники консерваторій (педагоги третьої категорії). Вони мають професійну підготовку високого рівня, але їм часто не вистачає практичного досвіду викладацької та виконавської діяльності. Оскільки студенти немусичних спеціальностей не збираються ставати професійними фахівцями в музичній галузі, викладачі всіх трьох категорій успішно вирішують питання художнього розвитку особистості й, зокрема, формування в неї музичної культури.

В останні роки викладачі музики широко застосовують різні цифрові технології (аудіо та відеоматеріали, відеоуроки, комплексні програми навчання, цифрові піаніно, мобільні застосунки тощо), які дозволяють організувати індивідуальне та групове онлайн-навчання музики. Зокрема, підготовлені відеоуроки розбиті на окремі серії та групи, що дає змогу максимально враховувати рівень підготовки виконавців.

Китайська система музичного навчання в коледжах та університетах передбачає, що оцінювання знань студентів має відбуватися наприкінці кожного семестру. Така оцінка повинна включати в себе облік засвоєних теоретичних знань і визначення рівня володіння інструментом. Отримана оцінка з коментарем допомагає кожному студенту краще усвідомити свої вади у здійсненні музичної освіти та сконцентрувати зусилля на подоланні цих вад. Проте слід зауважити, що в реальній практиці через величезну кількість студентів педагог не завжди може уважно прослухати індивідуальне виконання на фортепіано музичного твору кожним із студентів, а це не дозволяє об'єктивно оцінити його виконавську майстерність, а як наслідок – сформулювати для нього персональні рекомендації для підвищення її рівня.

Відзначимо, що музика сучасного Китаю, крім традиційної та класичної музики, включає ще такі великі сегменти:

1. Пропагандистську (офіційну) державну музику патріотичної тематики. Ця музика має високий виховний ефект, а тому активно застосовується у вищій школі.

2. Популярну академічну й естрадну музику, що спирається на європейські й китайські традиції. Цей сегмент включає різні музичні жанри.

3. Сучасну комерційну поп-музику, орієнтовану на молодіжну аудиторію.

4. Незалежну музику, основу якої складають акустичні й електронні різновиди експериментальної музики.

Уточнимо, що деякі сучасні музичні жанри знаходяться на межі двох чи більше сегментів музики. Наприклад, мінью і реп знаходяться на стику комерційної та незалежної музики [6].

Активно використовуючи в роботі зі студентами твори пропагандистської державної, традиційної китайської та класичної європейської музики, викладачі не можуть водночас ігнорувати факт наявності інших музичних жанрів. У такій ситуації запорукою успішного формування музичної культури студентів китайських університетів є цілеспрямований розвиток у них музичного смаку. Для його формування педагоги використовують різні ефективні педагогічні методи, зокрема такі:

– метод порівняння, коли учасникам взаємодії пропонують два музичні твори, щоб молоді люди могли особисто переконатися, що більш цінний у музичному плані твір є дійсно має суттєві переваги у звучанні, зокрема характеризується багатими виразними інтонаціями, гармонічним звучанням, унікальним тембровим забарвленням тощо;

– залучення молодих людей до різних видів художньо-творчої діяльності: пісенної (сольної й хорової); інструментальної, музично-сценічної, творчої (імпровізація, інсценізація);

– інтеграція музики з іншими видами мистецтва (живопис, вірші, танцювальні рухи тощо);

– популяризація творчості всесвітньо відомих китайських виконавців.

Важливо відзначити, що процес формування музичної культури китайських студентів передбачає залучення їх до різних видів не тільки аудиторної, але й позааудиторної діяльності. Зокрема, у контексті формування цієї культури молодих людей залучають до:

– проведення культпоходів на концерти традиційної, класичної та інших жанрів музики, вистави пекінської опери;

– відвідування виставок старовинних китайських інструментів, історичних музеїв;

– участі в музичних конкурсах, вікторинах, музичних фестивалях;

– виступів на концертах студентської самодіяльності;

– організації та проведення публічних заходів з нагоди відзначення державних і традиційних китайських свят;

– обговорення різних цікавих подій у музичному житті КНР. Наприклад, студенти обговорили на заняттях таку новину: у вересні минулого року на вулицях Шеньчженя з'явилися так звані «музичні будки». Ці будки являють собою невеликі приміщення (вміщують тільки дві людини) з гарною звукоізоляцією, які оснащені кондиціонером й розетками. У кожній будці є фортепіано, на підлозі для створення затишної атмосфери стоять горщики з квітами, на стінах розміщені фотографії музикантів. «Музичні будки» відкриті цілодобово, тому будь-яка людина в зручний для себе час може забронювати певну будку та грати в ній на фортепіано багато годин безкоштовно. Для використання зазначеної послуги вона повинна або відсканувати код на будці, або забронювати тимчасовий слот через спеціальну програму. Очевидно, що музичні будки розраховані на людей, які не мають фортепіано дома або не можуть там займатися музикою у силу різних причин.

Висновки. Отже, можна підсумувати, що проблемі формування музичної культури студентів в університетах КНР приділяється значна увага. Успішне формування у здобувачів цієї культури забезпечується використанням комплексом різних методів і форм роботи. Наведений у публікації досвід представляє високу цінність для викладачів української вищої школи.

У подальшому дослідженні планується проаналізувати досвід формування музичної культури студентів університетів в Україні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. 100 Years of Chinese Piano Music. Vol. I. Awarded Pieces. – Shanghai Conservatory of Music Press, 2015. 193 p.

2. 100 Years of Chinese Piano Music. Vol. V. Single-movement works. – Shanghai Conservatory of Music Press, 2015. 199 p.

3. 卞小艺. 中国传统音乐在普通高等教育现状的调查与分析——以安徽省16所高校为例[D]. 南京艺术学院. 2010. № 9-10.

4. 孙继南《中国近现代音乐教育史纪年》[M]. 上海: 上海音乐学院出版社, 2004. 669页.

5. 蔡朝霞. 新媒体时代中国传统音乐文化在大学的传承与创新. 广州大学学报(社会科学版). 2015. № 14(8). 第 81-84页.

6. 戴定澄. 音乐教育展望[M]. 上海: 华东师范大学出版社. 2001. 第57-61页.

7. 李天泽. 跨国媒体和中国流行音乐的政策文化分析. 北京: 当代出版社; 1998. 71页

8. 李晓莹. 新媒体时代非音乐专业大学生音乐鉴赏力探究[J]. 艺术评论. 2014. № 7. 133页.

9. 琴教学为例[J]. 大众文艺, 2015. № 19. 第15页.

ОСВІТА В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

EDUCATION IN UKRAINE IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

24 лютого 2022 року змінило життя мільйонів українців, адже розпочалось повномасштабне вторгнення в Україну російських військ. Страшні воєнні події не оминули стороною українську освіту. Мільйони українців виїхали з країни з метою пошуку безпечного життя в інших країнах світу, а мільйони українців щодня стикаються з питанням безпеки свого життя, але продовжують життя і навчання в Україні. У статті проаналізовано особливості реалізації освітнього процесу в умовах воєнного стану, починаючи з 24 лютого 2022 року. Описано методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України та Державної служби якості освіти України. Проаналізовано якість освіти в Україні за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022. Надано інформацію про існуючу платформу для вчителів та батьків про освітній процес у воєнний час в Україні (OSVITANOW.ORG). Представлено платформи з курсами для підвищення кваліфікації педагогічних працівників, саме у контексті освіти і війни в Україні (EdEra, Prometheus). Наведено приклади курсів, які будуть доречними для освітян. Розглянуто проект «Оновлена інформатика – IT-студії», який розроблено у межах програми EU4DigitalUA, що фінансується Європейським Союзом. Даний проект спрямований на запропонування освітніх ресурсів з інформатики для вчителів інформатики та учнів. Схарактеризовано законопроект трансформації та вдосконалення вищої освіти України. Проаналізовано думки як закордонних, так і українських учених про освіту в Україні в повоєнний час і післявоєнний час. Схарактеризовано переваги та недоліки отримання освіти в Україні під час воєнного стану. Запропоновано завдання для розвитку освіти України після війни.

Ключові слова: українська освіта, освітній процес, війна, трансформація вищої освіти, освітні платформи.

February 24, 2022 changed the lives of millions of Ukrainians, because a full-scale invasion of Ukraine by Russian troops began. Terrible war events did not bypass Ukrainian education. Millions of Ukrainians left the country in search of a safe life in other countries of the world, and millions of Ukrainians face the issue of the safety of their lives every day, but continue to live and study in Ukraine. The article analyzes the peculiarities of the implementation of the educational process in the conditions of martial law, starting from February 24, 2022. Methodological recommendations on the organization of the educational process in general secondary education institutions of the Ministry of Education and Science of Ukraine and the State Education Quality Service of Ukraine are described. The quality of education in Ukraine was analyzed based on the results of the PISA-2022 international study of the quality of education. Information is provided about the existing platform for teachers and parents about the educational process during wartime in Ukraine (OSVITANOW.ORG). Platforms with courses for improving the qualifications of pedagogical workers are presented, specifically in the context of education and the war in Ukraine (EdEra, Prometheus). Examples of resources that would be relevant for educators are given. The project «Updated informatics – IT-studios», which was developed within the EU4DigitalUA program financed by the European Union, was considered. This project is aimed at offering computer science educational resources for computer science teachers and students. The draft law on the transformation and improvement of higher education of Ukraine is characterized. The opinions of both foreign and Ukrainian scientists about education in Ukraine in the post-war and post-war period are analyzed. The advantages and disadvantages of getting an education in Ukraine during martial law are characterized. Tasks for the development of education in Ukraine after the war are proposed.

Key words: Ukrainian education, educational process, war, transformation of higher education, educational platforms.

УДК 37.378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.2>

Дущенко О.С.,

канд. пед. наук,

ст. викладачка кафедри математики, інформатики

та інформаційної діяльності

Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

З часів Другої світової війни такої масштабної війни як в Україні ще не було. Слухаючи розповіді бабусь і дідусів про страшні воєнні часи Другої світової війни, у багатьох не було й думки, що повномасштабна війна може розпочатися у будь-який момент у нашій країні. Але 24 лютого 2022 року залишиться в історії як день, коли почалось повномасштабне вторгнення російських військ на територію України. Зміни, які відбувались по всій країні торкнулися й сфери освіти, тому спробуємо дослідити якими ці зміни були й до чого призвели.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Питання освіти в Україні під час воєнного стану вченими досліджується, зокрема Є. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець надають

аналітичний звіт про вищу освіту в Україні під час війни, О. Горбатюк, С. Поліщук розглядають методологічні проблеми впровадження цифрових технологій та інноваційних методик навчання, Н. Ничкало, О. Овчарук, В. Нордієнко, І. Іванюк аналізують українську освіту в умовах російсько-української війни та ін. Але вважаємо доречним запропонувати власне бачення питання реалізації освітнього процесу в Україні під час воєнного стану.

Мета статті. Поставимо за мету проаналізувати освітній процес в Україні під час воєнного стану і виділити переваги та недоліки цього стану для освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо події в освітньому процесі після повномасштабного вторгнення російських військ

до України. З 25 лютого 2022 року Міністерством освіти і науки України (МОН України) було рекомендовано закладам освіти оголосити канікули на два тижня. Уряд країни доручив проведення дострокової атестації та випуск курсантів, що отримували вищу військову освіту. Починаючи з 2 березня 2022 року керівники закладів вищої освіти і фахової передвищої освіти були зобов'язані інформувати про поточну ситуацію та організацію освітнього процесу МОН України. 15 березня 2022 року Верховною Радою України було розширено гарантії для здобувачів та працівників закладів освіти, наукових установ в умовах воєнного часу: гарантії організації освітнього процесу в безпечній формі, збереження місця роботи і середньої заробітної плати, виплат стипендій, забезпечення місцем проживання та харчуванням. У травні 2022 року Кабінетом Міністрів України було прийнято постанову про поширення академічної мобільності студентів на заклади фахової передвищої освіти та заклади професійної (професійно-технічної) освіти з певними особливостями тощо. МОН України було надано рекомендації щодо завершення 2021–2022 навчального року [7, с. 12–15]. Далі було спрощено акредитацію освітніх програм закладів вищої та фахової передвищої освіти: «продовжено дію чинних сертифікатів про акредитацію освітніх програм до 1 липня року, наступного за роком припинення або скасування воєнного стану в Україні» [7, с. 15], дозволено проведення акредитації у віддаленому режимі тощо [7, с. 15].

Протягом березня–квітня 2022 року заклади освіти перейшли на дистанційну форму навчання. 24 березня 2022 року Верховна Рада України прийняла закон щодо вступу до закладів вищої освіти в особливому порядку, було замінено зовнішнє незалежне оцінювання на національний мультипредметний тест (українська мова, історія України, математика) у вигляді комп'ютерного онлайн-тестування при вступі на бакалавріат, а при вступі в магістратуру було замінено єдине фахове вступне випробування та єдиний вступний іспит з іноземної мови на магістерський тест навчальної компетентності та магістерський комплексний тест [7, с. 16–18]. У зв'язку з виїздом мільйонів українців закордон через війну, було організовано тестування в інших країнах (країни Європейського Союзу, Велика Британія, Молдова, Грузія, Канада, США, Туреччина, Швейцарія) з метою вступу українців до закладів вищої освіти в Україні [7, с. 19].

23 лютого 2022 року було затверджено Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, у якій якраз і описано напрями та цілі трансформації системи вищої освіти України [7, с. 77]. У квітні 2022 року Президент України В. Зеленський створив Національну раду з відновлення України від наслідків війни, а влітку було презентовано проєкт Плану відновлення у сфері

освіти і науки [7, с. 80]. Наприкінці 2022 року було розроблено програму «Освіта 4.0: український світанок» МОН України, що передбачає гармонізацію освітніх просторів України та Європи [7, с. 81]. Починаючи з березня 2022 року по лютий 2023 рік на вебсайті МОН України надавався огляд стану освіти і науки щомісячно. Станом на жовтень 2023 рік «пошкоджено 3151 заклад освіти, з них 440 – повністю зруйновано» [20].

Наразі в Україні є обмежений доступ до освітнього процесу: 15% закладів навчаються очно, 33% – дистанційно (переважно на Сході та Півдні), 51% – у змішаному режимі (переважно у Центрі та на Півночі, на Заході – змішане у містах, а очне у селах); у 30% учнів/учениць відсутній постійний доступ до освітнього процесу [9]. Існують проблеми в організації освітнього процесу: неадаптовані форми та методи навчання для дистанційного навчання, наприклад, таку форму навчання як групова робота учнів використовується 31% учителів у містах і 28% учителів у селах, практичні і лабораторні роботи – 21% учителів у містах і 19% учителів у селах, симуляції на електронних ресурсах для моделювання дослідів – 16% учителів у містах і 12% учителів у селах [9]. Не всі учні мають технічні засоби навчання для дистанційного навчання: 50% учнів мають комп'ютер/ноутбук/планшет, 74% учнів використовують планшет, 23% батьків зазначають, що є один технічний засіб навчання, який використовується всією родиною [9]. До організаційних моделей навчання освітнього процесу, які використовуються під час воєнного часу, відносяться: заочна, дистанційна, змішана, індивідуальна форми (екстернат або сімейна) [17, с. 43].

Незважаючи на складні воєнні умови, освітній процес в Україні продовжується. Так, МОН України пропонує такі рекомендації щодо організації роботи для вчителів закладів загальної середньої освіти на початок 2023–2024 навчального року: вибирати «збереження ресурсності для перемоги» замість потреби «виконувати програму» у разі втомлення від тривоги; не нехтувати тривогами; у разі втрати концентрації уваги ставитись із розумінням; створювати толерантний освітній простір; дбати про себе [10]. До рекомендацій щодо навчального завантаження та вибору форм і методів навчання відносять: гнучкість у плануванні і модифікаціях навчання; адекватне навчальне навантаження; можливість вибору учням завдань або результатів виконання завдань; відношення до помилок як до частини навчання; переважання формувального оцінювання; підтримка гігієни користування технічними засобами; обережне ставлення до всього, що пов'язано з війною [10].

У свою чергу, Державна служба якості освіти пропонує такі рекомендації щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти: оптимальніша та безпечна форма

організації освітнього процесу – дистанційна, яка передбачає проведення консультацій, інтегрованих уроків, занять-бесід, творчих занять, полілогів; асинхронний режим реалізувати так: спілкування у месенджерах, робота з онлайн-ресурсами (Всеукраїнська школа онлайн, На урок тощо), виконання завдань, спрямованих на психологічне розвантаження тощо [19]. До рекомендованих методів відносяться: творчі, пошукові, проблемні, ігрові тощо, а до форм навчання – дискусійні, партнерські варіанти, форми актуалізації опорних знань і закріплення теоретичного матеріалу [19].

Якщо розглядати якість освіти в Україні, то доречним буде вивчити результати міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022, розміщені на вебсайті МОН України [12]. Україна приймала вдруге участь у цьому дослідженні, уперше це відбулось у 2018 році. Дослідження проходить кожні три роки, але через пандемію дослідження відбулось у 2022 році. Україна – перша країна, яка приймала участь у дослідженні PISA під час війни, було взято участь учнями з 18 із 27 регіонів країни. Результати дослідження є такими: математична грамотність: результати погіршилися у порівнянні з 2018 роком на 12 балів (де 20 балів це один рік навчання), 58% учнів знаходяться на базовому рівні, це другий з шести рівнів, 32% – на третьому і вище рівнях; природничо-наукова грамотність: результати погіршилися на 19 балів, 66% учнів знаходяться на базовому рівні, 36% – на третьому і вище рівнях; читацька грамотність – результати погіршилися на 38 балів, 59% учнів знаходяться на базовому рівні, 29% – на третьому і вище рівнях [12].

Отже, найбільше результати погіршилися за оцінюванням читацької грамотності, це відставання майже на два роки навчання, далі йде природничо-наукова грамотність (відставання майже на рік), а математична грамотність відстає на півроку. На вебсайті МОН України ще представлено порівняння результатів дослідження з результатами у референтних країнах (рис. 1) [12]. На рис. 1 видно, що Україна має вище результати у порівнянні з Болгарією, Молдовою і Грузією, але нижче з Естонією, Польщею, Словаччиною.

До речі, особливу увагу заслуговують розроблені освітні платформи з метою допомоги вчителям і батькам у таких складних воєнних умовах реалізації освітнього процесу. Зокрема, у 2022 році громадською спілкою «Освіторія» у партнерстві з дитячим фондом ООН (Unicef) та за підтримки МОН України було створено платформу про навчання під час війни OSVITANOW.ORG [1]. На цій платформі [14] можна знайти інформацію для батьків: про навчання в Україні, навчання за кордоном, безпеку навчання (евакуацію, укриття), мінну безпеку, здорове життя, психологічну підтримку для батьків, соціальну підтримку для дітей, дозвілля для дітей, вступ до закладів вищої освіти закордоном тощо; та для вчителів: навчання під час війни, безпека (евакуація, укриття), мінна безпека, здорове життя, активності для дітей в укритті, психологічна підтримка для вчителів, психологічна підтримка для дітей, можливості для навчання та розвитку, дозвілля для вчителів тощо [14]. Матеріали платформи представляють собою довідник для батьків і вчителів з відповідями на актуальні питання освіти.

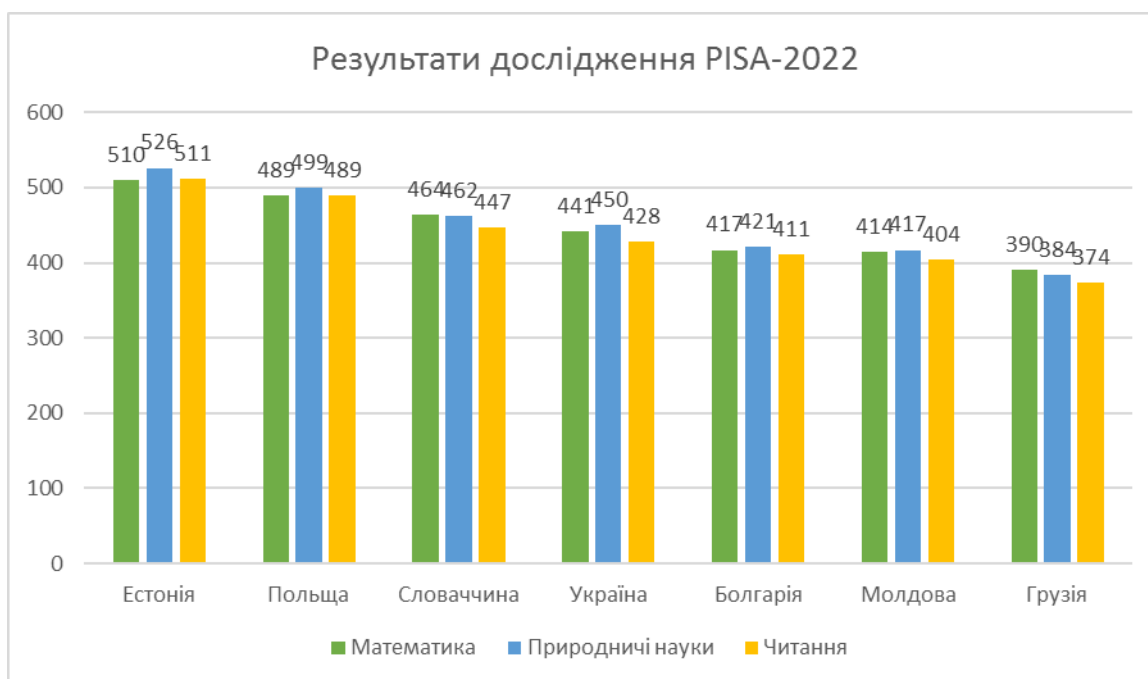


Рис. 1. Результати дослідження PISA-2022 [12]

За ініціативи Міністерства цифрової трансформації України та МОН України реалізується проєкт «Оновлена інформатика – ІТ-студії» у межах програми EU4DigitalUA, що фінансується Європейським Союзом. Проєкт спрямований на оновлення шкільних освітніх ресурсів з інформатики для учнів та вчителів. Змістові лінії курсу інформатики охоплюють цифрову грамотність, медіаторчість, обчислювальне мислення та програмування, аналіз даних і моделювання, цифрове громадянство [18]. До кожної змістової лінії розроблено відповідні заняття із завданнями. Розробники проєкту ототожнюють його як новий підхід до навчання, спрямований на практику і застосування отриманих навичок у реальних ситуаціях.

Громадською спільнотою «Освіторія» у співпраці з EdEra та МОН України за підтримки Unicef створено курс для освітян «Спільно до навчання: ефективна та безпечна освіта під час війни» [15], який спрямований на інформування про укриття та евакуацію під час освітнього процесу, мінну безпеку, стабілізацію психологічного стану тощо. У жовтні 2023 року з'явився новий курс «Цифровий учитель» для дистанційної, змішаної та очної форм навчання. До речі, курси для педагогічних працівників є на платформі Prometheus: Стрес-менеджмент для освітян, Безпека в інтернеті: під час війни, Небайдужі: базові потреби та соціальна взаємодія, Цивільна оборона та захист у надзвичайних ситуаціях, Інформаційна гігієна під час війни, Навчання з попередження ризиків від вибухонебезпечних предметів, Шкільне життя онлайн, Впровадження інновацій у школах, Критичне мислення для освітян, Наука про навчання: Що має знати кожен учитель? тощо [3]. Студія онлайн-освіти EdEra пропонує такі курси для вчителів: Створюємо простір дитинства разом, Цифровий учитель, Онлайн-курс для вчителів початкової школи, Навчаємося з радістю. Практична математика, Учителі 2.0: онлайн-курс із професійного розвитку та наставництва, #blend_it: опануємо змішане навчання, Школа для всіх, Безпечний простір, ПРО.Школу для вчителів, Основи веб-розробки (HTML, CSS, JAVASCRIPT) тощо [4].

Отже, такі освітні курси надають можливість підвищити кваліфікацію освітян, адже наразі педагогічні працівники повинні вміти діяти в умовах повітряних тривог, постійних евакуацій учнів й студентів (а цих евакуацій може буде декілька за день), надання психологічної допомоги учням, студентам, а іноді й батькам, медичної допомоги у разі влучень ракет і шахедів тощо.

Продовжується спрямування на вивчення іноземних мов українцями, так у листопаді 2023 року запущено програму Future Perfect з метою вивчення англійської мови будь-якими бажаними, а саме це платформи Empower і Promova. Загалом розвиток освіти відбувається й надалі, так

у жовтні 2023 року Уряд України підтримав законопроєкт трансформації та вдосконалення вищої освіти України [5], який спрямований на: самостійне регулювання строків навчання студентами (навчальне навантаження стане від 30 до 80 кредитів ЄКТС, здобувачі можуть самостійно вибрати темп навчання, закінчивши навчання бакалавріату на рік раніше: навчання від 3 до 6 років); вибір спеціальності у межах широкої галузі після 1 або 2 курсу, пройшовши 60–120 кредитів ЄКТС; заміна заочної та вечірньої форм навчання на дистанційну з 2024 року; мінімальний обсяг занять (раніше в одному кредиті ЄКТС більшість занять могли бути на самоопрацюванні студентами, зараз визначається кількість годин на лекційні або практичні заняття: 10 годин з 30 для одного кредиту з викладачем для бакалавріату, 8 годин з 30 для магістратури); меншу кількість вибіркових курсів для «регульованих» спеціальностей (медицина, військова служба, право, атомна енергетика тощо), 10% курсів замість 25%, і більша кількість вибіркових курсів для «нерегульованих» спеціальностей, 25–50% курсів замість 25% [5]. Таким чином, вище перелічене надасть більше можливостей здобувачам освіти впливати на організацію їх навчання.

Уважаємо доречним розглянути думки вчених про освіту в Україні під час воєнного часу. Так, закордонні та українські вчені (P. Pereira, W. Zhao, L. Symochko, M. Iacis, I. Bogunovic, D. Barcelo) підкреслюють, що «збройний конфлікт мав катастрофічні наслідки для українських шкіл та університетів», «втрати в навчанні продовжуватимуть зростати і будуть значними в Україні (наприклад, втрата навчання, руйнування інфраструктури, конфліктні травматичні розлади дітей й підлітків» [21].

Незважаючи на складні воєнні умови, учена О. Пономарьова виділяє нові можливості для освіти [8, с.64]: взаємодія закладів вищої освіти на основі використання сучасних комунікаційних засобів (проведення спільних заходів); діджиталізація (реалізація спілкування онлайн, розміщення навчальних матеріалів (лекцій, виконаних завдань студентами) на серверах університетів; інклюзивна освіта; взаємодія з іноземними закладами освіти (мобільність студентів). Авторка пропонує для організації освітнього процесу таке [8, с. 64]: індивідуалізація навчальних планів відповідно до виникаючих потреб в умовах воєнного стану країни; надання психологічної допомоги учасникам освітнього процесу; проведення креативних занять; розробка тренінгів для викладачів; розвиток комунікації між закладами вищої освіти для міжнародної співпраці тощо.

Учені (О. Уфимцева, Н. Шапа) пропонують удосконалити дистанційну освіту в умовах воєнного часу таким чином [8, с. 73–74]: доступність освітніх послуг, посилення функції контролю освітнього

процесу, підвищення якості освітнього контенту, посилення взаємозв'язків між освітнім процесом і запитами ринку праці. Дослідники (О. Кашаба, І. Щербина) до основних освітніх завдань відносять: формування теоретичного обґрунтування моделей інформаційно-освітнього середовища, створення методик до цих моделей; розробка цифрового контенту та надання відкритого доступу до них; формування інформаційно-цифрових компетентностей педагогів тощо [13, с. 45].

Учені (Н. Ничкало, О. Овчарук, В. Гордієнко, І. Іванюк) описують стан освіти України в умовах російсько-української війни [5]: стан освіти від 2014 року (з моменту окупації Донеччини, Луганщини, Криму) і від 24 лютого 2022 року (початку повномасштабного вторгнення російських військ в Україну). Дослідники описують законодавче і нормативно-правове забезпечення, освіту на окупованих територіях, освіту внутрішньо переселених дітей, молоді, дорослого населення, українську освіту біженців за кордоном, діяльність НАПН України в умовах російської агресії тощо [5, с. 8–34]. Зупинимось на рекомендаціях учених, це: створення робочих груп для аналізу, узагальнення та поширення інноваційного досвіду вдосконалення освітнього процесу (створення центрів різного спрямування, об'єднання українських і закордонних освітян тощо), аналіз досвіду психологічного забезпечення розвитку освіти в умовах воєнного стану і після війни, проведення порівняльних досліджень навчання українців за кордоном, покращення дистанційного навчання в умовах цифровізації (створення освітніх цифрових хабів) тощо [5, с. 34–35].

Тему цифровізації підтримують й інші вчені (В. Акмен, С. Сорокіна, В. Сорокіна), підкреслюючи, що цифрові технології трансформують освітній процес: доступ студентів до навчання за гнучким графіком навчання; доступ до навчання у будь-якому місці; доступ до освітніх ресурсів (використання віртуальних онлайн-демонстрацій лабораторних досліджень; використання моделей змішаного навчання; персоналізація спілкування; використання цифрових технологій для здобувачів освіти з обмеженими можливостями (наприклад, використання електронних версій підручників із допоміжними технологіями перетворення мови у текст і навпаки [13, с. 85–86]. Але доречною є думка вченого А. Петренка, який підкреслює, що «освіта 5.0 починається з людей, а не з технологій» [11, с. 31], тобто незважаючи на використання технологій необхідно дбати про розвиток людини як особистості.

Автори (О. Горбатюк, С. Поліщук) виділяють такі переваги використання очного навчання під час війни: взаємодія в реальному часі всіх учасників освітнього процесу; покращення соціальних навичок (формування впевненості у собі,

дисциплінованості, вирішення конфліктних ситуацій тощо); організованість; мотивація до навчання; доступність навчання [2, с. 9–10].

Проаналізувавши наукові праці, ми вважаємо, що до переваг освіти в Україні, незважаючи на умови воєнного стану, можна віднести: продовження освітнього процесу закладами освіти, розвиток дистанційної та змішаної освіти, наприклад, можливість продовження освіти біженцями в Україні, інтернаціоналізація освіти, збільшення кількості курсів для педагогічних працівників відповідно до воєнних умов, створення платформи про навчання під час війни для батьків та вчителів тощо, а до недоліків можна віднести: недостатнє апаратне та програмне забезпечення як закладів освіти, так і здобувачів освіти, переривання освітнього процесу через повітряні тривоги, наявність психологічних проблем серед учасників освітнього процесу через війну тощо.

Будь-яка війна рано чи пізно завершиться. Уже зараз суспільство замислюється над питанням «Якою буде освіта в Україні після закінчення війни?», тому до основних завдань розвитку системи освіти України в повоєнний період учені відносять: продовження трансформації освіти для забезпечення високої якості освіти, гармонічне регулювання нормативно-правової бази освіти й науки з законодавством Європейського Союзу в освіті та дослідженнях; проведення заходів із захисту безпеки життя та здоров'я учасників освітнього процесу; відновлення та відбудова закладів освіти (із бомбосховищами) відповідно до світових стандартів; створення умов для повернення вимушено переміщених освітян і здобувачів освіти до України у наслідок війни; розвиток різноманітної допомоги освітянам, учням і студентам; продовження інтернаціоналізації освіти та науки; залучення та використання міжнародної технічної допомоги; створення концепції розвитку приватної освіти тощо [17, с. 35–36].

У свою чергу, учена О. Бурдун пропонує такі кроки з відновлення освітнього процесу після війни: фінансування відбудови закладів освіти; переосмислення освітнього процесу (заклади освіти повинні мати укриття, простори психологічної підтримки тощо); компенсація освітніх витрат; організація психологічної підтримки учасникам освітнього процесу; суспільне напруження; повернення українських учнів із закордону до закладів освіти України; підвищення мотивації учнів до навчання; підготовка педагогів щодо подолання освітніх викликів тощо [16, с. 34–36].

Висновки. Ми погоджуємось з думками вчених і вважаємо, що після війни розвиток освіти в Україні повинен бути спрямований на: продовження цифровізації освіти, побудову сучасних закладів освіти відповідно з бомбосховищами і сучасним апаратним, програмним забезпеченням для

реалізації освітнього процесу, створення освітнього процесу з метою вирішення освітніх прогалин в учасників освітнього процесу, продовження інтернаціоналізації освіти, посилення розвитку наукових досліджень, залучення педагогічних працівників до участі в національних і міжнародних проектах тощо. Подальші перспективи наукових розробок убачаємо у продовженні вивчення питання реалізації освіти в умовах війни.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. В Україні запустили єдиний портал про навчання під час війни OSVITANOW.ORG. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/press-release/osvitanoworg> (дата звернення: 08.12.24).
2. Горбатюк О.В., Поліщук С.В. Методологічні проблеми впровадження цифрових технологій та інноваційних методик навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Випуск 66. С. 5–13. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/download/5478/4925> (дата звернення: 04.04.24).
3. Каталог курсів. URL: <https://prometheus.org.ua/courses-catalog/teachers-courses> (дата звернення: 09.03.24).
4. Курси для вчителів (in Ukrainian). URL: <https://ed-era.com/course/for-teachers/> (дата звернення: 27.03.24).
5. Можливість формувати власну освітню траєкторію: Уряд підтримав законопроект, який трансформує та вдосконалює вищу освіту. URL: <https://thedigital.gov.ua/news/mozhlivist-formuvati-vlasnu-osvitnyu-traektoriyu-uryad-pidtrimav-zakonoproekt-yakiy-transformue-ta-vdoskonalyue-vishchu-osvitu> (дата звернення: 08.04.24).
6. Ничкало Н., Овчарук О., Нордієнко В., Іванюк І. Українська освіта в умовах російської війни: випробування, новий досвід, перспективи. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2022. №5. С. 7–39. URL: <https://www.unesco-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/66/58> (дата звернення: 19.01.23).
7. Ніколаєв Є., Рій Г., Шемелинець І. Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт». Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2023.
8. Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання: матеріали II Форуму академічної спільноти, Дніпро, Україна, 2022. URL: <https://pgasa.dp.ua/wp-content/uploads/2022/09/Zbirnyk-materialiv-II-Forumu-akademichnoyi-spilnoty-OSVITA-V-UMOVAN-VIJNY.pdf> (дата звернення: 09.01.24).
9. Освіта під час війни. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Yakist_ostvity_war_2022_SQEUa_SURGe_fin.pdf (дата звернення: 04.12.23).
10. Освітній процес в умовах війни. Рекомендації МОН на початку 2023–2024 н.р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2023/09/04/Rekomendatsiyi.shchodo.orhanizatsiyi.osvitnoho.protsesu.04.09.2023.pdf> (дата звернення: 04.12.23).
11. Петренко А. Неминучі зміни в IT-галузі. Навчання в умовах п'ятої промислової революції (індустрія 5.0). *Системні дослідження та інформаційні технології*. 2022. №1. С. 26–36. URL: <http://journal.iasa.kpi.ua/article/view/259044/255747> (дата звернення: 17.04.24).
12. Результати міжнародного дослідження якості освіти PISA-2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rezultati-mizhnarodnogo-doslidzhennya-yakosti-osvitipisa-2022> (дата звернення: 12.01.24).
13. Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя (Forum-SOIS, 2023), Київ-Харків, Україна, 2023. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/736724/1/ZbForumSOIS-2023-R.pdf> (дата звернення: 29.12.23).
14. Спільно до навчання. URL: <https://osvitanow.org/> (дата звернення: 08.02.24).
15. Спільно до навчання: ефективна та безпечна освіта під час війни. URL: <https://osvitoria.university/courses/spilnodonavchannya/> (дата звернення: 20.04.24).
16. Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Полтава, Україна, 2023.
17. Шкарлет С. Освіта України в умовах воєнного стану: інформ.-аналіт. зб. Київ, МОН України, 2022.
18. Що таке оновлена інформатика? URL: <https://osvita.dii.gov.ua/it-studios> (дата звернення: 14.03.24).
19. Як учителю організувати свою роботу під час війни: рекомендації Державної служби якості освіти. URL: https://sqe.gov.ua/yak-vchitelyu-organizuvati-svoyu-robotu-p/?fbclid=IwAR27UOhBQXq3xjWyp6FCaUzt9Qc4e3_9HnmholpJxsJq3j-i68U-hgc2NgA (дата звернення: 09.01.24).
20. Overview of the current state of education and science in Ukraine under russian aggression (as of February 2023). URL: https://drive.google.com/file/d/1cpn2M9_v7SK9idkiU42h1j9y8s2CFDA/view (дата звернення: 04.12.23).
21. Pereira P., Zhao W., Symochko L., Inacio M., Bogunovic I., Barcelo D. The Russian-Ukrainian armed conflict will push back the sustainable development goals. *Geography and Sustainability*, vol 3, issue 3, p. 277–287, September 2022. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666683922000591> (дата звернення: 10.05.24).

HISTORICAL FORMS OF DISTANCE LEARNING IN ELEMENTARY SCHOOL MUSIC AND VOCAL TEACHERS' TRAINING IN MODERN PR CHINA

ІСТОРИЧНІ ФОРМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ТА ВОКАЛУ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СУЧАСНІЙ КНР

У статті розглядається професійна підготовка вчителів мистецьких та музичних дисциплін (вокалу та музичного мистецтва) для молодших шкіл у Китайській Народній Республіці, приділяючи особливу увагу використанню різноманітних форм дистанційної освіти, що охоплює не лише комп'ютерне навчання, а й навчання за допомогою телебачення, радіо, кореспонденційне навчання та самонавчання з подальшою валідацією через державні кваліфікаційні іспити. Розуміючи ці різноманітні методи, які застосовуються в Китаї, Україна може отримати цінну інформацію та потенційні переваги для розбудови своєї власної освітньої системи. У статті наголошується, що означені форми дистанційного навчання переважно використовуються в КНР для підвищення кваліфікації викладачів, підготовки їх до іспитів та просування по службі, а не для початкової підготовки у вищих навчальних закладах. У цій статті «дистанційне навчання» визначається в широкому сенсі, як будь-яка форма освіти, яка не вимагає від учня постійної присутності в освітньому закладі та дозволяє реалізувати своє право на якісну освіту за індивідуальною траєкторією навчання, що також актуально для сучасної України. Відмінною рисою практики Китаю є продовження використання традиційних форм дистанційного навчання, таких як навчання через радіо, телебачення та кореспонденційне навчання. Ці форми надання освітніх послуг, які традиційно асоціюються з першою половиною ХХ століття, сьогодні повністю інтегровані в єдину систему державних освітніх послуг Китаю. Використана в статті методологія включає підходи, характерні для порівняльної педагогіки та історії педагогіки, із застосуванням загальнопедагогічних методів дослідження. Крім того, у статті зроблено висновки щодо доцільності та практичності впровадження означених китайських практик в Україні для вдосконалення освітнього інструментарію підготовки сучасних педагогів зокрема молодшої школи, особливо в умовах воєнного стану та обмежених онлайн-можливостей через російську агресію.

Ключові слова: КНР (Китай), система підготовки вчителів, навчальний підхід, дистанційне навчання, викладачі мистецьких та музичних дисциплін, початкова школа.

This article examines the professional training of music teachers (vocals and music) for junior high schools in the People's Republic of China, with a particular focus on the use of various forms of distance education. This encompasses not only computer-based learning but also TV learning, radio learning, correspondence learning, and self-learning validated through exams. By understanding these diverse methods employed in China, Ukraine can gain valuable insights and potential benefits for its own educational system. The article highlights that these distance learning methods are predominantly utilised for teacher professional development, exam preparation, and promotions, rather than for initial training in higher education institutions. In this article, "distance learning" is broadly defined as any form of education that does not require the learner to be permanently present at an educational institution, thereby allowing the realisation of their right to quality education through an individualised learning path, which is also pertinent for modern Ukraine. A distinctive feature of China's practice is the continued use of traditional forms of distance learning such as radio learning, TV learning, and correspondence learning. These methods, often associated with the early 20th century, are fully integrated into China's unified system of state educational services. The methodology used in this article includes approaches typical of comparative education studies and the history of pedagogy, employing general pedagogical research methods. Additionally, the article draws conclusions about the feasibility and practicality of adopting these Chinese practices in Ukraine to enhance the educational toolkit for training contemporary pedagogical specialists, especially under the constraints of state of war and restricted online opportunities due to Russian aggression.

Key words: PR China, teachers' training system, educational approach, elementary school, distance learning, art and music discipline teachers.

UDC 378.14.015.62
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.3>

Kuzmichyova V.A.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Musical Art
Department
H.S. Skvoroda Kharkiv National
Pedagogical University

He L.,
Postgraduate student at the Primary
and Professional Education Department
H.S. Skvoroda Kharkiv National
Pedagogical University

Introduction. Distance learning has undergone significant transformations over the past century, with various methods emerging to cater to diverse educational needs. Historically, starting the end of 19th and up to mid-20th century, TV learning, radio learning, and correspondence learning were widely adopted as innovative solutions to educational challenges. These methods provided access to education for those who could not attend traditional schools due to geographic, economic, or personal constraints. However, as digital technologies advanced, many countries shifted

their focus to computer-based and online learning platforms, gradually abandoning the older methods. Unlike many other nations, China has maintained and integrated TV learning, radio learning, and correspondence learning within its state educational system, particularly for adult education. This integration is part of China's broader strategy to provide flexible and individualised educational opportunities to its population. For elementary school music and vocal teachers, these traditional forms of distance learning offer unique advantages and complement modern

online learning methods. The study of different forms of distance learning is vital for the training of elementary school music and vocal teachers in China. By embracing and integrating traditional methods like TV-learning, radio-learning, and correspondence learning into modern educational frameworks, China is pioneering a flexible and individualised approach to teacher education. This not only enhances accessibility and inclusivity but also fosters continuous professional development and innovative teaching practices. As the educational landscape continues to evolve, the importance of these diverse learning modalities will only grow, ensuring that music and vocal teachers are well-equipped to inspire and educate the next generation of students.

This article **aims to** examine the professional training of elementary school music teachers (both vocal and general music education specialisation) in the People's Republic of China, with a particular focus on the use of various forms of distance education. Additionally, it seeks to draw conclusions regarding the feasibility and practicality of adopting these Chinese practices in Ukraine to enhance the educational toolkit for training contemporary pedagogical specialists.

The novelty of the research made for Ukrainian education science and practice can be defined through several key points. Preliminary, by exploring the continued use and integration of traditional distance learning methods such as TV-learning, radio-learning, and correspondence learning in China, this research highlights innovative ways to blend old and new educational technologies. This approach is relatively unexplored in Ukrainian educational practice, making it a novel contribution. Secondly, the research emphasises the concepts of "individual educational trajectory learning" and "flexible learning" as applied in China. These concepts are particularly relevant in today's educational landscape but have not been extensively studied or implemented in Ukraine's music education sector. Introducing these ideas represents a significant step towards modernising Ukrainian pedagogical practices. This study as well provides new perspectives on continuous professional development for music and vocal teachers through distance learning. By detailing how Chinese practices facilitate ongoing education and skill enhancement, the research offers novel strategies that can be adopted to improve the quality of elementary school teacher training in Ukraine.

Research results. China's educational system is undergoing significant transformation, with a strong emphasis on creating flexible and individualised learning pathways. The concepts of "individual educational trajectory learning" and "flexible learning" are at the forefront of this change. These concepts advocate for personalised education plans that cater to the unique needs and circumstances of each learner,

allowing them to progress at their own pace and in their own way [1]. For elementary school music and vocal teachers, this flexibility is particularly beneficial. Music and vocal education require not only theoretical knowledge but also practical skills and personal artistic development. Distance learning provides a platform for these teachers to access a wide range of resources, engage with diverse teaching methodologies, and receive continuous professional development without being bound by geographic limitations. Distance learning has a long history, with TV-learning, radio-learning, and correspondence learning being predominant forms until the late 20th century [5]. These methods provided education to those who could not attend traditional schools due to geographical, financial, or personal constraints. In the 1970s, the proliferation of these methods enabled widespread access to education, laying the groundwork for modern distance learning approaches. China, recognising the value of these traditional methods, has incorporated them into its current educational framework. The integration of these forms of learning into China's educational services for adults showcases the country's commitment to lifelong learning and educational flexibility. This historical continuity also emphasises the relevance of studying these methods in the context of modern educational needs.

Distance learning, a concept that has revolutionised education by breaking geographical and temporal barriers, has a rich history in China. It encompasses any form of education that does not require the learner to be permanently present at an educational institution. This includes various modalities such as online education, TV learning, radio learning, correspondence learning, and self-learning. In recent years, China has further expanded this concept by integrating it into the frameworks of "flexible learning" and "individual trajectory learning", which emphasise personalised and adaptive educational experiences. Distance learning in China has evolved significantly over the decades, beginning with more traditional methods and gradually incorporating advanced technologies [2]. The traditional forms of distance learning in China mainly include:

Correspondence learning has a long and impactful history in China, serving as one of the earliest forms of distance education. Originating in the early 20th century, correspondence courses were designed to provide educational opportunities to those who could not attend traditional schools due to geographical, financial, or personal constraints. These courses involved the exchange of educational materials and assignments between instructors and students through the mail. In the 1950s and 1960s, correspondence learning gained prominence as a means to educate the vast rural population of China [5]. The government recognised its potential to reach learners in remote areas, where access to schools

was limited. Educational content was developed and distributed, allowing students to study at their own pace and complete assignments, which were then mailed back to the instructors for feedback and grading. This method was particularly effective in increasing literacy rates and providing basic education to the masses. In contemporary China, correspondence learning has evolved to include a blend of traditional and modern methods, often supplemented by digital resources when available. This hybrid approach ensures that learners in remote or underserved areas can still benefit from structured educational programs. [6] Presenting, how the correspondence learning is used for training elementary school music teachers today we should mention that mainly it is used in the form of supplemental resources (books, CDs, DVDs and USB drives with recorded lectures, musical pieces, and instructional videos can be sent to students by real postal letter to help bridge the gap between purely written materials and interactive learning) or written assignments (when students complete written assignments based on their study materials and mail them back to their instructors; these assignments are designed to test their understanding of music theory, pedagogy, and practical application). Also very actively such forms are used as a part of qualification validation process when a teacher is required to record their vocal or instrumental lessons with elementary school children and send these recordings to their instructors. This allows instructors to assess their practical skills and provide personalised feedback [3]. The corresponding education is seen in China as a part of state educational system and is highly integrated into the local educational initiatives of provincial and local levels [7]. For example, in Hunan Province, a notable initiative has been implemented to train elementary school music teachers through correspondence learning. Recognising the limited access to digital resources in rural areas, the Hunan Education Department has developed a Comprehensive Correspondence Program that includes:

- Detailed Course Packs, that contain textbooks, sheet music, and instructional guides tailored to the specific needs of elementary school music education;
- Regular Assessments made by Capital Music Academy (Beijing) teachers for which local students and young teachers enrolled for the course submit assignments and recorded performances every month, receiving detailed feedback to improve their skills;
- Bi-Annual Intensive Workshops that students attend in regional centres to participate in practical training sessions and interact with their peers and instructors.

This initiative has successfully trained numerous music teachers who now serve in rural elementary schools, significantly enhancing the quality of

elementary school music education in the region [3; 4; 6; 9].

TV-learning emerged as a significant component of distance education in China during the late 20th century. With the proliferation of television sets in the 1970s and 1980s, the Chinese government recognised the potential of TV as a medium to disseminate educational content widely. This method was especially effective in reaching rural and remote areas, where access to traditional educational institutions was limited [10]. During this period, educational television programs were developed to cover a wide range of subjects, including literacy, science, mathematics, and arts. These programs were broadcast on national and local television channels, providing structured lessons that students could follow from home. The approach aimed to complement existing educational resources and provide additional learning opportunities for students who faced barriers to attending regular schools. In contemporary China, TV-learning has evolved to include a blend of traditional broadcast methods and modern digital technologies. This hybrid approach ensures that TV-learning remains a vital tool in distance education, particularly for training elementary school music teachers. For providing educational services for elementary schools` music teachers are used dedicated educational channels of national level such as CCTV (China Central Television) – the national broadcaster where programs specifically designed for music education are aired regularly, covering topics such as music theory, vocal training, and instrumental practice. These programs are created in collaboration with leading music academies and education experts [11]. Many provincial and local TV stations also broadcast educational programs tailored to the needs of their communities. These programs often include segments on teaching methodologies, lesson planning, and classroom management for music teachers. Some educational programs both on national and local TV channels are broadcast live, allowing viewers to call in with questions or participate in real-time discussions. This interactivity helps bridge the gap between passive viewing and active learning. Many TV-learning programs are as well supplemented by online platforms where additional resources, such as lesson plans, instructional videos, and practice exercises, are available. These platforms enable teachers to review content and engage with interactive materials at their own pace [9].

A notable example of TV-learning for music teacher training can be found on Hunan Education TV. The channel broadcasts a series of programs aimed at training elementary school music teachers. These programs include *Weekly Music Education Shows* that cover a wide range of topics, from basic music theory and vocal exercises to advanced teaching techniques and curriculum development and

where viewers can send in questions via text or email to address the experts during the program; *Special Training Series* in form of set of programs that delve into specific areas of music education, such as choir direction, orchestration for young musicians, and the integration of music technology in the classroom and *Guest Experts` Shows* where renowned music educators and performers are invited to share their expertise and conduct masterclasses, offering teachers access to high-quality professional development. Hunan Education TV collaborates with local universities and music academies to produce content that is both academically rigorous and practically applicable. These partnerships ensure that the training provided is up-to-date and using the most current educational standards and practices [4; 7; 9; 10].

Radio learning has been a significant component of distance education in China, particularly in the mid-20th century. During the 1950s and 1960s, the Chinese government recognised the potential of radio broadcasts to reach a broad audience. Educational programs were developed and aired, covering a variety of subjects, including literacy, health education, and vocational training. These programs were instrumental in increasing literacy rates and providing basic education to millions of people who otherwise had limited access to formal education. Radio learning was valued for its ability to disseminate information quickly and widely, making education accessible even to those in the most isolated regions. The format typically included lectures, storytelling, and interactive segments where listeners could write in with questions or participate in discussions [8]. In contemporary China, while digital technologies have become dominant in distance education, radio learning remains a valuable tool, especially in areas with limited internet access. Radio learning has adapted to modern needs and continues to be used effectively for training elementary school music teachers through various innovative approaches. China National Radio (CNR) broadcasts educational programs that include music education. These programs are designed to provide theoretical knowledge and practical skills for music teachers [7]. Many local radio stations as well have dedicated segments for educational content. These segments often include lessons on music theory, vocal training, and instrumental instruction tailored for elementary school teachers. Some radio programs incorporate listener interaction through call-ins, text messages, and social media. This interaction allows teachers to ask questions, share experiences, and receive real-time feedback from experts. Programs are often supplemented with printed materials and digital resources, such as CDs or online content, which provide additional context and practice exercises and can be ordered online from the radio station web-sites [10]. Recognising the ongoing need for accessible teacher training in rural

areas, Sichuan Radio and Television University has developed a series of radio-based programs aimed at training elementary school music teachers. In particular, this Initiative includes

- Weekly Educational Broadcasts that include lessons on music theory, vocal techniques, and the use of musical instruments in the classroom. The programs feature lectures and demonstrations by experienced music educators and performers, providing high-quality instruction and diverse perspectives. The content is designed to be practical and directly applicable to teaching elementary school students;

- Q&A Sessions for which teachers can send in questions via text message or social media, which are then addressed in live Q&A sessions after the main time and somehow influence the topic to be chosen for the discussion. This interactive component helps clarify concepts and provides personalised support.

- Peer Discussions: some segments of such programs are dedicated to discussions among teachers, where they share challenges and solutions related to music education. These discussions foster a sense of community and collaborative learning, as well as presenting different approaches to solving the concrete educational problem from different experts [6].

Alongside the radio programs, teachers can receive study packs containing textbooks, sheet music, and instructional guides and are encouraged to record their classroom sessions or individual performances and submit them to be discussed during the program.

For the training of elementary school music teachers, modern distance education methods provide accessible, high-quality, and flexible learning opportunities that cater to diverse needs and circumstances. Such forms as Massive open online courses (like XuetangX and Coursera), virtual classrooms (such as Tencent Classroom and DingTalk), specialised music education platforms (websites like iMusic-School and Yousician), music education apps (like Duolingo for Music and Simply Piano) and others more are at the forefront of modern distance education in China. These platforms offer comprehensive and interactive courses tailored to the needs of music teachers. Modern forms of distance education in China have revolutionised the training of elementary school music teachers. Through them China provides diverse and flexible educational opportunities that cater to the evolving needs of music educators. These methods combined with more historical ones ensure that teachers receive high-quality training, regardless of their location or circumstances, ultimately enhancing the quality of music education for elementary school students across the country.

Conclusions. For contemporary Ukraine, studying the different forms of distance learning used in

the PRC for training elementary school music and vocal teachers is essential. It ensures that educational opportunities are accessible to all, enhances the quality and flexibility of teacher training programs, and fosters innovation and continuous professional development. By learning from China's diverse distance learning methods, Ukraine can build a more inclusive, resilient, and effective educational system for its future elementary school music and vocal teachers. However, the presented research does not cover all aspects related to the specified topic. Prospective problems for further research in the chosen field include questions such as optimising resources through cost-effectiveness and resource efficiency of distance learning methods as part of Ukraine's educational services system. Additionally, exploring the cultural and educational exchange of practices between China and Ukraine can enrich both educational systems and contribute to a broader global dialogue on education. Adapting proven educational models from China to Ukraine and vice versa could lead to the development of hybrid models tailored to the specific needs of educators and students in both countries.

REFERENCES:

1. Duan Yu. Professional Development of Music Teacher in China: Practice and Challenges. *Journal of Education, Teaching and Social Studies*. 2021. № 3. P. 44–53. URL: https://www.researchgate.net/publication/355683101_Professional_Development_of_Music_Teacher_in_China_Practice_and_Challenges
2. Li X. Distance learning and contemporary music education in China. *Education and Information Technologies*. 2024. P. 1–18. URL: https://www.researchgate.net/publication/377185187_Distance_learning_and_contemporary_music_education_in_China
3. Su P. Online tools to level up learning in remote areas in China. *The UNESCO Courier*. 2023. 29 September. URL: <https://courier.unesco.org/en/articles/china-online-tools-level-learning-remote-areas>
4. Wang Ch, Ma X., Zhong Sh. Design and Implementation of Music Distance Education Learning System. *Proceedings of the 7th International Conference on Frontiers of Educational Technologies (ICFET '21)*. 2021. P. 138–143. URL: https://www.researchgate.net/publication/355086651_Design_and_Implementation_of_Music_Distance_Education_Learning_System
5. Zhang Zhilin. Rural Music Education in China: Perceptions of Music Educators in Henan Province. MA of Music education thesis. *University of Michigan*. 2023. 135 p. URL: <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/177008/Zhilin%20-%20Perceptions%20of%20Rural%20Music%20Educators%20in%20China%20-%20Master%27s%20Thesis.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
6. 动态。2023年函授是什么意思？平时需要去上课吗？高等继续教育大学。2023年4月19日。URL: <https://www.eol.cn/ceici/e2-chengkao-237329.shtml>
7. 何凯南。现代小学音乐教育声乐具体应用。公务员期。2023年4月4日。URL: <https://www.21ks.net/lunwen/dianyingyinyueluwen/166995.html>
8. 柳孖。中共中央党换函授教育。中国广播电台官方网站。2022年。URL: <https://ci.ccps.gov.cn>
9. 石颖明。精选范文。电视教育汇总十篇。2022年。URL: <https://www.xueshu.com.cn/haowen/3730.html>
10. 国家广播电视总局广播电视和网络视听播音主持教育培训基地。广东省国家广播电视总局广播。2024年。URL: <http://www.nrtatohtc.org.cn>
11. 袁小平。“电视+教育”开启划时代的教育革命。中华人民共和国教育部。2021年。URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5148/202103/t20210304_517316.html

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

FORMATION OF GENDER CULTURE OF STUDENT YOUTH AS A PEDAGOGICAL PROBLEM OF MODERN TIMES

Стаття присвячена актуальним педагогічним проблемам сучасності, що пов'язані із гендерною складовою системи шкільної освіти. Зокрема, уточнено дефініцію «гендерна культура», визначено зміст та роль гендерної культури у гармонійному розвитку особистості, створенні сприятливого психологічного клімату під час навчального процесу та формуванні егалітарної поведінки учнівської молоді. Виокремлено завдання гендерного підходу у закладах загальної середньої освіти, що спрямовані на зменшення проявів нетерпимості, дискримінації, насильства, гендерних стереотипів, обмеження прав та можливостей здобувачів у освітньому середовищі через біологічну стать. Охарактеризовано вміння та навички, притаманні особі із високим рівнем сформованості гендерної культури.

Вивчено значущість імплементації та розвитку гендерного підходу у наданні рівних прав та можливостей для всіх школярів, незалежно від статевих ознак, а також у збільшенні простору для розвитку індивідуальних здібностей учнівської молоді, внаслідок створення психологічно комфортного освітнього середовища. Досліджено етапи соціалізації особистості та вікові межі формування гендерних уявлень у свідомості дітей. З'ясовано роль особистісно-орієнтованого підходу у вихованні учнівської молоді як основного напрямку у сучасній педагогіці, на якому ґрунтується гендерний підхід у системі освіти.

Оскільки сучасне суспільство потребує всебічно розвинених особистостей із гендерно-чутливою свідомістю та гендерно-орієнтованим світоглядом, то педагогічна наука потребує впровадження та наступний розвиток нових підходів до навчання. Реалізація завдань гендерного підходу у закладах загальної середньої освіти сприяє формуванню гендерної культури учнівської молоді як необхідної складової сучасної системи освіти та здатна таким чином забезпечити вимоги глобального світу.

Ключові слова: формування гендерної культури, гендерний підхід, учнівська молодь, педагогічні проблеми сучасності, вимоги сучасного світу.

The article is devoted to the actual pedagogical problems of modern times related to the gender component of the school education system. In particular, the definition of «gender culture» is clarified, the content and role of gender culture in the harmonious development of the individual, the creation of a favourable psychological climate during the educational process and the formation of egalitarian behaviour of students are determined. The tasks of the gender approach in general secondary education institutions aimed at reducing manifestations of intolerance, discrimination, violence, gender stereotypes, limitation of the rights and opportunities of applicants in the educational environment due to their biological sex are highlighted. The skills and abilities inherent in a person with a high level of gender culture are characterised.

The importance of implementing and developing a gender approach in providing equal rights and opportunities for all students, regardless of gender, as well as in increasing the space for the development of individual abilities of students, as a result of creating a psychologically comfortable educational environment, is studied. The stages of personality socialisation and the age limits for the formation of gender ideas in the minds of children are investigated. The role of the personality-oriented approach in the education of student youth as the main direction in modern pedagogy, on which the gender approach in the education system is based, is clarified.

Since modern society needs comprehensively developed individuals with gender-sensitive consciousness and a gender-oriented worldview, pedagogical science requires the introduction and further development of new approaches to education. The implementation of the tasks of gender approach in general secondary education institutions contributes to the formation of gender culture of student youth as a necessary component of the modern education system and is thus able to meet the requirements of the global world.

Key words: formation of gender culture, gender approach, student youth, pedagogical problems of modern times, requirements of the modern world.

УДК 37.015.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.4>

Куцюк Д.Ю.,

аспірантка кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасний світ потребує креативних та самобутніх особистостей, які здатні усвідомлювати та зберігати власну ідентичність, що є запорукою вдалої реалізації у майбутньому. Упровадження та розвиток гендерного підходу у закладах загальної середньої освіти є пріоритетом для багатьох демократичних суспільств, тому що забезпечення гендерної рівності – це необхідна умова для безпечного, рівноправного та інклюзивного освітнього середовища для усіх здобувачів.

У контексті глобалізаційних перетворень сучасна освітня парадигма передбачає створення нових ціннісних орієнтацій та реорганізацію теоретичних, методологічних, технологічних й світоглядних основ із урахуванням нових викликів сучасності [12].

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій засвідчив, що питання формування гендерної культури школярів в умовах сучасного світу є об'єктом багатьох наукових розвідок. Педагогічні аспекти розвитку гендерної культури школярів вивчали Т. Вінник, І. Пілецька, Л. Вовк, І. Євстігнєєва,

О. Ільїна, В. Кравець, Л. Мандрик, Н. Приходькіна, Л. Яценко, А. Шевченко, І. Шумейко. Психологічні аспекти генези гендерного підходу в освітній сфері є предметом наукових студій С. Курись, Ж. Богдан, О. Марченко, Я. Мовчан, Л. Ярощук. Парадокси та суперечності сучасної педагогічної думки висвітлювали Н. Лазаренко, Г. Сотська, О. Соловійова. Освітні трансформації у закладах загальної середньої освіти досліджували О. Петренко, М. Прищак, І. Червінська, Л. Хімчук, Я. Никорак, В. Ковальчук. Теоретико-методологічні засади створення середовища сучасної педагогічної системи у наукових працях розглядали В. Биков, Ю. Жук, С. Гончаренко, В. Кушнір, Г. Кушнір.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Пошук способів модернізації системи освіти з метою подолання явища гендерної нерівності шляхом інтегрування гендерного підходу в освітню сферу здійснюють педагоги, соціологи, психологи та громадські діячі. Однак, через новизну та неоднозначність трактування гендерної культури як складової загальної культури особистості, теоретичні та практичні аспекти цієї педагогічної проблеми досі залишаються недостатньо дослідженими.

Актуальність наукового дослідження зумовлена науковим інтересом до вивчення ролі гендерної культури у розвитку особистості здобувача загальної середньої освіти, а також до виявлення потенціалу системи освіти в аспекті сприяння гендерній рівності відповідно до вимог сучасного світу.

Метою нашого наукового дослідження є вивчення процесу формування гендерної культури учнівської молоді як необхідної складової сучасної освітньої парадигми, а також визначення ролі гендерної просвіти у вирішенні актуальних педагогічних проблем сучасності. Реалізація зазначеної мети передбачає вирішення таких завдань:

- виокремити основні завдання гендерного підходу у закладах загальної середньої освіти;
- простежити процес формування гендерної культури учнівської молоді та виявити її роль у розвитку особистості;
- проаналізувати педагогічні проблеми сучасності, що пов'язані із гендерною складовою системи освіти;
- обґрунтувати необхідність формування гендерної культури учнівської молоді у освітньому середовищі відповідно до вимог сучасного світу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна педагогічна наука знаходиться у безперервному пошуку нових ефективних методів та прийомів навчання, які сприятимуть всебічному розвитку особистості, тому у науковому товаристві формування гендерної культури учнівської молоді вважають одним із інструментів, що може задовольнити ці потреби.

У ХХІ ст. людство почало усвідомлювати, що якість отриманих знань залежить не тільки від їх обсягу, але й від уміння практично застосовувати набуті знання та досвід у житті. Вихованці традиційної системи освіти – це особи, у яких тільки наявні певні знання, у той час як нинішній світ потребує гармонійно розвинених громадян, що здатні розуміти інших, усвідомлювати специфіку буття та поважати різноманіття культур, народів та традицій [5, с. 7]. Внаслідок чого, сучасна система освіти потребує певного педагогічного підходу, який сприятиме всебічному розвитку учнівської молоді та готуватиме до самостійного життя, таким чином допомагаючи здобувачам освіти увійти до суспільства й стати його повноцінними громадянами [1, с. 1179].

Імплементация гендерного підходу у систему шкільної освіти сприяє вихованню гармонійно розвиненої особистості та створенню комфортного освітнього середовища, яке ґрунтується на гендерній рівності, толерантності та водночас збільшує простір для розвитку індивідуальних здібностей кожного здобувача освіти [10, с. 66]. Освіта, що ґрунтується на гендерному підході, на думку вченої О. Каретної, здатна трансформувати політику тоталітарної освіти у ту, що є більш толерантною. Таке навчання сприяє формуванню у свідомості учнівської молоді уявлень про те, що поділ за статевими ознаками не є підставою для дискримінації. Окрім того, розвиток гендерної концепції у сфері освіти надає змогу усім особам, незалежно від біологічної статі, користуватися правами у повному обсязі [6].

Упровадження та наступний розвиток гендерного підходу у сучасних закладах загальної середньої освіти передбачає:

- створення гендерно-чутливого освітнього середовища;
- вживання гендерно-нейтральної мови учасниками освітнього процесу під час навчання;
- оволодіння здобувачами освіти певними знаннями про гендерні стереотипи щодо кожної біологічної статі;
- коригування розуміння школярами таких явищ як фемініність та маскуліність;
- формування досвіду егалітарної поведінки у здобувачів освіти;
- застосування особистісно-орієнтованого підходу під час взаємодії педагогів та учнівської молоді;
- створення психологічно комфортного середовища для розвитку індивідуальних здібностей здобувачів освіти з метою подальшої їх самореалізації [3; 5].

Слід зазначити, що розвиток гендерного підходу у закладах загальної середньої освіти ґрунтується на засадах особистісно-орієнтованого підходу [4]. Оскільки демократичне суспільство

потребує креативних особистостей, що здатні критично та аналітично мислити, тому особистісно-орієнтоване навчання є основним напрямом у сучасній педагогічній науці. Такий навчальний процес спрямований на гуманізацію освіти, сприяє вихованню взаємоповаги та мотивує здобувачів освіти до особистісно-розвивальної творчості. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу в закладах загальної середньої освіти допомагає кожному учню усвідомити себе особистістю, яка здатна до самовиявлення та самореалізації [2]. Таким чином це зобов'язує педагогів враховувати індивідуальні потреби та інтереси учнівської молоді під час освітнього процесу, а також сприяти розвитку творчого мислення, шляхом проведення із здобувачами освіти бесід щодо гендерних питань сучасності.

Дефініція «гендерна культура» є складною та неоднозначною через що чітке її трактування відсутнє у науці. Дослідниці О. Кікінежді та О. Кізь трактують це поняття як систему соціальних, правових, економічних та етнопсихологічних засад існування суспільства, що слугує становленню жінки та чоловіка як рівноправних істот [7]. Вчені С. Котик-Олійник, Б. Стельмах та О. Ярош зазначають, що гендерна культура – це система уявлень, цінностей, норм, знань та інтересів, що утворюють соціокультурні компоненти біологічної статі, встановлюють статуси жінок та чоловіків у суспільстві та окреслюють їхні ролі. Водночас гендерна культура закріплює статеві розрізнення та регулює відносини між ними у всіх сферах діяльності [8, с. 39]. На думку О. Смікал, формування гендерної культури передбачає розуміння особою факту існування дискримінаційних норм поведінки чоловіка або жінки у суспільстві та усвідомлення значення культури в утвердженні традиційних гендерних стереотипів та ролей щодо чоловічої і жіночої статі у різних сферах життєдіяльності [11, с. 227]. Тим часом С. Оксамитна трактує гендерну культуру як невід'ємну складову демократичного світогляду, що передбачає дотримання принципу рівноправності, незалежно від статевих ознак, забезпечення рівних можливостей для розвитку та самореалізації кожної особи, визнання необхідності соціального партнерства між жінками та чоловіками [9, с. 174].

Формування гендерної культури учнівської молоді передбачає зміну ієрархічних відносин на відносини партнерства та забезпечує гендерну рівність й взаємоповагу між усіма учасниками освітнього процесу. Зокрема, це зобов'язує заклади освіти створювати комфортний психологічний клімат, у результаті внесення коректив у стиль викладання й педагогічне спілкування, зживати явище упередженості під час оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти та запроваджувати однакові навчальні програми

для дівчат та хлопців. Таким чином здійснюється забезпечення рівних прав та можливостей для всіх учасників освітнього процесу, незалежно від біологічної статі та самоідентифікації кожної особистості [5, с. 11].

Варто зазначити, що високий рівень гендерної культури характеризують як сукупність гендерних цінностей, що ґрунтуються на гендерно-чутливій свідомості та гендерно-орієнтованому світогляді, рівних правах, можливостях й обов'язках у сімейних та професійних ролях, незалежно від біологічної статі особи [8, с. 40].

Зважаючи на роль гендерної культури у формуванні та розвитку всебічно розвиненої особистості, така сукупність уявлень передбачає, що випускники шкільних закладів освіти повинні бути толерантними та достатньо освіченими у гендерній проблематиці громадянами, які поважають гендерну різноманітність та здатні вести боротьбу з гендерними стереотипами та дискримінацією у нинішньому суспільстві.

Відповідно до вимог сучасності, задля наступної успішної реалізації у майбутньому, кожна особа зобов'язана пройти процес інтеграції у суспільство. Впродовж життя кожен індивід проходить первинну та вторинну соціалізацію. Якщо первинна соціалізація відбувається під час входження дитини до суспільства, то вторинна – у підлітковому та дорослому віці, коли особа входить у нові соціальні середовища й адаптується до їхніх вимог. Вторинна соціалізація відіграє важливу роль у формуванні особистості, оскільки на цьому етапі індивід опановує різні соціальні ролі. Окрім того, отримання людством можливості ідентифікувати себе, незалежно від біологічної статі, стало проявом глобальних перебудов у світі й водночас викликом для сфери шкільної освіти. Такі зміни спричинили масштабні вияви нетерпимості та насильства у суспільстві. Досить часто дискримінація у шкільному колективі є наслідком несприйняття іншої національності, раси, статі та гендерної ідентифікації. Вирішення цієї проблеми можливе тільки за умови проведення виховних заходів, що спрямовані на інформування учнівської молоді про необхідність сприйняття інакшості без агресивної поведінки [5, с. 7].

Процес розвитку гендерних уявлень у свідомості дітей триває до семи років, тому у шкільному віці вони вже мають певні знання про гендерну диференціацію в іграшках, одязі, інтересах, поведінці тощо. Внаслідок чого, основне завдання гендерного підходу полягає у деконструкції наявних у здобувачів освіти гендерних стереотипів. Зважаючи на те, що упередження сконструйовані суспільством, а не вроджені, то відповідно вони підлягають повному переосмисленню [5, с. 10].

Завдяки проведенню педагогічними працівниками навчально-виховної роботи та інформаційно-просвітницьких заходів у закладах загальної середньої освіти, що передбачені гендерним підходом та спрямовані на підвищення рівня обізнаності здобувачів освіти щодо актуальних гендерних проблем сучасності, відбувається розвиток та наступне зміцнення позитивних аспектів гендерної культури як важливого компонента сучасної системи освіти.

Висновки. Отже, світ невпинно змінюється, а відповідно із ним також зазнають змін і вимоги до освітньої системи. Сучасне суспільство потребує гармонійно розвинених, толерантних, креативних та гендерно освічених випускників закладів загальної середньої освіти, які здатні критично мислити, розуміти різноманітність, усвідомлювати необхідність забезпечення рівних прав та можливостей, незалежно від статевих ознак особи, поважати та взаємодіяти з іншими людьми у різних сферах життєдіяльності. Забезпечення цих вимог передбачає гендерний підхід в освітньому процесі, оскільки основна його мета полягає у набутті школярами певних знань про гендерні стереотипи, гендерну рівність, егалітарний світогляд та створення таким чином у закладах загальної середньої освіти сприятливого психологічного середовища для розвитку індивідуальних здібностей здобувачів освіти. Водночас успішна імплементація та розвиток гендерного підходу сприяє формуванню гендерної культури учнівської молоді, що передбачає розуміння школярами важливості відносин партнерства, необхідності наділення усіх однаковими правами й можливостями, незважаючи на біологічну стать, створення рівних умов та викоріненню з освітнього процесу таких соціально небезпечних явищ як упередженість, дискримінація та насильство.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бержанір А. Л. Роль освіти у процесі соціалізації особистості. *Вісник науки та освіти*. №10 (16). Київ, 2023. С. 1172–1181.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ, 2003. 344 с.
3. Вихор С. Т. Гендерне виховання: паралелі кризь століття. *Наука і сучасність: Зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2003. Том ХІІ. С. 82–90.
4. Гура І. В., Ліницька І. В. Гендерне виховання студентської молоді в умовах вищого навчального закладу І-II рівнів акредитації. ХНТУСГ, 2015. С. 135–143.
5. Желіба О. В. Освіта і гендер. Навчально-методичний посібник. Ніжин, 2019. 256 с.
6. Каретна О. О. Освіта в досягненні гендерної справедливості: теорія та практичні особливості. *Актуальні проблеми політики*. Одеса, 2012. Вип. 47. С. 233–239.
7. Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Формування гендерної культури молоді: науково-методичні матеріали до тренінгової програми. *Практична психологія та соціальна робота*. № 9. ТНПУ. 2007. С. 12–18.
8. Котик-Олійник С., Стельмах Б., Ярош О. Гендерна абетка для українських медіа: посібник. Луцьк, 2013. 50 с.
9. Мартиненко С. М., Хоружа Л. Л. Загальна педагогіка: навчальний посібник. Київ, 2002. 176 с.
10. Самойленко Н. І. Роль гендерного виховання у формуванні особистості школяра. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2014. С. 65–68.
11. Смікал В. О. Умови та чинники формування гендерної культури майбутніх викладачів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 71, Т. 2. 2020. С. 225–229.
12. Чумак О. В. Парадигма освіти ХХІ століття: інноваційні аспекти. *Збірник наукових тез III Міжнародного форуму «Особистість в єдиному освітньому просторі»*. Запоріжжя. 26–29 квітня 2012 р. Т. 1. С. 104–107.

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ
В XIX – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XX СТ.FEATURES OF THE FORMATION OF SCIENCE EDUCATION
IN THE 19TH – FIRST HALF OF THE 20TH CENTURY

Стаття присвячується історичному підґрунтя виникнення та становлення природничої освіти кінця 19 початку 20-ого століть. Автором проаналізовано та вивчено вклад природничиків того періоду. Відзначено, що педагогічна та професійна компетентність учителя передбачає наявність умінь вільно орієнтуватися в потоці наукової інформації, розумітися на нових педагогічних технологіях, використовувати прогресивний педагогічний досвід.

Відзначено, що у навчанні природничих дисциплін у XIX – на початку XX ст. відбувалася боротьба за приведення змісту предметів до рівня розвитку наук, за пошук доцільних засобів виховання світогляду учнів, починає формуватися методика їх викладання як наукова дисципліна, відбувається розвиток поглядів на зміст шкільного підручника, введення в навчальний процес практичних, дослідницьких методів засвоєння природничих наук.

Встановлено що у цілому загальній стан методичного забезпечення викладання природничих дисциплін, якість природничої освіти на початку XX ст., були ще низькими, що зумовлювалося низкою зовнішніх і внутрішніх чинників. Сам предмети природничого циклу розвивалися нерівномірно, оскільки деякі чиновники та державні діячі того часу вважали, що вивчення природи та її явищ сприяє формуванню вільнодумства та підриває віру в Бога. Це періодично призводило до таких заходів, як вилучення природничих дисциплін з навчальних планів шкіл. Розвиток природничої освіти гальмувала нестача кваліфікованих учителів, методистів та система їхньої підготовки, що зменшувало привабливість природничих наук як освітньої галузі для майбутніх педагогів. Як зазначив автор значною прогалиною в шкільній природничій освіті другої половини XIX ст. залишалася відсутність науково обґрунтованих предметних методик, що робило викладання природничих дисциплін вкрай важким та нецікавим для вчителів і учнів тогочасних навчальних закладів.

Ключові слова: природнича освіта, навчання, виховання, методика викладання, підготовка, становлення.

The article is devoted to the historical background of the emergence and development of science education at the end of the 19th and the beginning of the 20th centuries. The author analyzed and studied the contribution of naturalists of that period. It was noted that the pedagogical and professional competence of the teacher presupposes the ability to navigate freely in the flow of scientific information, understand new pedagogical technologies, and use progressive pedagogical experience.

It was noted in the teaching of natural sciences in the XIX – at the beginning of the XX century. there was a struggle to bring the content of subjects to the level of scientific development and to find appropriate means of educating students' worldview, the methodology of their teaching as a scientific discipline is beginning to take shape, and there is a development of views on the content of the school textbook, the introduction of practical, research methods of mastering natural sciences into the educational process.

It was established that the general state of methodological support for the teaching of science disciplines, and the quality of science education at the beginning of the 20th century were still low, caused by several external and internal factors. The subjects of the natural cycle themselves developed unevenly, as some officials and statesmen of that time believed that the study of nature and its phenomena contributes to the formation of free thinking and undermines faith in God. This periodically led to such measures as the removal of natural sciences from school curricula. The development of natural science education was hindered by the lack of qualified teachers, methodologists, and their training system, which reduced the attractiveness of natural sciences as an educational field for future teachers. The author noted a significant gap in school science education in the second half of the 19th century. there was a lack of scientifically based subject methods, which made the teaching of natural sciences extremely difficult and uninteresting for teachers and students of the educational institutions of that time.

Key words: science education, training, upbringing, teaching method, preparation, formation.

УДК 373.545(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.5>

Луценко О.І.,

канд. біол. наук, доцент,
завідувач кафедри теорії і методики
викладання природничих дисциплін
Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У зв'язку з підвищенням вимог до рівня та якості освіти постає необхідність пошуку нових шляхів удосконалення освітнього процесу в школі, щоб кожна молода людина могла розкрити себе, обрати свій життєвий шлях і самореалізуватися. Для того щоб освітні перетворення модернізували школу, зробили її інститутом, що впливає на зростання пізнавального та творчого потенціалу учнів, учителі мають бути творчими й активними, мати високий рівень наукової та практичної підготовки,

уміти стимулювати інтерес і мотивацію учнів до саморозвитку.

Педагогічна та професійна компетентність учителя передбачає наявність умінь вільно орієнтуватися в потоці наукової інформації, розумітися на нових педагогічних технологіях, аналізувати альтернативні та варіативні навчальні плани, використовувати прогресивний педагогічний досвід.

Наука і практика педагогіки переконливо довели, що тільки творча особистість може виховувати творчу особистість. Актуальність і важливість

дослідницького аспекту в професійній підготовці майбутніх учителів зумовлена складністю змісту навчального процесу, що стимулюється сучасними науковими досягненнями та змінами в соціально-економічному суспільному житті.

Соціокультурна глобалізація – це процес, у якому освіта «триває все життя і є необхідною умовою досягнення соціального та економічного процвітання». З огляду на це Україні необхідно обрати активну модель подальшого розвитку системи освіти та вивчати й упроваджувати інноваційні підходи до підготовки вчителів, зокрема природничих наук.

Одним із механізмів удосконалення процесу формування професійної підготовки вчителів є підвищення професійної компетентності шляхом аналізу вітчизняного та світового педагогічного досвіду.

Мета статті – дослідити та проаналізувати особливості становлення природничої освіти у період XIX – першій половині XX століть.

Виклад основного матеріалу. Дослідження специфіки розвитку системи професійної підготовки вчителів природничих дисциплін потребує врахування своєрідності періодів розвитку шкільної освіти, педагогічної науки, методик викладання природничих дисциплін та власне природничих наук, адже зміст їх викладання перебуває у взаємозв'язку із методологічними установками, світоглядними ідеями, принципами, нормами природничо-наукового пізнання [10].

Загально визнано, що *дисципліна* – це структурна, організаційна й дидактична одиниця. Вона має власний предмет і методи дослідження, набір фактів, оперує науковою мовою, гіпотезами, законами, теоріями тощо. Природничі дисципліни об'єднуються в єдину освітню й світоглядну лінію на основі вивчення спільного об'єкта – природи. Вони мають подібні методи дослідження, спираються на фундаментальні закони.

Л. Гуцал визначає шкільну природничу освіту як процес і результат набуття учнями загальноосвітньої школи систематизованих знань з основ наук про природу і Всесвіт, формування на їх основі світогляду і розуміння явищ природи, місця і ролі людини в природному середовищі, відповідних теоретичних та практичних умінь і навичок, виховання в них свідомого й бережливого ставлення до природи, прагнення до подальшої самоосвіти шляхом вивчення фізико-математичних та природничо-географічних навчальних предметів [4]. Далі в нашій роботі йтиметься про ті дисципліни, що зазначені в галузі «Природничі науки» Державного стандарту базової середньої освіти, а саме: пізнаємо природу, природничі науки, довкілля (для 5–6 класів), фізику, астрономію, хімію, біологію (біологію рослин, біологію тварин, біологію людини, загальну біологію) й фізичну географію 7–9 класи.

У літературі визначають періоди розвитку змісту навчання природничих дисциплін. Дослідники цієї проблеми (О. Біда, О. Бугайов, Д. Зверев, В. Корнєєв, Н. Лукашова, І. Мороз, Н. Сосницька, І. Туришев, В. Федорова, О. Школа, І. Шоробура та ін.) убачають у цьому процесі наявність внутрішньої логіки поступального розвитку та виокремлюють такі *критерії періодизації*: характер виробничих відносин, політичного устрою й суспільної ідеології, що панують в суспільстві цього часу; стан розвитку наук про природу, а також педагогіки й дидактики; практика навчання природничих наук, рівень активності педагогічної громадськості, окремих персоналій. Зважаючи на численні розвідки в цьому напрямі, ми будемо орієнтуватися на такі основні періоди розвитку викладання природничих дисциплін у середній школі та відповідні їм етапи становлення системи професійної підготовки вчителя [4, 12, 16]:

Передісторія питання. Кінець XVI – початок XVIII ст. – час виникнення експериментальної складової природничих наук та інституту педагогічної професії. У цей час елементи природничих наук, як правило, не виділялися в окремі навчальні предмети, а методичні ідеї, що висувалися провідними вченими-природничиками, лише зароджувалися.

Кінець XVIII – середина XIX ст. – виокремлення природничих дисциплін, зародження методик їх викладання, проникнення в школи російської імперії під час організації народних училищ у 1786 р., поява перших методичних видань. У цей час зміст навчання формувався стихійно-емпірично, співвідносився зі здоровим глуздом викладачів, а навчальний предмет фактично ототожнювався із цілою науковою галуззю, що прямолінійно переносилася в практику навчання [3, 14]; професійна підготовка вчителів ще не мала методологічного підґрунтя.

Друга половина XIX – початок XX ст. – період науково-технічної революції, як наслідок – підвищення ролі природничих наук в суспільному житті, розмежування в педагогічній свідомості науково-пізнавальної, дослідницької й практичної педагогічної діяльності, накопичення емпіричного досвіду викладання, складання методологічного апарату наук. У результаті відбулося оформлення системи професійної підготовки вчителя природничих дисциплін із урахуванням досягнень природничих наук і методик їх викладання як наукових дисциплін.

20-ті рр. – початок 30-х рр. XX ст. – пошук шляхів відродження української школи й педагогіки, що ґрунтувалася на кращих зразках дореволюційної й вітчизняної педагогічної думки; становлення й розвиток в Україні методик викладання природничих дисциплін як наук; перегляд підходів до професійної підготовки вчителя.

30-ті рр. XX ст. – період ліквідації національної української й створення радянської системи освіти; уніфікація змісту професійної підготовки вчителя і методик навчання природничих дисциплін.

Повоєнний період. 40-ві рр. – кінець 50-х рр. XX ст. – завершення формування радянської системи професійної освіти, піднесення природничих дисциплін, надання їм провідної ролі в навчальному процесі, розвиток методик навчання.

Період реформ шкільної природничої освіти – це 60–80-ті роки XX ст. Відбулося встановлення її провідної ролі в системі загальної середньої освіти; було започатковано профільне навчання, розширено мережу спеціальностей і спеціалізацій у підготовці вчителя природничих дисциплін.

Період стагнації й нарощування суперечностей – 90-ті рр. XX ст., коли за відсутності підтримки розвитку з боку керівних органів освіти відбувалося поступове зниження ролі та престижу природничих дисциплін, невпинне зменшення їх питомої ваги в навчальних планах шкіл та ЗВО. Як наслідок – зниження престижу педагогічної професії в цілому та активності педагогічної громадськості в оновленні змісту професійної підготовки вчителя зокрема.

Становлення і розвиток вітчизняної системи професійної підготовки майбутнього вчителя природничих дисциплін з кінця XX ст. і дотепер характеризується оновленням її змісту відповідно до сучасних тенденцій гуманізації, гуманітаризації, глобалізації, екологізації, профільної диференціації, євроінтеграції тощо.

Коротко охарактеризуємо ці важливі періоди та з'ясуємо особливості професійної підготовки вчителів природничих дисциплін.

Історія розвитку змісту викладання природничих дисциплін починається з давнини, ще відтоді, коли навчання здійснювалося переважно під час трудової діяльності. Як заснована на досвіді практика, *природнича наука* виникла разом із зачатками людського суспільства з огляду на необхідність орієнтуватися на місцевості та особливості предметної діяльності людини, що була безпосередньо пов'язана з використанням природних явищ і ресурсів, вирощуванням та приготуванням їжі, будівництвом, лікуванням тощо. Дорослі вчили дітей збирати їстівні й лікарські рослини, полювати, вирощувати рослини, добувати воду, будувати житло, виготовляти знаряддя праці. Велике значення в навчанні й вихованні молоді мали народні традиції, які віддзеркалювали все життя тогочасного суспільства. Призвичаюючись до них, діти оволодівали знаннями, набували вмінь та навичок обробки ґрунту, сівби, посадки дерев, кущів у певні строки; спостережень за сезонними й погодними змінами в природі, астрономічними явищами; догляду за тваринами тощо. Одночасно

з розвитком практики (подорожування, містобудівництво, водопостачання, сільське господарство) й ремесел (одержання фарб, ліків, гончарна й гутницька справи, металургія, виготовлення книг) виникали й теоретичні узагальнення провідних ідей навчання ремесла. Таким чином, початкове пізнання природи, з одного боку, було орієнтовано на дослідження простору як місця перебування суспільства, а з іншого – на пізнання природного розвитку довкілля як особливої сутності [14].

Із того часу, як виникають перші школи, на чолі яких, як правило, перебували найкращі представники наукової думки того часу – Аристотель, Геракліт, Геродот, Гіппократ, Демокрит, Епікур, Лукрецій Кар, Піфагор, Платон, Плутарх, Птоломей, Фалес та ін., у безпосередньому спілкуванні, під час досліджень природи й людини, пошуку причин виникнення тих чи інших явищ відбувалося засвоєння талановитою молоддю основних ідей природничих наук того часу, що були невіддільні від натурфілософії (лат. *natūra* – «природа») – філософії природи (історичний термін, який проіснував приблизно до XVIII ст.). Запропоновані тоді й пізніше натурфілософські системи охоплювали такі базові природничо-наукові поняття, як «субстанція», «матерія», «простір», «час», «рух», «закон природи» тощо.

Отже, перші природничі ідеї розвивалися в рамках структурно- організаційної картини світу, яка проіснувала до Нового часу. Розвиваючи ідеї організації предметного світу, ця модель протягом багатьох століть задавала методологічну й світоглядну спрямованість пошуків у галузі природничих дисциплін. П. Гайденко, А. Ісаченко та ін. цілком слушно вказують на те, що природничі науки не могли стояти осторонь розвитку філософської думки, а були протягом століть безпосереднім продуктом філософських і натурфілософських уявлень [6, с. 9]. У період античності та в середні віки філософія поєднувала в собі всі відомості та знання про «першопричини й всезагальний початок», явища природи, історію людства, власне процес пізнання, містила певну сукупність логічних (Аристотель), астрономічних і географічних (Іонійська школа, Птоломей), математичних (Евклід) та гуманітарних знань, які не виділялися як автономне й самостійне ціле. У ці часи поняття «філософія», «знання» й «наука» фактично збігалися. Власне, виникнення циклу необхідних навчальних дисциплін у школах цього часу, «сім вільних мистецтв», пов'язувалося з підготовкою до занять філософією [16].

В епоху Відродження природничі науки виокремлюються в самостійне вчення. І тільки в період Нового часу з'являється можливість говорити про природничі науки як про власне науку в сучасному розумінні, відбувається її повне відокремлення від традиційної філософії. Більшість

натурфілософських систем до XVIII ст. були суто умоглядними; із появою класичних наук натурфілософія швидко витісняється більш аргументованою філософією науки. Цьому сприяло: накопичення емпіричного матеріалу щодо явищ природи, причиново – наслідкових зв'язків у природі; розвиток техніки й поява технологій наукових досліджень; створення обґрунтованих узагальнених природничих ідей; закладання основ наукового світогляду на відміну від міфологічного й релігійного, наукової картини світу, її сприйняття широким загалом; географічні відкриття; поява і поширення друкарської справи; створення наукових товариств та об'єднань.

Натурфілософія дала початок фізиці, астрономії (до XVI ст. – астрології), хімії (III–XVII ст. – алхімії). Із надр натурфілософії виокремилися медицина та природнича історія, які на початок XIX ст. дали поштовх становленню самостійної природничої науки біології, коли вчені (Ф. Бурдах, Ж. Б. Ламарк, Г. Р. Тревіранус) виявили, що живі організми володіють деякими загальними для всіх характеристиками. В епоху Великих географічних відкриттів (XV–XVII ст.) відбувся змістовий засадничий перегляд «Альмагеста» й «Географії» Птолемея і до XIX ст. склалася географічна картина світу [6].

Майже до середини XIX ст. продовжується подальша диференціація наук, що відбувається й дотепер за такими основними напрямками:

1) відокремлення науки від філософії за принципом функціональності, тобто не за об'єктом вивчення, а за окремими сторонами предмета, який вивчається;

2) виокремлення в рамках науки як цілого окремих напрямів;

3) створення наук чи дисциплін, які утворюють з'єднувальну ланку між раніше роз'єднаними науками;

4) вичленовування із цілісного філософського знання окремих філософських дисциплін, що постають світоглядним підґрунтям тих чи інших аспектів наукового пошуку [16].

Важливу роль у справі розвитку змісту навчання відіграли братські школи, які почали створюватися церковними братствами в 80-х рр. XVI ст. в різних містах і селах України. У них працювали кваліфіковані вчителі, тому за якістю навчання братські школи вигідно відрізнялись як від церковнопарафіяльних шкіл України, так і від зарубіжних навчальних закладів. У братських школах Києва, Львова, Луцька, козацьких школах викладали й елементи природничих знань, вони були уривчастими, несистематизованими й розглядалися в контексті тогочасних природничо-наукових поглядів щодо божественного творіння природи. Водночас відомі письменники, громадські діячі, автори підручників, учителі братських шкіл (І. Гізель, І. Галятівський,

Л. Зизаній, О. Кононович – Горбацький, І. Корковський, П. Беринда, Є. Славинецький К. Транквіліон – Ставровецький та ін.) прагнули надавати своїм учням відомості щодо природи речей, їх походження, збуджувати інтерес до знань, активізувати розумову діяльність, вводили в навчальний процес безпосередні спостереження, наочні засоби, дотримувалися послідовності, доступності, систематичності викладу змісту природничих знань (І. Мороз [13]).

Центром розвитку освіти в Україні того часу стала Києво-Могилянська колегія, заснована в 1632 р. (з 1701 р. – Київська академія). Тут на високому науковому рівні як для того часу було поставлено вивчення астрономії, а пізніше географії й природничої історії [13]. Проте в Київській академії і Московській слов'яно-греко-латинській академії (1685) фізику вивчали в курсі філософії, за Аристотелем, схоластичним методом. Таке саме викладання фізики було в духовних семінаріях (з 1721 р.) і в першому Шляхетському корпусі (з 1731 р.) майже до кінця XVIII ст. [18].

Фундаторами основ методики викладання природничих дисциплін у Європі можна вважати представників «натуралістичної» освіти й виховання Я. А. Коменського, Ж. Ж. Руссо, Г. Песталоцці, А. Дістервега, К. Ушинського.

Основні ідеї викладання емпіричних природничих наук були сформульовані видатним чеським педагогом Я. А. Коменським (1592–1670), який головним у конструюванні змісту освіти вважав відбір фактів, пізнаваних шляхом спостережень і таких, що мають практичне значення [1]. Підхід Я. А. Коменського до побудови навчального предмета за введеними ним дидактичними принципами (від близького до далекого, від знайомого до невідомого, від цілого до часткового), безсумнівно, відповідав описовому характеру природничої науки й був прогресивним у боротьбі із церковною догматикою й вербалізмом латинської школи. Але ці критерії, обґрунтовує І. Зверєв, значною мірою втратили значення, коли природничі науки вступили в теоретичну фазу свого розвитку [3].

Успіхи географічної, фізичної, біологічної, хімічної наук стали важливим стимулом для появи в середині XVIII ст. нових шкільних підручників, що було помітним кроком у розвитку шкільних природничих дисциплін. Відомі вчені друкували підручники й довідкові керівництва з природничих предметів: це Й. Гюбнер, В. Татищев (географія); П. Гіляровський, М. Головін, К. Краєвич, Е. Ленц, М. Сперанський (фізика); В. Зуєв (природознавство); Ф. Гізе (хімія). У певному сенсі ці підручники відображали й методику викладання, оскільки в них був здійснений відбір навчального матеріалу й давалися деякі методичні вказівки вчителю.

У народних училищах та в учительських семінаріях почали вперше викладати природознавство

(природничі науки) як окремий предмет, а також географію, історію, природничу історію, механіку, геометрію, фізику, мінералогію, ботаніку й зоологію. Природознавство вивчали в 4-му класі 5 уроків на тиждень [3, с. 77]. Географія викладалась у 3-му і 4-му класах по 2–3 уроки на тиждень. Фізику й механіку вивчали в 4-му класі [20].

Зміст і методи викладання, уточнюють Н. Васильєва, Л. Панчешнікова, Б. Райков і В. Федорова [5; 12; 21], ґрунтувалися на таких позиціях:

Природнича історія охоплює вивчення мінералогії, ботаніки й зоології, але за розширеним змістом. Курс неживої природи містить тепер відомості про практичне використання мінералів і гірських порід, способи використання корисних копалин у промисловості, сільському господарстві й побуті. Курс шкільної ботаніки складається із двох пов'язаних між собою частин: фізіології (із докладною анатомо-морфологічною й фізіологічною характеристиками) й систематики. Зоологічна ж частина не містила ані навчальної, ані виховної цінності, і становила «сполучення креаціонізму з віталізмом» [16, с. 49]. Таким чином, загальний характер викладання біології порівняно з попереднім «емпіричним» періодом активно набуває «систематичного характеру». Такий підхід відобразив панівні в той час нові підходи до систематики біологічних об'єктів, започатковані в працях Ж. Ламарка, К. Ліннея, які без педагогічної обробки були перенесені в шкільну природничу освіту. У 1809 р. підручник В. Зуєва був замінений підручником А. Теряєва «Початкові основи ботанічної філософії», виданий Головним правлінням училищ для застосування в гімназіях російської імперії. За ліннеївською системою були побудовані також вітчизняні підручники І. Мартинова (1821), Ю. Симашка (1853), І. Шиховського (1853), які по суті були компіляцією наукових праць, зведенням ботанічних термінів із деякими поясненнями релігійного характеру. Методично вони були непродумані й виявилися надто складними для учнів [10].

Розвиток географічних наук спричинив те, що на початку XIX ст. географію викладали в усіх середніх навчальних закладах. Зміст шкільної географії мав значний світоглядний характер з огляду на протиставлення істинних наукових знань теологічним догматам. У цей час географічні відомості в змісті предмета набули певного скорочення, особливо розділи стосовні Азії та Америки.

Шкільний курс фізики викладався разом з математикою і складався з двох частин: загальної й прикладної фізики. Згідно з підручником М. Щеглова (1824 р.) загальна фізика розглядала «властивості тіл і явища, від них залежні», або курс механіки, а прикладна фізика – часткові прояви теплових, світлових та електричних явищ [21, с. 28]. Порівняно з географією цей курс мав значне релігійне забарвлення.

Протягом трьох десятиліть початку XIX ст. єдиним вітчизняним методистом, який здійснював навчання й підготовку викладачів природничих наук в педагогічній семінарії й у подальшому в педагогічному інституті та займався розвитком його методики, був учень В. Зуєва А. Теряєв (1767–1827). Учений і методист А. Теряєв написав чимало підручників, навчальних посібників, створив перший шкільний ботанічний атлас з морфології рослин; за його сприяння школи одержували наочне приладдя – колекції, гербарії, вологі препарати, схеми й таблиці [14].

Економічні проблеми промисловості й сільського господарства згодом знову обумовили порушення питань про реформу школи. У 1848 р. природничі науки повертається в навчальні плани кадетських корпусів, а в 1852 р. – у гімназії, проте з деякими змінами стосовно логіки викладання. Так, у 1 класі давали загальні відомості про природу (2 год), у 2–3 класах вивчалася зоологія (3 і 2 год), у 4–5 – ботаніка (2 і 1 год), у 4 – мінералогія (1 год) і в 7 – анатомія й фізіологія людини (1 год) [5, с. 17]. Як бачимо, постановка викладання шкільного курсу природничі науки (природознавство) витікала з метафізичного напрямку вивчення природи, мав місце неприпустимий розрив у три роки між вивченням тварин і людини. Ще гірше було з підручниками, в яких уряд вимагав підтверджувати природничо-науковими фактами «премудрості Господні». Своєрідним винятком було добре поставлене викладання природознавства у військових навчальних закладах – кадетських корпусах, що пояснюється їх незалежністю від Міністерства народної освіти [18].

Для розвитку змісту навчання природничих дисциплін у першій половині XIX ст. особливо важливе значення мала науково-педагогічна спадщина М. Ломоносова. Його ідеї стосовно запровадження демонстраційного експерименту й практичних робіт фізико-хімічного змісту, метеорологічних спостережень у навчальних закладах знайшли подальший розвиток у його послідовників М. Головіна, П. Гіляровського, В. Петрова, І. Двигубського, Н. Щеглова та інших педагогів-фізиків. Велике значення в ці часи мали публічні лекції з природничих проблем, які читали вчені університетів (Е. Ленц, І. Страхов, Б. Спаський, М. Лобачевський та ін.) [18].

Освітні реформи 1857–1864 рр. були націлені на підготовку великої кількості освічених у галузі природознавства фахівців – інженерів, технологів. Реформа завершилась виходом Статуту гімназій та прогімназій, укладанням Положення про початкові народні училища [3, с. 215] й дала значну свободу для створення шкіл різним відомствам, духовенству, приватним особам, земствам. У ході реформи відбулася диференціація навчальних закладів та створювалися їх нові види. У цих

зкладах реалізувалися оновлені підходи до вивчення предметів природничого циклу (від окремих елементів і одного–двох предметів до відповідної системи), який охоплював цілу низку навчальних дисциплін. У наступні десятиліття поступово збільшується кількість навчальних годин, відведених на вивчення природознавства в усіх типах навчальних закладів (Л. Гуцал [4]).

Протягом другої половини XIX ст. створюються нові підручники й методичні посібники з природничих дисциплін (А. Богданов, І. Борткевич, В. Буренін, Ф. Буссе, В. Даль, А. Любен, К. Малінін, Д. Михайлов, М. Раєвський та ін.), розпочинається робота над розробленням вітчизняного навчально-методичного забезпечення. Із 1870-х рр. XIX ст. розробляються підручники, у яких практика невідривно пов'язувалася з теорією, а весь матеріал набував життєвої спрямованості. Започатковуються об'єднання вчителів окремих предметів, що сприяло розвитку дисциплін природничого циклу та відповідних наук.

Починаючи з другої половини XIX ст. відбувається творчий розвиток змісту навчання математики, фізики, хімії, а також методичних керівництв до їх викладання й введення шкільного експерименту. У низці гімназій упроваджуються лабораторні роботи, застосовуються евристичні бесіди та інші активні методи навчання, створюються методики розв'язання навчальних задач. Найбільш відомими авторами підручників цього періоду є Н. Жуковський, Я. Ковальський, К. Краєвич, Ф. Евальд, Н. Любимов, А. Малинін і К. Буренін, І. Паульсон. Друк курсу фізики для гімназій Н. Любимова «Початкова фізика» став значним кроком у боротьбі з догматизмом викладання, однобічним підходом до питання загальної освіти. У підручнику було реалізовано принцип концентричного розташування матеріалу, що тільки кілька десятиліть потому набув загального визнання [17]. Позитивна методична робота втілилася також у розробленні проєктів програм з фізики й складених до них пояснювальних записках, складанні підручників і списків устаткування фізичних кабінетів для російських гімназій і реальних училищ [18].

У 60-х рр. XIX ст. відбувається загальний підйом громадської думки, що спрямовується на зближення навчання і виховання, подолання схоластики й зубріння. У цей час серед передової частини російського суспільства поширюються матеріалістичні погляди, виникає підвищений інтерес до природничих наук. Тому позитивний резонанс мав вихід книги Чарльза Дарвіна «Походження видів». Дарвінізм широко популяризувався в статтях провідних вітчизняних учених [5].

У 60–70-х рр. XIX ст. зміст викладання природничих дисциплін збагачують загальнопедагогічні праці видатних педагогів, просвітителів, учених-природничників А. Бекетова, О. Духновича,

М. Пирогова, В. Половцова, П. Редкіна, К. Тиміряєва, К. Ушинського та ін.

Значний внесок у справу оновлення змісту природничих дисциплін і педагогічної науки загалом зробив вітчизняний учений і суспільний діяч П. Редкін (1808–1891). Він заснував низку педагогічних журналів («Бібліотека для виховання», «Сім'я і школа», «Народна школа», «Жіноча освіта», «Учитель», «Педагогічний літопис»), у яких як науковий редактор виступав з низкою статей, у тому числі з проблем методик викладання, знайомив читачів з досягненнями педагогічної науки за кордоном, а також друкував й коментував статті колег і учителів-практиків.

На розвиток змісту навчання природничих дисциплін значно вплинули праці К. Ушинського (1824–1870). Розробляючи основну ідею своєї педагогічної системи – ідею народності, учений відводив природничим предметам найважливішу у виховному відношенні роль. К. Ушинський писав про природу як про «одного з наймогутніших агентів виховання людини», а про вивчення природничої історії як про «найзручніше для привчання дитячого розуму до логічності». Він висунув низку важливих принципів викладання природничих дисциплін, а саме: вивчення від відомого до невідомого, принцип наочності, зв'язку з життям. Для їх реалізації К. Ушинський рекомендував вивчати довкілля, природу рідного краю, спиратися на різні картини [19].

Завдяки зусиллям педагогічної громадськості природничі ідеї широко впроваджувалися в зміст навчання широких верств населення, з урахуванням типу та специфіки навчального закладу. Постала необхідність у виокремленні методики навчання природознавства як наукової дисципліни. Перша спроба створення такої методики належала вчителю з Німеччини А. Любену (1804–1873) і побачила світ у 40-х рр. XIX ст. Основна методична ідея А. Любена полягала не в догматичному завчанні, а в послідовному підведенні учнів до «відкриття», тобто застосовувався індуктивний метод: спостереження живої природи, простежування в явищах причинно-наслідкових зв'язків. Свою методичну систему А. Любен сформулював у вигляді восьми правил, які регламентували відбір навчального матеріалу з галузей систематики, психологічні й логічні вимоги до структури навчальної інформації, методичні фактори навчання [15].

У 60–70-ті рр. XIX ст. співіснували два напрями в побудові змісту природознавства: метафізичний – «любенівський» та еволюційно-матеріалістичний – «гердівський». Проте під час реакції в 70-х рр. уряд російської імперії та ряду інших країн (Англії, Німеччини та ін.) звинуватив природничників у вільнодумстві та атеїзмі. Як наслідок, у 1871 р. природознавство було виключено

з навчальних планів початкової школи і переліку обов'язкових предметів у гімназії; з 1890 р. воно перестало входити до змісту навчання в класичних гімназіях, щоправда, окремі предмети збереглися в навчальних планах жіночих та військових гімназій, реальних та міських училищ. Програму з фізики для чоловічих гімназій також не варто вважати повною та послідовною. За цією програмою навчальний матеріал розташовується таким чином: 5 клас – механічний відділ, гідростатика й аеростатика; 7 клас – теплота, світло, магнетизм, електрика; 8 клас – доповнення до механічного відділу. Відповідно до розвитку фізики в ті часи невинуватим виявилось виключення з її змісту вчення про коливальний рух, фізичної оптики, будови трансформатора, електродвигунів тощо. При цьому, зважаючи на відсутність побудови змісту програми за концентричним принципом, сухий та абстрактний виклад навчального матеріалу, вказівок щодо практичних занять й устаткування фізичної лабораторії, поділу курсу фізики на концентри, на міркування стосовно ролі гіпотез і теорій у курсі фізики, І. Туришев робить небезпідставний висновок про те, що наприкінці XIX ст. фізика, за офіційною версією, викладалася на метафізичному рівні. Не кращі справи були й у реальних училищах [18].

А. Мартін досліджено ті важливі наукові відкриття, нові наукові теорії світового значення, що спричинили в другій половині XIX ст. переверт у розвитку природничих наук і, відповідно, вплинули на зміст навчання природничих дисциплін [10]. З-поміж них:

– у хімії вводиться поняття валентності, було відкрито формулу бензолу (А. Кекуле), теорію хімічних сполук (О. Бутлеров), систему хімічних елементів (Д. Менделєєв); розкрито закономірності кінетики хімічних реакцій (М. Меншуткін);

– у біології: еволюційне вчення (Ч. Дарвін), біогенетичний закон (І. Мюллер, Е. Геккель), загальна концепція взаємодії мінливості та спадковості (Е. Геккель), статистичний закон спадковості (Г. Мендель), подібність розвитку всіх багатокліткових тварин (О. Ковалевський);

– у фізіології: учення про умовні та безумовні рефлексії (І. Сеченов), енергетична закономірність фотосинтезу (К. Тимірязєв);

– у вітчизняній географії: створені вагомні картографічні праці, вчення про природні зони В. Докучаєва [10; 7].

До зазначеного варто додати й відкриття в галузі фізико-математичних наук:

– у фізиці: універсальний закон збереження та перетворення енергії, поняття ентропії та абсолютної температури (Р. Бойль, Д. Джоуль, Р. Клаузіус, Б. Клайперон, Ю. Майер, В. Томсон), започаткування класичної електродинаміки (Г. Герц, Х. Лоренц, Д. Максвелл, М. Умов, М. Фарадей),

електротехніки (Т. Едісон, Г. Марконі, О. Попов, П. Яблочков), відкриття радіоактивності (А. Беккерель), рентгенівського випромінювання (К. Рентген), електрона (Дж.-Дж. Томсон);

– в астрономії: відокремлення астрофізики із провідними методами спектрального аналізу та фотометрії (Г. Кіргоф, І. Цьоллер);

– у математиці: теорія п-мірних кривих просторів (Б. Ріман), неевклідової геометрії (М. Лобачевський), основи теорії хаосу (А. Пуанкаре), теорія ірраціональних чисел (Р. Дедекінд, Г. Кантор і К. Веєрштрасс), теорія чисел (Г. Мінковський, П. Чебишов) [2].

Відтак, на початку XX ст. стало очевидно, що аналітичні, побудовані в індуктивному плані природознавчі курси не забезпечують необхідного рівня підготовки школярів, не відбивають повною мірою розвитку науки й технологій того часу. Як наслідок – виникають тенденції до оновлення змісту навчання природничих дисциплін.

Проникнення загальнобіологічних концепцій у зміст курсів вітчизняної школи відбувалося двома шляхами: а) через насичення курсу анатомії й фізіології людини цитологічною інформацією; б) шляхом розроблення спеціального завершального навчального предмета [15]. Ці напрями успішно реалізовувалися у відповідних програмах і підручниках.

У цей час продовжує розвиватися зміст навчання й інших природничих дисциплін. Однак методика викладання фізики в дореволюційний період не набула ознак цілісної педагогічної системи, вона займалася переважно розробленням окремих питань змісту навчання, структури курсу, деяких методичних підходів (лабораторні роботи, демонстраційний експеримент). Як галузь наукового пізнання вітчизняна методика фізики, вважає О. Бугайов, сформувалася до кінця XIX ст. У цей час з'являється перша узагальнювальна праця «Методика фізики» Ф. Шведова, яку називають першою дидактикою фізики. Подальшого розвитку методика фізики набула в роботах В. Лермантова (1845–1919) – «Методика фізики й зміст приладів у справності» (1907) і М. Кашина (1872–1959) – «Методика фізики» (1916). Остання була докладним посібником, охоплювала прогресивні ідеї реформи фізичної освіти того часу, питання фронтального демонстраційного експерименту, організації й проведення лабораторних робіт, устаткування фізичних кабінетів, ролі й співвідношення індукції й дедукції в навчанні фізики тощо [10]. У передмові до своєї методики Н. Кашин зауважив: «При загальному пануванні протягом XIX ст. ідей односторонньої формальної освіти фізика в середній школі була поставлена на невисокий рівень і не виходила з ролі другорядного предмета. Наприкінці XIX і на початку XX ст. це положення різко, але не відразу змінилося: реформа

природничо-наукової освіти висунула фізику на одне з перших місць серед інших предметів середньої школи як за цінністю її для цілей загальної освіти, так і за практичною необхідністю фізичних знань» [8]. Попри суттєві розробки, такі важливі загальні методологічні питання змісту шкільної фізики, як зв'язок теорії з практикою, розвиток мислення учнів при вивченні фізики, були тільки поставлені окремими дослідниками, тоді як проблема політехнічного навчання не висувалися ні в теорії, ні на практиці [5].

На розвиток змісту і логіки вивчення хімії, принципи побудови навчального предмета суттєво вплинули праці О. Бутлерова (1828–1886), Д. Менделєєва (1834–1907). С. Лукашова відзначає помітний вплив й українських учених-хіміків, які до того були ще й чудовими лекторами, зокрема І. Горбачевський (1854–1942), Д. Коновалов (1856–1929), Л. Писаржевський (1874–1938), С. Реформатський (1860–1934) та багато ін. [9].

На початку ХХ ст. (1902 р.) було проведено реформу загальноосвітньої школи. До навчального плану початкової школи ввели курс «Природознавство», а з п'ятого року навчання – курс «Батьківщинознавство». Збільшилася кількість годин (з 6 до 10 на тиждень) для вивчення цих предметів [11].

Висновок. Отже, у навчанні природничих дисциплін у ХІХ – на початку ХХ ст. відбувалася боротьба за приведення змісту предметів до рівня розвитку наук, за пошук доцільних засобів виховання світогляду учнів, починає формуватися методика їх викладання як наукова дисципліна, відбувається розвиток поглядів на зміст шкільного підручника, введення в навчальний процес практичних, дослідницьких методів засвоєння природничих наук.

У цілому загальний стан методичного забезпечення викладання природничих дисциплін, якість природничої освіти на початку ХХ ст., узагальнює Л. Гуцал, були ще низькими, що зумовлювалося низкою зовнішніх і внутрішніх чинників [4]. По-перше, предмети природничого циклу розвивалися нерівномірно, оскільки деякі чиновники та державні діячі того часу вважали, що вивчення природи та її явищ сприяє формуванню вільнодумства та підриває віру в Бога. Це періодично призводило до таких заходів, як вилучення природничих дисциплін з навчальних планів шкіл у 1871 р., скорочення годин на вивчення географії, фізики й біології; перероблення програм за метафізичним принципом викладу матеріалу. По-друге, розвиток природничої освіти гальмувала нестача кваліфікованих учителів, методистів та система їхньої підготовки, що зменшувало привабливість природознавства як освітньої галузі для майбутніх педагогів. По-третє, значною

прогалиною в шкільній природничій освіті другої половини ХІХ ст. залишалася відсутність науково обґрунтованих предметних методик, що робило викладання природничих дисциплін вкрай важким та нецікавим для вчителів і учнів тогочасних навчальних закладів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біда О. А. Підготовка майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі: Теоретико-методичні засади К.: Науковий світ, 2002. 322 с.
2. Буряк В. К. Формування у студентів критичного стилю мислення *Вища школа*. 2007. № 3. С. 21–30.
3. Гончаренко С.У., Калениченко Н.П., Ярмаченко М.Д. та ін. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні: Нариси. (X – поч. ХХ ст.) К.: Радянська школа, 1991. 384 с.
4. Гуцал Л. А. Розвиток шкільної природничої освіти на Правобережній Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис. ... к-та пед. наук : спец. 13.00.01 «Історія педагогіки» Житомир, 2011. 20 с.
5. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія Житомир, Вид-во ЖДУ, 2009. 345 с.
6. Зязюн І. А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії К.: Укр.-фінс. ін-т менедж. і бізнесу, 1997. 302 с.
7. Кобернік С.Г. Методика викладання географії в школі: навчально-методичний посібник К.: Стафед-2, 2000. 320 с.
8. Лаврентьева О. О. Специфіка і характер професійної підготовки майбутнього вчителя *Наукові записки. Вип. 97. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2011. С. 168–173.
9. Лукашова Н. І. Становлення і розвиток методики навчання хімії в загальноосвітніх школах України : монографія Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2010. 315 с.
10. Мартін А. М. Розвиток змісту природничої освіти у вітчизняній середній школі (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис. ... к-та пед. наук.: спец 13.00.01 «Історія педагогіки» Кіровоград, 2008. 21 с.
11. Мельничук Л. І. Становлення і розвиток шкільної географічної освіти в Україні в першій половині ХХ століття : автореф дис. к-та пед. наук : спец. 13.00.01 «Історія педагогіки» Київ, 2004. 24 с.
12. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії: [навчальний посібник для студ. вищих навч. закладів] 2-ге вид., стер. К.: Академвидав, 2012. 200 с.
13. Мороз І. Історичні джерела й аспекти розвитку методики навчання природознавству Загальна методика навчання біології. К.: Либідь, 2006. С. 25–51.
14. Мороз І., Скиба М. Періодизація розвитку методики біології в Україні. *Біологія в школі*. 2000. № 6. С. 40–42.
15. Мороз І.В. Загальна методика навчання біології. К.: Либідь, 2006. 592 с.
16. Оніпко В. В. Професійна підготовка вчителя природничих дисциплін до роботи у профільній школі: монографія Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2011. 375 с.

17. Сосницька Н. Л. Фізика як навчальний предмет у середній загальноосвітній школі України: історико-методологічні і дидактичні аспекти: монографія. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 399 с.

18. Ткачова Н. О. Історія розвитку цінностей в освіті: монографія Х.: Видавничий центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2004. 423 с.

19. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: у двох томах К.: Радянська школа, 1962. Т. 11 (2). 450 с.

20. Хриков Є. М. Розгляд суперечностей в педагогічних дослідженнях Шлях освіти. 2013. № 1. С. 2–7.

21. Шкода В. В. Оправдание многообразия Принцип плюрализма в методологии науки. Х., 1990. С. 34–39.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ МЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ: ДОСВІД ШВЕЦІЇ

PECULIARITIES OF TEACHING MEDIA LITERACY TO STUDENTS: SWEDEN EXPERIENCE

Стаття присвячена дослідженню базових принципів навчання медійної та інформаційної грамотності в Швеції, зокрема, в середовищі молоді, що навчається у закладах вищої освіти. Проблема навчання медійної грамотності повстала в усіх країнах світу із розвитком цифрових технологій, але різні культурні особливості спричинили розвиток різних підходів до її навчання. Особливістю шведського суспільства є той факт, що більшість громадян цієї країни отримують інформацію з офіційних джерел, якими є газети державного сектору та державне телебачення. Ці інформаційні джерела вважаються достовірними, оскільки намагаються подавати новини у нейтральному ключі, оперуючи фактами і доказовою базою. Тому шведські родини передплачують декілька газет та читають їх разом із дітьми, привчаючи їх до певних інформаційних медійних ресурсів. Єдиною проблемою, що обмежує доступ до достовірних ЗМІ, є соціальна нерівність, тобто, неможливість підписатися на державні ЗМІ через брак коштів.

Дослідження виявило, що для поширення принципів медійної грамотності в Швеції використовують два основних механізми. Перший дає змогу студентам, що зацікавлені у пошуку інформації, самим дослідити і оцінити достовірність різноманітних інформаційних джерел. Надалі, ці дослідження коректують викладачі, контролюючи пошук інформації та обмежуючи самостійність студентів, одночасно надаючи їм інформацію про різні види пасток інтернет-простору. Другий підхід – це створення цифрового ресурсу, який дозволяє будь-якому користувачу перевірити достовірність знайденої інформації. Ресурс розвивають та осучаснюють, приваблюючи молодь до перевірки новин, що розповсюджують соціальні мережі, та проведення власного наукового пошуку. Обидва підходи заслуговують на увагу, досвід їхнього використання варто запозичити і використати в системі освіти України.

Ключові слова: медійна грамотність, цифрові ресурси, пастки інтернет-простору, вплив медійного середовища, Швеція.

The paper is devoted to the investigation of the basics of teaching media and information literacy in Sweden, in particular, in the environment of young people, studying in higher educational establishments. The problem of teaching media literacy arose in all countries all over the world with the development of digital technologies, but the cultural diversity caused different approaches to this process. The peculiarity of Sweden society is that the majority of its citizens receive the information from formal sources like state-owned newspapers and television. These information sources are considered to be reliable, since they try to provide news in neutral mode, dealing with facts and an evidential base. Due to this, Sweden families subscribe to several newspapers and read them together with their children, gradually accustoming them to certain informational media sources. The only problem limiting the access to reliable media is social inequality.

The research revealed that for spreading the principles of media literacy in Sweden two main methods and instruments are used. The first one gives the students, which are interested in internet research, an opportunity to investigate and evaluate the reliability of different informational sources themselves. These investigations are thereafter corrected by supervisors, who monitor the search and to some extent limit their independence, giving them at the same time the information about different traps of internet environment. The second approach consists in creating the digital platform allowing any internet user to check the reliability of information. The platform is being developed and updated, attracting the students to checking their findings, especially those distributed via social networks. Both approaches deserve careful studying, therefore, the experience of their implementation is worth borrowing and using in the educational system of Ukraine.

Key words: media literacy, digital resources, traps of internet environment, influence of media environment, Sweden.

УДК 378(485)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.6>

Фучила О.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді. У цифровому світі із новими джерелами не тільки достовірної, але й упередженої та фальшивої інформації, важливо вміти зважувати різні позиції та визначати, які джерела надають інформацію, оцінювати її достовірність та робити обґрунтовані висновки стосовно соціальних питань.

Здатність оцінювати інформацію не є інтуїтивною, тобто такою, що отримується природнім шляхом. Навпаки, критичного мислення потрібно навчатись та практикувати у комбінації із знанням предметів. Саме воно є центральним аспектом громадянської місії освіти та веде до підтримки та розвитку навичок, які називають «медійна та

інформаційна грамотність» або «цифрова грамотність». Однак в освіті ці цілі нелегко досягнути, оскільки усе це важко визначити, як потрібно укладати навчальні програми, щоб розвивати такі навички.

Сьогодні в Швеції медійна та інформаційна грамотність (МІГ) є найбільш важливою складовою освіти, спрямованою на сприяння розвитку рівного та активного громадянства. МІГ враховують і акцентують у навчальних програмах, а сучасні дослідження показують, що проблема доступності медійних засобів не настільки значна, як виклики, пов'язані із оцінюванням цифрової інформації. У Швеції молодь читає та розповсюджує

в основному новини, що заслуговують на довіру, з певних медійних засобів. Однак, як підлітки, так і дорослі, постійно намагаються відділити правдоподібні новини від упереджених та фальшивих. Потрібно розробляти підходи, щоб розвивати критичний та конструктивний спосіб мислення у громадян, який базується на науковій цікавості, а не на надмірній довірі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження впливу сучасного медійного простору на життя та громадянську свідомість людини, роль медійної грамотності та медійної освіти у цьому процесі проводили вчені різних країн світу, в тому числі, Швеції. Деякі особливості навчання медійної грамотності в Швеції заслуговують на увагу світового загалу. Над дослідженням проблеми працювали, зокрема, такі організації, як ЮНЕСКО і ОЕСР, світові та шведські науковці М. Андерсон, П. Девідсон, А. Грізл, М. Екстром, Б. Йонструд, С. Р. Каванах, Дж. Ліндел, Т. Нигрен, Т. Ольсон, Н. Сотіракопулос, тощо, та українські науковці Н. Войтко, Г. Онкович, В. Робак, І. Сахневич та інші досліджували медійну грамотність як інструмент формування свідомого громадянина сучасного суспільства та можливості її втілення в освітній процесі ЗВО. Однак, варто проаналізувати досвід таких розвинутих демократичних країн, як Швеція, де таку роботу проводять вже декілька десятиліть на базі власних культурних рис та напрацювань, щоб проаналізувати можливості його використання для покращення медійної грамотності молоді нашої країни.

Мета статті. Проаналізувати особливості підходів до навчання студентів медійної грамотності, базуючись на досвіді Швеції.

Виклад основного матеріалу. Стрімке розповсюдження цифрових технологій вимагає від людей боротьби із новими викликами та можливостями для збереження та розвитку демократії. Це створює потужні вимоги до медійної та інформаційної грамотності, яка може допомогти громадянам критично та конструктивно шукати та отримувати цифрову інформацію.

Коли новинами діляться, їх розповсюджують, коментують та видозмінюють, усі користувачі інтернет-простору повинні перевіряти інформацію самостійно. Цей виклик є водночас психологічним та дидактичним, і вимагає співпраці у національних та інституціональних межах.

В 2017 р. в Швеції започаткували проект «Оцінювач новин» (англ. – The News Evaluator) як частину аналогічного європейського проекту. Було розроблено програми, що дозволяють учням, студентам та пересічним громадянам з науковим підходом переглядати свої інформаційні знахідки, шукати автентичні більш менш достовірні новини та перевіряти свою власну спроможність критично оцінювати цифрові ресурси.

Порівняльний матеріал, що базується на доказовій базі, зараз удосконалюють у Швеції, де дослідники у галузях освітніх наук, психології та штучного інтелекту співпрацюють із розробниками та науковцями для розробки підтримки для студентів, викладачів та зацікавлених громадян спільноти. Програмне забезпечення тестують у лабораторіях та аудиторіях з метою у подальшому забезпечувати підтримку та зворотній зв'язок з користувачами, тобто, виховувати критичне та конструктивне мислення у цифровому світі, наповненому як достовірною, так і упередженою та фейковою інформацією [5; 9].

Одним конкретним аспектом цифрових медійних засобів є те, що вони полегшують користувачу доступ до поглядів, які співпадають із їхнім світоглядом у так званій «цифровій ехо-камері». Ця узгодженість підсилюється адаптацією пошукових механізмів, соціальних медіа, та новинних джерел через алгоритми призначені до кращої відповідності до наших потреб і, як наслідок, створення «фільтрової бульбашки» [11]. Наявність проблеми «ехо-камери» підтвердили емпіричні дослідження, що базувались на відкритих даних від користувачів Фейсбуку. Результати показали, як дезінформація та наукові дані розповсюджувалися в окремих мережах, у яких «користувачі як правило виділяли та поширювали контент відповідно до певного змісту та ігнорували решту інформації» [4, с. 556].

Науковці відзначали, що молоді люди загалом поводяться таким самим чином [2], але, здається, це не стосується шведської молоді. Навпаки, у Швеції молоді люди в першу чергу читають та поширюють інформацію, що викликає довіру, із джерел з-поза «фільтрових бульбашок» [9].

В той же час можна відмітити, що офіційні медійні засоби здатні будувати мости між людьми. Зокрема, дослідження шведський вчених показали, що звички стосовно отримання новин тісно пов'язані із залученням спільноти до їхнього розвитку. Молодь Швеції в основному читає новини на таких сайтах державних ЗМІ, як газети Aftonbladet, Expressen, Svenska dagbladet, Dagens Nyheter та шведське державне телебачення [6; 7].

Шведським студентам було надано можливість самостійно провести наукове дослідження їхніх джерел інформації. Вони визначили, що приблизно 9% новин не викликали довіри. Найменш правдивими джерелами для них були новини про мистецтво та розваги, а також про стиль життя, харчування, здоров'я та медицину [9]. Новини із державних ЗМІ, вважалися достатньо правдивими. Однак, деякі сайти, головною метою яких було привернути увагу додатковими «кліками», виявилися менш достовірними.

Новини можуть об'єднувати людей, але серед молоді Швеції існує очевидна нерівність стосовно

доступу до новин і зацікавленості в них. Дослідження показали, що шведська молодь рідко потрапляє у пастки «фільтрових бульбашок», отримуючи новини. Однак, тільки ті молоді люди, чиї батьки передплачують газети, мають доступ до інформації з високо цінованих газет [8]. Універсальний доступ до високоякісної журналістики може бути шляхом до підсилення демократії та подолання розділення суспільства.

Отже, шведські підлітки, як правило, читають та поширюють новини, які заслуговують на довіру. Вони також вважають, що добре вміють шукати та перевіряти за фактами он-лайн інформацію. Однак, їхня самооцінка не відповідає дійсним умінням відрізнити цифрові новини, яким можна довіряти, від упередженої чи фейкової інформації, причому це стосується не тільки молоді, але й дорослих громадян, які теж мають реальні проблеми, намагаючись відрізнити новини від реклами, расистські висловлювання від фактів у репортажах, наукових даних від псевдонауки. Цей факт є підставою до короткого курсу основ медійної грамотності для студентів першого року навчання, який містить пояснення деяких термінів та їхніх проявів під час роботи в інтернеті.

Отже, ехо-камера – це середовище, де особа стикається тільки з тією інформацією або думками, які відображають та підсилюють її власні. Ехо-камери спотворюють сприйняття людини таким чином, щоб вона не була в змозі сприймати інші точки зору та обговорювати складні теми. Вона також підживлюється підсиленням своєї точки зору.

Ехо-камери трапляються усюди, де відбувається обмін інформацією, незалежно від того, чи он-лайн, чи в реальному житті. Однак, в Інтернеті, майже кожен може швидко знайти односторонні через соціальні мережі та незлічені новинні ресурси. Це робить ехо-камери значно більш численними та небезпечними пастками [1].

Ехо-камери нелегко розпізнати, особливо якщо людина вже в ній опинилася. Якщо вона все ж таки сумнівається чи група в соціальній мережі або веб-сайт не є ехо-камерою, потрібно зупинитися та подумати про відповіді на декілька запитань: можливо, вони мають тенденцію до подання лише однієї сторони проблеми; може їхню точку зору підтримують чутки або поверхневі докази: факти ігнорують, якщо вони не підтверджують їхню точку зору. Якщо усі три пункти відповідають дійсності – це, напевно, ехо-камера.

Немає ідеального способу уникнути ехо-камер, але можна навести декілька підказок. По-перше, потрібно виробити звичку перевіряти численні новинні джерела, щоб упевнитись, що інформація є повною та об'єктивною. По-друге, треба спілкуватися із людьми з іншими позиціями та

обговорювати нові ідеї з фактами, терпінням та повагою. По-третє, варто усвідомити, що бажання вважати інформацію достовірною не робить її такою [3].

Інтернет також створив унікальний вид ехо-камери під назвою «фільтрова бульбашка» [11]. Їх створюють алгоритми, що відслідковують сторінки, які користувач найчастіше відкриває. Надалі веб-сайти використовують ці алгоритми, щоб в першу чергу показувати користувачу контент подібний до того, до якого той виявляв зацікавленість. Ці дії не дають користувачу знаходити нові ідеї та перспективи он-лайн, затакуючи його у незмінне коло інтересів.

Таким чином, фільтрові бульбашки ізолюють користувача. Вище згадані алгоритми надають йому контент, який вважають найбільш цікавим для нього і продовжують це робити, поки не сформулюють бульбашку, в якій користувач отримуватиме тільки ту інформацію, яка, судячи з досвіду алгоритму, найбільше йому (користувачу) подобається.

Коли користувач вперше усвідомлює наявність алгоритмів персоналізації та покращення свого он-лайн досвіду, це може виглядати для нього позитивною ідеєю. Маючи справу із величезним об'ємом інформації, користувачі не можуть обміркувати її усю, навіть маючи гіпотетично необмежений час. Крім того, кожна людина має свої власні зацікавлення, отже, можна сфокусуватися на контенті, який, ймовірно, їй сподобається.

Проблема полягає в тому, що саме такі фільтруючі алгоритми поміщають користувача у «фільтрову бульбашку» [11]. Перебування в ній означає, що ці алгоритми ізолювали користувача від інформації та поглядів, зацікавлення в яких користувач ще не проявив, та може пропустити іншу важливу для нього інформацію.

Ізоляція розповсюджується також на он-лайн досвід користувача. Наприклад, сайти соціальних мереж можуть приховувати пости від друзів з іншими точками зору, або ж новинні сайти можуть демонструвати статті, з якими, як сайти «вирішують», користувач погоджуватиметься. При цьому він і не усвідомлює, що знаходиться у фільтровій бульбашці, оскільки ці алгоритми не питають користувача про дозвіл, не повідомляють про те, що вони активні або про те, що вони приховують. Фактично, вони є частиною Інтернету, і для користувача, що заходить у віртуальний простір, майже неможливо уникнути потрапляння у фільтрові бульбашки. Коли ж користувач «застряг» у власній фільтровій бульбашці, проблема тільки поглиблюється. Наприклад, якщо користувач впевнений, що отримує повну інформацію про певну подію, а насправді має тільки частину, ніхто не може це з упевненістю ствердити, і дискусія на дану тему стає проблематичною. Саме так

фільтрові бульбашки спричиняють брак розуміння та небажання розважити протилежні точки зору та інформацію, що суперечить чийось поглядам.

Подання студентам такої короткої, але конкретної інформації на початку першого семестру допомогло би їм усвідомити правила безпеки при роботі з інтернет-ресурсами та застерегти від надмірної самовпевненості та критичних помилок.

Залучення все більшої кількості комп'ютерних технологій до навчання не є швидким та простим вирішенням проблем освітньої системи. Щоб використання інтернет-ресурсів було конструктивним, важливо, щоб викладачі керували процесом, забезпечуючи студентів доказовою базою для вивчення нових знань [10]. Викладання основ медійної грамотності повинно активно стимулювати студентів до пошуку знань поза їхніми обмеженими горизонтами. Надзвичайно важливо, щоб освітяни стимулювали у студентів грамотну наукову цікавість та стримували надмірну самовпевненість.

Висновки. Для суспільства загалом важливо мати громадян, які беруть участь у розвитку суспільства у позитивному, здоровому та науковому напрямку, де чутки та пропаганду відрізняють від знань. Сприяння розвитку конструктивної критичної позиції по відношенню до оцінювання джерел – це водночас виклик, але і балансує дія. На соціальному рівні, владні структури та медійні засоби повинні працювати з новинами, ретельно їх переглядаючи, та гарантувати, що громадяни можуть довіряти більшості того, що вони читають. На жаль, в обігу завжди існуватиме упереджена та фальшива інформація і, таким чином, індивідуальний захист громадян є необхідним.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Anderson M. C. *Tribalism: The Curse of 21st Century America*. Simms Books Publishing Corporation, 2019. 330 p.
2. Boyd D. *It's complicated: The social lives of networked teens*: Yale University Press, 2014. 296 p.
3. Cavanagh S. R. *Hivemind: The New Science of Tribalism in Our Divided World*. Grand Central Publishing, 2019. 304 p.
4. Del Vicario M., Bessi A., Zollo F. The spreading of misinformation online. *Proceedings of the National Academy of Sciences USA*, 113. 2016. P. 554–559.
5. Flynn D. J., Nyhan B., Reifler J. The Nature and Origins of Misperceptions: Understanding False and Unsupported Beliefs About Politics. *Political Psychology*, 38. 2017. P. 127–150.
6. Kim Y., Russo S., Amnå E. The longitudinal relation between online and offline political participation among youth at two different developmental stages. *New Media & Society*, 19. 2017. P. 899–917.
7. Kruike-meier S., Shehata A. News media use and political engagement among adolescents: An analysis of virtuous circles using panel data. *Political Communication*, 34. 2017. P. 221–242.
8. Lindell J., Hovden J. F. Distinctions in the media welfare state: Audience fragmentation in post-egalitarian Sweden. *Media, Culture & Society*, 40. 2018. P. 639–655.
9. Nygren T., Brounéus F., Svensson G. Diversity and Credibility in Young People's News Feeds: A Foundation for Teaching and Learning Citizenship in a Digital Era. *JSSE – Journal of Social Science Education*, 18(2). 2019. P. 87–109.
10. OECD. *Students, Computers and Learning: Making the Connection*. OECD publishing, 2015. 204 p.
11. Pariser E. *The Filter Bubble: What The Internet Is Hiding From You*. Penguin UK, 2011. 304 p.

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

ДИСТАНЦІЙНІ МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

DISTANCE METHODS AND TECHNIQUES OF TEACHING ENGLISH PHONETICS

У статті досліджуються методи та прийоми навчання іноземної мови, зокрема фонетики, які показали своє практичне значення під час дистанційного освітнього процесу. Зазначено, що комп'ютерні технології підвищують рівень навчання мови, забезпечують доступ до інформаційних ресурсів і створюють новий освітній простір, але у той же час позбавляють мовного середовища. Зважаючи на необхідність запровадження дистанційного навчання, багатофункціональність платформ дозволяють розробити різні методики викладання іноземної мови дистанційно, а саме фонетики, яка є однією з ключових складових вивчення мови. Зроблена спроба знайти й актуалізувати ефективні засоби навчання фонетики англійської мови з використанням технологій дистанційного навчання, а також розглянуто особливості навчання фонетики англійської мови онлайн та виокремлені переваги і недоліки різних методів та прийомів.

Особлива увага приділена формуванню та розвитку фонетичних навичок, оскільки при відпрацюванні вимови відбувається формування не тільки слухо-вимовної бази, а й тісно пов'язаних з нею навичок говоріння та читання, тобто формування комунікативної компетенції. Зокрема, розглядаються основні фактори формування комунікативної компетенції.

Висвітлюються методи та прийоми навчання фонетики для учнів різних вікових груп та з різним рівнем знань англійської мови з урахуванням сучасних методів навчання англійської фонетики.

У статті наведені практичні методики навчання, такі як повторення та закріплення матеріалу, оскільки, як відомо, всі компоненти мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, аудіювання, письмо) взаємопов'язані та доповнюють один одного. На основі аналізу методик навчання розглянуто кілька методів, які практично довели свою ефективність. Також зазначено, що основним мінусом дистанційного навчання є те, що можливість прямого контролю з боку викладача фактично відсутня, а доступ до інтернету пропонує учням великий вибір ресурсів, що призводить до неформального навчання, яке часто відбувається для задоволення і може бути несистемним і неструктурованим. Тому важливо доповнювати подібні форми роботи онлайн-інструментами, які надають можливість перевірки та корегування вимови.

У статті надано рекомендації щодо практичного застосування дистанційних методів та прийомів при навчанні фонетики, що дозволять підвищити мотивацію учнів і будуть сприяти поліпшенню навчального процесу.

Ключові слова: формування комунікативної компетенції, фонетика англійської мови, методики навчання, дистанційні методи навчання, викладання онлайн.

The article examines the methods and techniques of teaching foreign language, in particular phonetics, which have shown their practical value during the distance educational process. It is specified that computer technologies increase the level of learning language, provide access to information resources and create a new educational space, but at the same time they deprive the language environment. Considering the necessity of introducing distance learning, the multi-functional educational platforms allow to develop various methods of teaching foreign language remotely, namely phonetics, which is one of the key components of language learning. It was made an attempt to find and actualize effective means of teaching phonetics using distance learning technologies. Peculiarities of teaching English phonetics online were considered and the advantages and disadvantages of various methods and techniques were highlighted.

Special attention is paid to the formation and development of phonetic skills, while practicing pronunciation, because not only the auditory-pronunciation base is formed, but also closely related to it speaking and reading skills, that form the communicative competence. The main factors for forming the communicative competence are considered.

The methods and techniques of teaching phonetics for students of different age groups and students with different levels of knowledge are highlighted, taking into account modern methods of teaching English phonetics.

The article provides practical teaching methods, such as repetition and fixing the material, because all components of speech activity (reading, speaking, listening, writing) are interconnected and supplement each other. Based on the analysis of teaching methods, several methods that have practically proven their effectiveness have been considered. It is also stated that the main disadvantage of distance learning is that it is impossible to control students directly by the teacher virtually. An access to the Internet offers students a large choice of resources, which leads to informal learning, that often can be used as a pleasure and can be unsystematic and unstructured. Therefore, it is important to supplement similar forms of work with online tools that will provide an opportunity to check and correct pronunciation.

The article provides recommendations on the practical application of distance methods and techniques in teaching phonetics, which can increase the motivation of students and contribute to the improvement of the educational process.

Key words: forming the communicative competence, phonetics of the English language, teaching methods, distance learning methods, online teaching.

УДК 37.09:811.111`34
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.7>

Гаврилова О.В.,
ст. викладач кафедри іноземної філології та перекладу
Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова

Гнатишева О.О.,
викладач кафедри іноземної філології та перекладу
Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова

Постановка проблеми. Починаючи з 2020 року освітній процес у багатьох регіонах України проводиться дистанційно. За чотири роки викладачі навчилися поєднувати у викладанні традиційні засоби навчання та засоби сучасних ІТ-технологій. Комп'ютерні технології, звичайно, підвищують рівень навчання мови, забезпечують доступ до інформаційних ресурсів і створюють новий освітній простір, але у той же час позбавляють мовного середовища, яке має величезне значення у вивченні іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливість опанування фонетичної компетентності важко переоцінити, адже саме завдяки вимові людина складає думку про свого співрозмовника, його грамотність, приналежність до певного кола людей та навіть про риси характеру людини. Фонетична компетентність та особливості її формування були предметом дослідження багатьох науковців: Л. І. Прокопової, Т. Д. Вербицької, В. Ю. Кочубей, Т. Є. Єременко, С. Ю. Ніколаєвої, О. Б. Тарнопольського [3, 4, 8] та інших. Загальні аспекти формування фонетичної компетентності в методиці навчання іноземних мов висвітлені в працях А. В. Долиної, Н. Ф. Бориско [2] та ін. Теоретичні і практичні аспекти дистанційного навчання були розглянуті в дослідженнях як зарубіжних, так і вітчизняних вчених: М. Ю. Кадемія, К. Р. Колос, J. Adams, G. Норре, J. Kettunen та ін.

Проблемою становлення дистанційної освіти та технологій розроблення дистанційних курсів в Україні займаються А. М. Аврамчук, В. М. Кухаренко, І. В. Ковалінська [1, 5, 6] та інші. О. А. Старинець, Гуслистый О. розглядають формування навичок вимови на початковому етапі навчання другої іноземної мови [7], А. О. Томіліна докладно вивчає можливості розроблення дистанційних курсів англійської мови на базі електронної платформи Moodle [9], М. Ashby досліджує питання досягнення інтерактивності в дистанційних курсах, що мають на меті формування слухо-вимовних та ритміко-інтонаційних навичок [10], Ch. de Bruijn, Nunes M. В. займаються вивченням фонетики за допомогою інтернету [11].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зважаючи на необхідність запровадження дистанційного навчання, викладачі та учні змушені були перейти до використання таких навчальних платформ як Teams, Zoom, Skype, Google Meet. Це дозволило викладачам розподілити обсяг матеріалу для кожного заняття згідно розкладу занять та відповідно до кількості годин, відведених на певну тему, та забезпечити, таким чином, виконання навантаження у повному обсязі. Гнучкість дистанційного навчання та багатофункціональність платформ дозволяють розробити до кожної теми словник для вивчення лексики, текст на відповідну тему, граматичний матеріал, лексичні

і граматичні вправи та завдання до теми для закріплення нового матеріалу, а також тестові завдання для проведення контрольних зрізів знань. Але не слід забувати про фонетику, яка є однією з ключових складових вивчення мови. Знання фонетики допомагають не лише правильно вимовляти слова, але й передавати їхній сенс та емоції через інтонацію, а в умовах дистанційного навчання освоїти курс фонетики самостійно, без участі викладача, практично неможливо, тому при вивченні фонетики присутність викладача необхідна.

Метою статті є спроба знайти й актуалізувати ефективні засоби навчання фонетики англійської мови з використанням технологій дистанційного навчання, розглянути особливості навчання фонетики англійської мови онлайн та виокремити їхні переваги і недоліки.

Виклад основного матеріалу. Формування та розвиток фонетичних навичок займає одне з важливих місць у навчанні англійської мови, оскільки фонетичні навички є важливою умовою для оволодіння усною іноземною мовою, що вивчається. Як відомо, всі компоненти мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, аудіювання, письмо) взаємопов'язані та доповнюють один одного. При відпрацюванні вимови відбувається формування не тільки слухо-вимовної бази, а й тісно пов'язаних з нею навичок говоріння та читання, тобто формування комунікативної компетенції. Складником комунікативної компетенції є фонетична компетенція, успішне формування якої залежить від рівня сформованості фонетичних навичок, обсягу отриманих і засвоєних знань про фонетичну сторону мовлення і динамічної взаємодії цих складників на основі загальної мовної та фонетичної усвідомленості [2, с. 3]. Вимова стає головною характеристикою мови, вона є основою для розвитку інших навичок іншомовного говоріння. Порушення фонематичної правильності мови може призвести до акценту і, як наслідок, нерозуміння з боку слухача.

При формуванні комунікативної компетенції слід звернути увагу на кілька факторів, а саме: 1) заняття у класі, факультативна чи гурткова діяльність; 2) кількість учнів у групі; 3) вік учнів; 4) рівень підготовки; 5) англійська мова є першою чи другою іноземною мовою. З огляду на вищезгадані аспекти основна мета навчання фонетики має низку завдань, які слід враховувати під час вибору педагогічної стратегії:

1. Формування вміння слухати та чути, розвивати фонематичний слух.

2. Формування навичок вимови і способів інтонування, тобто довести до певної міри автоматизму володіння артикулятором базою мови, що вивчається.

3. Розвиток внутрішньої промови (внутрішні промовляння), як психофізіологічну основу зовнішнього мовлення.

У методичній літературі, присвяченій питанням навчання фонетиці, можна виділити два методи навчання іноземної мови:

1. Імітаційний метод, тобто «просто» невдумливе повторення різних звуків за учителем.

2. Аналітико-імітативний метод, що має на увазі осмислене повторення звуків з опорою на фонові знання в галузі фонетики (становище губ, знання звуків рідної мови, базових правил англійської фонетики). На сучасному етапі саме аналітико-імітативний метод використовується для викладання різних іноземних мов, включаючи англійську, оскільки поєднує комплексний підхід. Але під час роботи з дітьми дошкільного віку аналітико-імітативний метод не підходить, тому викладачі нерідко використовують принцип апроксимації – наближення до правильної вимови [4, с. 106]. При цьому потрібно дотримуватися певних правил: 1) аудіо-відео тренування. Рекомендується використовувати аудіо та відео матеріали з вимовою носіїв мови для тренування слухового розпізнавання та повторення; 2) поступове ускладнення вправ. Необхідно починати з простіших звуків та поступово переходити до складніших, щоб дати учням час на адаптацію; 3) імітація та моделювання. Тобто практика повторення за носіями мови в реальних ситуаціях, що допомагає краще зрозуміти інтонаційні та ритмічні особливості англійської мови. Дотримання цих правил допомагає учням плавно переходити від рідної мови до англійської і забезпечує більш природний і ефективний процес навчання.

Перше знайомство з англійською мовою учні (незалежно від віку) починають із алфавіту і поступово роблять перехід до правил читання. Робота зі звуками починається у класі, де діти разом з викладачем вимовляють нові звуки. Для найрезультативнішого навчання англійської фонетики викладач може використовувати наступну класифікацію звуків, у якій всі звуки поділені на 3 групи:

1. Звуки, близькі звукам рідної мови за артикуляційними та акустичними властивостями: [p], [b], [g], [s], [z], [m] та ін. При вивченні даних звуків діє перенесення з рідної мови, тому тривала робота з цими звуками не потрібна.

2. Звуки, що відрізняються від рідної мови за суттєвими ознаками: [t], [k], [l], [h] та ін. При їх вивченні викладач повинен пильно контролювати учнів, оскільки перелічені звуки учні вимовляють виходячи з норм рідної мови.

3. Звуки, що не мають аналогів в українській мові: [r], [w], [ŋ], [θ], [ð] та ін. Для цих звуків необхідно формувати нову базу артикуляції у учнів, тому ще одним завданням викладача є навчання правильної артикуляції.

Найбільш ефективним способом постановки артикуляції вважається фонетична гімнастика, яка

допомагає в легкій ігровій формі опанувати базові, артикуляційні навички.

Наступним етапом у навчанні фонетиці є робота зі словами, що складаються з одного і двох складів, в яких присутній звук, що вивчається. Після освоєння базових принципів вимови, учні переходять на роботу над короткими фразами побутового характеру з різним інтонаційним малюнком (оповідальні, запитальні, спонукальні речення).

У міру вивчення фонетичних явищ таких як повторення та закріплення матеріалу, на своїх заняттях викладач повинен використовувати фонетичні тренування – це прислів'я, приказки, короткі тривірші, а також різноманітні фонетичні вправи.

У посібниках з теорії та методики навчання представлені різні методи та прийоми навчання іноземній мові. Нижче ми розглянемо кілька методів, які практично довели свою ефективність.

1. Ігрові технології – це універсальна методика, що застосовується на різних ступенях навчання, починаючи з початкового періоду. На початковому етапі доцільно використовувати ігри, пов'язані із вивченням звуків. Наприклад, «Фонетичне лото» – це універсальна гра, завдяки якій можна задіяти всіх, хто навчається. Викладач виводить на екран англійські літери та звуки у довільному порядку, а завдання учнів знайти літеру та звук чи звуки, які передає певна літера. Гра підходить для учнів різного віку, як дітей, так і дорослих і дозволяє розвинути не лише слухову, а й візуальну пам'ять.

2. Гра «Підбери слова». Викладач називає певний звук, потім показує картинку із різними зображеннями або словами, а учні повинні вибрати картинку, що містять цей звук. Гра дозволяє розвинути навички вимовлення звуків, що вивчаються, у словах.

3. Гра «Змійка». Викладач виводить на екран слова фраз (діалогового характеру) у переплутаному порядку. Завдання учнів відтворити фразу діалогу, доки не буде зібраний увесь мікро діалог. Приклади мікро діалогу: – What is your name? – My name is Alex; – How are you? – I'm fine, thank you. Завдяки цій грі учні не лише повторюють правильні граматичні та лексичні структури, а й тренують свої фонетичні навички та інтонацію.

На середньому етапі доцільно використовувати більш складні вправи, які включають роботу з англійськими прислів'ями та ідіомами. Наприклад, викладач може попросити учнів скласти прислів'я або ідіоми із запропонованих слів. За бажанням викладача час виконання завдання може бути змінений, як і кількість прислів'їв або ідіом, які потрібно скласти. Такі вправи чудово допомагають тренувати фонетичні навички.

На високому етапі варто додавати творчі завдання, наприклад, постановку вистав

англійською мовою. Але такий формат не розрахований на дистанційне навчання.

Таким чином, за допомогою гри у учнів активізуються мовленнєві навички та слухові вміння, відпрацьовуються навички правильної вимови англійських звуків, а найголовніше – використовуючи ігрові технології можна легко подолати мовний бар'єр.

II. Мультимедійні технології. Мультимедійні технології широко використовуються у дистанційному навчанні, оскільки за рахунок яскравої аудіовізуальної картини в учнів формується образ та розуміння того, що вивчається. Єдиним обмеженням є час використання, на початковому етапі час, що відводиться на мультимедіа – 5 хвилин, на середньому етапі не більше 10 хвилин від заняття. Через обмеження часу мультимедійні технології використовуються лише на одному з етапів заняття.

На початковому етапі аспект вивчення та відпрацювання фонетичних навичок може бути реалізований за допомогою різних завдань. Наприклад, фонетичне тренування – промовляти фрази разом з персонажами відео; вибрати всі слова із звуком, наприклад, [л] та відзначити їх червоним кольором; переглянути відео та виконати завдання після нього.

На середньому етапі спектр і варіативність завдань збільшується, але не слід забувати про обмеження часу. Завдання можуть бути наступні: 1) озвучення відео фрагменту; 2) складання діалогу відповідно до запропонованих ролей та читання його за ролями; 3) створення інтерактивних ігор за допомогою сервісів Web 2.0 та інших.

III. Творча форма. Залежно від віку учнів для закріплення фонетичного матеріалу можна використовувати метод словосполучень і синквейн. Метод словосполучень має на увазі складання коротких словосполучень або невеликих речень, щоб швидше запам'ятати нові слова та тренувати вимову. Цей метод можна застосовувати протягом всього курсу навчання англійської мови. Прийом «синквейн» – представляє собою складання учнями невеликого вірша за такою схемою: 1-й рядок – одне слово, іменник (тема вірша); 2-й рядок – два прикметники (опис теми вірша); 3-й рядок – три дієслова (опис дій); 4-й рядок – фраза з чотирьох слів, що описують весь вірш. Виходячи зі структури вірша, даний спосіб може бути використаний у тому випадку, якщо у тих, хто навчається, вже сформовано уявлення про частини мови в англійській мові і є словниковий запас. Таким чином, категорія учнів буде обмежена лише тими учнями, які мають середній та вищий рівень знань.

Незважаючи на велику кількість методів і прийомів, що використовуються у викладанні англійської фонетики, викладач повинен підібрати ті,

які враховуватимуть усі особливості його учнів та сприятимуть ефективному формуванню основних мовленнєвих та слухових компетенцій.

Висновки. При дистанційному навчанні фонетики англійської мови, вибір методик і програм визначається цілями навчання, з одного боку, характером аудиторії та рівнем підготовки учнів, з іншого боку.

Дистанційні методи дозволяють досягти наступних цілей:

- візуалізація знань;
- доступ до великого обсягу інформації;
- посилення мотивації навчання;
- індивідуалізація навчання.

Також за допомогою дистанційного навчання можна вирішити низку найважливіших завдань, а саме:

- розширити цільову аудиторію учнів;
- об'єднати учнів різних соціальних, культурних та вікових груп;
- вирішити проблеми учнів, які не мають змоги відвідувати аудиторні заняття;
- залучати зовнішніх викладачів.

Основним мінусом дистанційного навчання є те, що на відміну від аудиторного навчання, де викладач може аналізувати ситуацію, свідомо спираючись на візуальне джерело, при дистанційному навчанні можливість прямого контролю фактично відсутня. Крім того, оскільки доступ до інтернету пропонує учням великий вибір ресурсів, (вони можуть слухати вимову як носіїв, так і не-носіїв англійської мови), учні можуть залучуватися до неформального навчання, яке контролює той, хто навчається, і яке відбувається поза навчальним планом та контекстом. Таке навчання часто відбувається для задоволення і може бути несистемним і неструктурованим. Тому важливо доповнити подібні форми роботи такими онлайн-інструментами, які дадуть можливість перевірки та корегування вимови. Наприклад, інструмент, який може ідентифікувати та аналізувати людську мову, такий як ELSA або DuoLingo.

Отже, використання аудіо та відео матеріалів на заняттях, огляд відео уроків, подкастів та інтерактивних вправ допомагає почути правильну вимову і навчитися імітувати її. Практика слухання та повторення, регулярне слухання носіїв мови і спроби повторювати за ними допомагає закріпити правильну вимову. Прослуховування коротких фраз носія мови і спроби повторити їх одночасно допомагають поліпшити ритм і інтонацію.

Практичне застосування дистанційних методів та прийомів при навчанні фонетики дозволило дійти висновку у тому, що дистанційні методики підвищують мотивацію учнів і сприяють, таким чином, поліпшенню навчального процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аврамчук А. М. Огляд додатків системи Moodle для проектування мультимедійних електронних освітніх ресурсів з мовних дисциплін. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. № 4(48). С. 103–121.
2. Бориско Н. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 3–14.
3. Єременко Т. Є. Фонологічна компетенція викладача іноземної мови: сутність і структура. *Мовна освіта: шлях до євроінтеграції : міжнародний форум, 17–18 березня 2005 р. : тези – К., 2005. – С. 51–52.*
4. Николаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
5. Ковалинська І. В. Можливості використання електронного навчального простору. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 101. С. 159–162.
6. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія. Харків : КП «Міська друкарня». 2020. 409 с.
7. Старинець О., Гуслистий О. Формування навичок вимови на початковому етапі навчання другої іноземної мови у студентів напряму підготовки “Туризм”. *Гуманітарна освіта у технічних вищих навчальних закладах*. 2013. Вип. 28. С. 346–355.
8. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. К.: Фірма «Інкос». 2006. 248 с.
9. Томіліна А. О. Можливості розробок електронних освітніх ресурсів на базі електронної платформи Moodle під час навчання студентів іноземної мови. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. № 46. С. 225–230.
10. Ashby M., Yanagisawa K., Kim Y. S., Maidment J., and Przedlacka J. Achieving interactivity in online learning of phonetic skills. *Phonetics Teaching and Learning Conference*. London. 2009. Pp. 368–371.
11. Ch. de Bruijn, Nunes M. B., Fang L., Pathak R., and Zhou J. A system for independent e-learning of practical phonetics. *17th International Congress of Phonetic Sciences, Hong Kon., 2011*. Pp. 368–371.
12. Maiier N.V., Distance learning technologies in organizing self-study work of students majoring in philology. *Information technologies and learning tools*. 2017. № 3(59). Pp. 96–102.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

MODERN APPROACHES TO THE METHODOLOGY OF TEACHING ENGLISH IN THE CONTEXT OF TRANSLATION STUDIES

В історії методики викладання англійської мови одні педагоги-практики та науковці надають перевагу використанню перекладу під час вивчення іноземної мови, інші рішуче відкидають методи перекладу через переконання про шкоду від використання перекладацьких підходів до навчання іноземної мови. Однак немає переконливих емпіричних досліджень, які б однозначно це доводили. Попри опозицію прихильників і противників використання перекладу на заняттях з іноземної мови, переклад є корисним інструментом, якщо він використовується належним чином і цілеспрямовано. Сучасна методологічна наука націлена на пошук збалансованого підходу до використання перекладу для навчання англійської мови. Мета статті – окреслити сучасні ефективні підходи до методики викладання англійської мови у контексті перекладознавства. Досягнення поставленої мети передбачає узагальнення сучасних зарубіжних та вітчизняних наукових праць за темою дослідження, виокремлення методів і прийомів перекладу, які емпірично довели свою результативність в експериментальних дослідженнях та в практиці викладання іноземної мови. Автори статті стоять на засадах того, що переклад відіграє ефективну роль у фасилітації процесів навчання та вивчення іноземної мови, зокрема англійської. Вітчизняні та зарубіжні автори виділяють такі основні сфери, у яких переклад корисний і методологічно виправданий: 1) роз'яснення нових слів і фраз; 2) пояснення граматичних питань, навчання ідіоматичних і пов'язаних з культурними особливостями виразів; 3) пояснення прочитаних уривків; 4) робота над помилками, пов'язаними з перешкодами в розумінні цільової мови чи з браком вербальних засобів для повноцінного передання змісту в одній із мов мовної пари; 5) перевірка читання та розуміння інформації на слух (читання та аудіювання); 6) пояснення діяльності в класі. Варто дотримуватись принципу, що переклад є варіантом крайнього вибору формату співпраці і більше заохочувати студентів з'ясувати зміст тексту з контексту. Подальші дослідження доцільно організувати у напрямку експериментального визначення впливу використання перекладу під час вивчення англійської мови.

Ключові слова: методика викладання англійської мови, іноземна мова, здобувачі освіти, переклад, перекладознавство, пря-

мий метод викладання іноземної мови, рідна мова, фасилітація, комунікативний підхід.

In the history of English language teaching methodology, some practitioners and scholars prefer to use translation in language learning, while others firmly reject translation methods due to the belief in the harmfulness of using translation-based approaches to foreign language education. However, there is no convincing empirical research that definitively proves this. Despite the opposition between advocates and opponents of using translation in language classes, translation can be a useful tool if used properly and purposefully. Modern methodological science is aimed at finding a balanced approach to the use of translation in teaching English. The aim of the article is to identify modern effective approaches to English language teaching methodology in the context of translation studies. Achieving this goal involves summarizing modern foreign and domestic scientific works on the research topic, identifying translation methods and techniques that have empirically proven their effectiveness in experimental studies and in the practice of teaching a foreign language. The authors of the article argue that translation plays an effective role in facilitating the processes of learning and studying a foreign language, particularly English. Both domestic and foreign authors highlight the following main areas in which translation is useful and methodologically justified: 1) explaining new words and phrases; 2) explaining grammatical issues, teaching idiomatic and culturally related expressions; 3) explaining excerpts read; 4) working on errors related to obstacles in understanding the target language or a lack of verbal means for full content transmission in one of the language pairs; 5) checking reading and listening comprehension (reading and listening); 6) explaining classroom activities. It is important to adhere to the principle that translation is a last resort collaboration format and encourages students to understand the content of the text from context. Further research should be organized towards experimentally determining the impact of using translation during the study of the English language.

Key words: English language teaching method, foreign language, education seekers, translation, translation studies, direct method of teaching a foreign language, native language, facilitation, communicative approach.

УДК 378:811

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.8>

Гармаш О.Л.,

докт. філол. наук, професор,
професор кафедри перекладу
Приазовського державного технічного
університету

Чухно Т.В.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології,
перекладу та професійної підготовки
Університету митної справи та фінансів

Копосов Д.Ю.,

викладач кафедри іноземних мов
і методик їх навчання
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми. Переклад є особливим різновидом двомовної комунікації. Передбачаючи використання двох мов, перекладацька активність є двомовним спілкуванням, що відрізняється від типу спілкування, яке практикують двомовні люди у повсякденному житті. Тому дослідники вирізняють два підвиди білінгвального спілкування: звичайне двомовне спілкування (власне двомовне

спілкування) і перекладне двомовне спілкування. Відмінність між двома зазначеними типами двомовної комунікації полягає в тому, що звичайна двомовна комунікація зазвичай є описовою мовою, тоді як переклад завжди є перекладною (еквівалентною) мовою [11].

Одні педагоги-практики та науковці підтримують ідею про те, що переклад відіграє сприятливу

роль у викладанні та вивченні іноземної мови. Інші виступають проти цієї ідеї та вважають переклад трудомістким процесом. У категоризації цього питання важливо окреслити ситуації, у яких методи перекладу можуть бути ефективними при викладанні та вивченні англійської мови без зловживання чи витіснення інших (активно-мовленнєвих) методів опанування мови. Переклад – це процес, що включає навички читання, аудіювання та говоріння, оскільки відбувається взаємодія викладача зі студентами та обговорення. Якщо правильно організувати використання методів перекладу, то переклад можна використовувати для вдосконалення чотирьох базових іншомовних навичок: читання, письма, аудіювання та говоріння, а також для розвитку мовної / мовленнєвої точності, зрозумілості та гнучкості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Загалом у сучасних наукових працях, присвячених питанням методики навчання англійської мови, простежується неоднозначне ставлення до функції перекладу при вивченні англійської мови у її комунікативному форматі. У світовій методиці простежуються контрарні тенденції: акцентоване використання перекладу як методу; його цілковите заперечення; намагання виробити системний і збалансований підхід.

Під час вивчення іноземної мови необхідна хоча б мінімальна перекладацька практика (синхронна, асинхронна). Через це питання підходів до методики викладання англійської мови у контексті перекладознавства насамперед стосується проблеми методів та обсягів використання різновидів перекладацької діяльності аудиторно та позааудиторно. У зарубіжних працях роль перекладу диференціюється залежно від того, англійська мова вивчається як іноземна (EFL – English as a Foreign Language), чи як друга мова (ESL – English as a second language). Прихильники двомовного підходу стверджують, що використання обох мов (рідної + іноземної) під час опанування англійської допомагає ефективніше вивчати цільову (іноземну) мову, тоді як прихильники одномовного підходу стверджують, що виключне використання цільової мови полегшує її вивчення та стимулює мислення і знання студентів [17]. У працях обговорюється корисність використання перекладу в ситуації, коли це сприяє вивченню та викладанню мови [17; 18]. Більшість викладачів використовує переклад переважно для роз'яснення нової лексики, обговорення граматичних питань, навчання ідіоматичних виразів, пояснення прочитаних уривків, порівняння та зіставлення між рідною й іноземною мовами, а також для перевірки розуміння студентами прочитаного та сприйняття інформації на слух.

Технологічна революція, яка охопила світ, торкнулась питань навчання англійської мови, зокрема

використання методів перекладу. Переклад необхідний для роз'яснення значення нових технічних термінів, що дозволить полегшити і поліпшити роботу з новими винаходами, встановити термінологічні зв'язки відповідності між рідною та іноземною мовами, тим самим сприяючи розвитку всіх актуальних галузей знань. А. Гарсія зазначає, що на стан перекладу в глобальному суспільстві й на цілі вивчення іноземної мови впливають ролі нових технологій [10]. Л. Ванг стверджує, що неминучою є інтеграція інтернет-технологій в класах, оскільки вона «демонструє зміну освітніх парадигм від поведінкового до конструктивістського підходу до навчання» [19, с. 38]. Незважаючи на технологічну революцію, деякі дослідники не віддають перевагу використанню перекладу. Ще Д. Ньюсон у 1988 р. стверджував, що переклад, як інструмент викладання та навчання, має чотири недоліки: він стимулює мислення однією мовою та перенесення на іншу, тим самим позбавляючи викладача та студента можливості активно працювати в мовно-мисленнєвому ключі лише в межах однієї мови, створює хибне переконання, що між мовами існує ідеальна однозначна відповідність, що не сприяє досягненню загальноприйнятих цілей, таких як наголос на розмовній мові [6; 13].

Переклад з рідної мови на цільову мову дає можливість студентам застосовувати те, чого вони навчилися раніше, наприклад, нову лексику й структуру речень. Проте слова, фрази, словосполучення та знання з граматики є комунікативними інструментами, які покликані передати оригінальне авторське значення. Суттєвим є той факт, що, попри заявлене авторами цієї статті у вступі, де переклад окреслено як різновид активності, дотичний до чотирьох базових іншомовних навичок (читання, письма, слухання, говоріння), деякі дослідники, зокрема Н. Рос, вважають переклад п'ятою навичкою поряд із чотирма іншими [16]. Отже, переклад є ефективним інструментом розвитку та вдосконалення комунікативної компетентності. Г. Кук вважає, що «вміння перекладати є головним компонентом двомовної комунікативної компетенції» [8, с. 289]. В. Буцкам стверджує, що використання рідної мови в класі є «найбільшим педагогічним ресурсом», який підвищує впевненість учнів і допомагає їм зосередитися на змісті тексту [7, с. 379]. А. Шамімі зазначає, що переклад стимулює тих, хто вивчає іноземну мову, дивитися на неї крізь свою рідну мову, тому вони завжди свідомо чи несвідомо порівнюють обидві мови, задіяні в процесі навчання [5]. Отже, безпідставно ігнорувати внутрішнє мислення студентів їхньою рідною мовою й перемикає коди між обома мовами (рідною та цільовою), оскільки переклад у цій парі вважається природною поведінкою.

П. Хелтай та І. Ланштяк вважають, що переклад слід використовувати у таких випадках: коли він

є самоціллю; коли англійська мова є іноземною, а не другою мовою; з учнями на поглибленому рівні володіння мовою; для дорослих, які віддають перевагу свідомому навчанню; коли важлива формальна коректність і учні активно зацікавлені в набутті цієї формальності; коли вчитель користується тією ж рідною мовою, що й учні [11].

Можна виокремити три підходи до використання перекладу на заняттях з іноземної мови: 1) акцентоване використання при домінуванні методу граматичного перекладу (GTM); 2) повне відхилення через появу прямого методу; 3) відродження перекладу як активу, який може полегшити процес викладання та вивчення мови [9]. З появою прямого методу («одномовного», «внутрішньомовного») вважалося, що будь-яке використання рідної мови в класі іноземної / другої мови перешкоджає процесу вивчення мови, тому повинна використовуватися лише цільова мова, а застосування рідної мови студентів має бути заборонене [15]. Противники використання перекладу підкреслюють, що часте апелювання до перекладу може призвести до розвитку у студентів надмірної залежності від рідної мови. Як наслідок, здобувачі освіти можуть втратити впевненість у своїй здатності спілкуватися англійською чи будь-якою іншою цільовою мовою й у них може сформувався загрозлива установка, що єдиний спосіб зрозуміти все, що говорить викладач, – перекласти сказане рідною мовою. Крім того, студенти використовуватимуть рідну мову, навіть якщо вони здатні висловити думку англійською мовою, що не сприятиме активному вживанню цільової мови. До того ж, студенти можуть не усвідомлювати, що використання англійської мови необхідне їм для покращення мовних навичок попри всі труднощі, з якими вони стикаються у процесі опанування іноземної мови. Використання перекладу заохочує студентів мислити лише однією мовою і тому унеможливує досягнення загальноприйнятих цілей навчання [12; 14]. Інші критики використання перекладу підкреслюють, що переклад повинен мати спеціалізований характер, допомагати професійним викладачам у набутті вузького набору навичок і не поширювати на інших хибне уявлення про «еквівалентність» двох мов [14]. Однак після відмови від психологічних і лінгвістичних припущень, покладених в основу прямого методу, вчені стверджують, що відмова від перекладу в лінгвістичних класах не ґрунтується на наукових доказах. Всупереч припущенням вони довели, що «поміркване» використання перекладу може допомогти «зосередитися на формі» та полегшити процес вивчення мови [15].

Питання перекладознавства при викладанні іноземної мови для здобувачів різних освітніх рівнів і різних спеціальностей у закладах вищої освіти у вітчизняній педагогічній науці висвітлені

недостатньо. Якщо проаналізувати дослідження вітчизняних вчених, то за останні п'ять років (при вибірці найбільш актуальних у часі праць) проблемі перекладознавства як самостійній галузі прикладного мовознавства, її ключовим поняттям, термінам перекладацької сфери відводилось доволі незначне місце. У цільових посібниках та інших дидактичних матеріалах для навчання філологів аспект перекладознавства висвітлювався переважно як окрема навчальна дисципліна в структурі фахової підготовки здобувачів іноземної філології [2; 3; 4]. Заслугує на увагу праця О. Комар, присвячена мотивації студентів до автономного навчання у процесі вивчення перекладознавчих дисциплін [1].

Мета статті – окреслити сучасні ефективні підходи до методики викладання англійської мови у контексті перекладознавства. Досягнення поставленої мети передбачає узагальнення сучасних зарубіжних та вітчизняних наукових праць за темою дослідження, виокремлення методів і прийомів перекладу, які емпірично довели свою результативність в експериментальних дослідженнях та в практиці викладання іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Автори статті наполягають на тому, що переклад не обов'язково викликає негативне втручання з боку рідної мови і взагалі не перешкоджає вивченню іноземної (англійської) мови. Навпаки, покращує усвідомлення студентами схожості та відмінностей між двома мовами, сприяє засвоєнню складних структур і елементів іноземної мови, особливо, коли неможливо встановити прямі паралелі й потрібне описове пояснення. На ранніх етапах вивчення англійської мови потрібно враховувати, що студенти дуже залежать від рівня опанування рідної мови, оскільки це перший і назавжди первинний вербальний код, за допомогою якого учні / студенти пізнають навколишній світ та всю палітру процесів у ньому. Все ж більше аргументів на користь того, що перешкодою на шляху опанування англійської мови є не використання перекладу (на противагу прямому методу вивчення мови, англ. *direct method of language teaching*, коли викладач повинен передавати значення безпосередньо цільовою мовою за допомогою демонстрацій і наочних посібників; тож цей метод передбачає навчання іноземної мови без перекладів і вивчення граматики), а наявність мовних бар'єрів. Зокрема це *явні мовні бар'єри* (брак знань із лексики та граматики) та *приховані мовні бар'єри* (прагматичний і просодичний перехід між рідною та цільовою мовами). Саме вони погіршують формування змісту, що порушують складну діяльність з оброблення знань.

Сучасні підходи до методики викладання англійської мови у контексті перекладознавства характеризуються намаганням урахувати

різноманітні аспекти мовно-культурної взаємодії. Якщо диференціювати тенденції на перетині перекладознавства та методики навчання англійської мови, то доречно виокремити такі підходи:

– *комунікативний*: зосереджується на розвитку комунікативних навичок здобувачів освіти і націлений на навчання мовленнєвого спілкування в реальних життєвих ситуаціях; включає роботу над перекладом текстів з акцентом на передавання інформації й контекстуальних нюансів; має місце симулякрізація реальних життєвих ситуацій для синхронного та асинхронного перекладу з метою передати зміст висловленого вербально;

– *технологічний*: базується на використанні сучасних технологій (комп'ютерних програм та онлайн-ресурсів), що сприяє ефективному вивченню мови та набуттю перекладознавчих навичок; цей підхід передбачає використання спеціалізованих програм для вивчення лексики, граматики та тренування в навичках перекладу; можливе використання методу редагування текстів, перекладених через автоматизовані програми;

– *контекстуальний*: англійська мова розглядається у контексті культури та суспільства, що допомагає здобувачам освіти краще розуміти значення слів та виразів у різних ситуаціях; охоплює аналіз культурних відмінностей та їхній вплив на переклад, тому передбачає роботу з текстами різних стилів, аналіз відеоматеріалів, аудіозаписів тощо. Цей підхід особливо важливий для викладання англійської мови як мови інтернаціонального спілкування, а також для мови, лексичним одиницям якої притаманна значна полісемія;

– *проектний*: сприяє активному залученню здобувачів до власного навчання через виконання різних перекладацьких проєктів, зокрема, до перекладу текстів різних жанрів та стилів; використання проєктів сприяє розвитку творчих та аналітичних навичок; як варіант, можна в парі «українська-англійська» й навпаки запропонувати переклад пісень, прози та поезії сучасних авторів чи інших текстів, які можуть бути цікавими або ж актуальними для здобувачів з метою набуття ними спеціалізованих перекладацьких чи загальномовних компетенцій;

– *інтерактивний*: акцент на активній участі студентів у процесі навчання через взаємодію з викладачем та один з одним; використовується метод дискусій, експертних мінінарад, семінарів, коворкінгів щодо вибору перекладацьких стратегій та спільного аналізу перекладних текстів;

– *адаптивний*: базується на диференційованому навчанні з урахуванням індивідуальних потреб здобувачів, особливостей запам'ятовування й сприйняття ними іншомовних усних і письмових текстів та їхнього вихідного рівня знання мови й можливостей реалізації перекладацьких стратегій.

Варто наголосити, що використання прийомів перекладознавства можливе й потрібне на всіх етапах вивчення мови, проте завдання й формат організаційної роботи все ж буде відрізнятися. Сучасні гайди від провідних університетів світу, зокрема Cambridge University, застерігають від догматичного нехтування перекладом. Така думка майже 150 років час від часу домінувала у науково-методологічних колах. Вичерпало себе поширене переконання, що мову найкраще викладати за допомогою самої мови, без покликання чи прямого використання рідної мови здобувачів. Нехтування рідною мовою було не просто рекомендацією, а законом (загалом це зручно з погляду поліграфії, оскільки у такому разі для здобувачів освіти з різних країн підійдуть однакові дидактичні матеріали). Підручники, методичні вказівки, навчальні програми та цілі організації наголошують на забороні використовувати рідну мову студентів під час аудиторних занять: абсолютно все повинно бути англійською мовою, завжди і без винятку. При такій крайній монолінгвістичній точці зору всі численні способи, за допомогою яких можна корисно використати рідну мову студентів (для пояснення, коментування, встановлення стосунків, керування аудиторією здобувачів тощо) вважаються хибними й ненадійними. Особливо багато закидів саме у бік використання перекладацьких прийомів викладання. Недоліки використання перекладу, про які вже йшлося в огляді літератури з покликанням на авторів, доповнюються начебто загрозою академічності (відірваності від життя) і непрактичності, застарілості та монотонності перекладацької діяльності, невідповідності справжньому використанню мови та реальним ситуаціям спілкування, навіть тим, що використання перекладу – ознака лінивості вчителя.

На противагу цьому ми вважаємо переклад цінною педагогічною стратегією, секрет використання якої полягає у способах його використання і поєднання з іншими різновидами іншомовної активності. У мультикультурному світі XXI століття доцільно віддати перевагу підходам до використання перекладу, а, отже, залучення рідної мови студентів для навчання англійської мови, оскільки такий підхід цінує та просуває міжмовний мультикультурний світ, у якому англійську мову не вивчають лише заради того, аби пропагувати тільки англійський світ та англійську ідентичність. Залучення рідної мови формує гармонійну двомовну та двокультурну ідентичність і в такий спосіб захищає права інших мов і рівність культур. Сучасні люди живуть у глобалізованому багатомовному світі мультимедійного спілкування на різних відстанях, у різних культурних середовищах із різними мовами. У сучасному континуумі англійська мова – необхідність, але, вивчаючи англійську, не обов'язково потрібно відмовлятися від своєї рідної ідентичності та мови. Переклад

у багатьох аспектах якраз дає змогу не сформувати хибне уявлення про еквівалентність мов (як було сказано вище в «загрозах»), а, навпаки, предметно окреслити багатство й самодостатність кожної з мов світу.

Висновки. Отже, застаріле уявлення про вивчення англійської мови для того, щоб в англійській країні непомітно асимілюватись із одномовною спільнотою, розмовляючи англійською без покликання на свою рідну мову, є застарілим і навіть небажаним. Сучасні методологічні наративи на засадах самоцінності кожної з мов і культур сприяють використанню методів перекладу. Тому сучасні підходи до методики викладання англійської мови в контексті перекладознавства актуальні для категоризації, дослідження й апробації. Переклад є корисним і ефективним інструментом у навчанні другої мови. Однак викладачі англійської повинні пам'ятати, що не варто зловживати рідною мовою студентів на заняттях з іноземної мови. Рідна мова має виконувати інструментальну та ідеологічну роль в аспектах розрізнення двох мов (у ракурсі порівняльних студій). Рекомендовано не зловживати перекладом на заняттях з вивчення англійської мови, оскільки це може призвести до нехтування семантичними та прагматичними особливостями рідної та англійської мов. Важливо заохочували здобувачів освіти до з'ясування значення поза контекстом з метою уникнення втручання рідної мови, що може призвести до нерелевантних еквівалентів лексем. Переклад є найкращим способом фасилітації для пояснення складних лексичних чи граматичних тем.

Подальші дослідження доцільно організувати у напрямку експериментального визначення впливу використання перекладу під час вивчення англійської мови.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Комар О. Мотивація студентів до автономного навчання у процесі вивчення перекладознавчих дисциплін. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. Вип. 3. С. 92–99.
2. Литвин І.М. Перекладознавство. Черкаси, 2013. 288 с.
3. Сливка М.І. Вступ до перекладознавства: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Ужгород, 2023. 72 с.
4. Фабрична Я.Г. English intonation: practical course for the second year students specialising in translation studies. Англійська інтонація : навч. посібник. Київ, 2019. 116 с.
5. Ali S. Integrating translation into task-based activities – a new direction for ESL teachers. *Language in India*. 2012. Vol. 12, no 8. P. 429–440.
6. Bahremand A. The concept of translation in different teaching approaches and methods. *Journal of social sciences and humanities research*. 2015. Vol. 3, no 01, P. 6–10.
7. Butzkamm W. Why make them crawl if they can walk? Teaching with mother tongue support. *RELC journal*. 2011. Vol. 42, no 3. P. 379–391.
8. Cook G. Learning through translation. *The Cambridge guide to learning English as a second language* / ed. by A. Burns, J.C. Richards. Cambridge, 2018. P. 289–297.
9. Cook G. Translation in language teaching. Oxford, 2010. 202 p.
10. Garcia A.B. Translation teaching at a crossroads in a globalised world. *META*. 2005. Vol. 50, no 1. P. 263–276.
11. Heltai P., Lanstyák I. Translation and bilingual language use: two subtypes of bilingual communication. 2018. URL: https://www.researchgate.net/publication/324573287_Translation_and_Bilingual_Language_Use_Two_Subtypes_of_Bilingual_Communication (date of access : 12.03.2024).
12. Howatt A.P., Smith R. The history of teaching English as a foreign language, from a British and European perspective. *Language & History*. 2014. Vol. 57, no 1. P. 75–95.
13. Mart C.T. The grammar-translation method and the use of translation to facilitate learning in ESL classes. *Journal of advances in English language teaching*. 2013. Vol. 1, no 4. P. 103–105.
14. Meutia P.D., Majid A.H., Nafisah S. Implementing direct method by using games to improve EFL students' reading comprehension. *Pedagogik: Jurnal ilmiah pendidikan dan pembelajaran fakultas Tarbiyah universitas Muhammadiyah Aceh*. 2020. Vol. 7, no 1. P. 16–20.
15. Navidini H., Nazarloo S.A., Esmaeili Z. Using translation in foreign language classrooms: Examining its effectiveness in teaching vocabulary to EFL students. *AJELP: Asian journal of English language and pedagogy*. 2018. Vol. 6. P. 1–10.
16. Ross N. J. Interference and intervention: Using translation in the EFL classroom. *Modern English teacher*. 2000. Vol. 9, no 3. P. 61–66.
17. Samardali M.F.S., Ismael A.M.H. Translation as a tool for teaching English as a second language. *Journal of literature, languages and linguistics*. 2017. Vol. 40. P. 64–69.
18. Shore S. Teaching translation. Exploring translation and multilingual text production: Beyond content. Berlin, Boston, 2001. P. 249–276.
19. Wang L. The advantages of using technology in second language education. *THE Journal*. 2005. Vol. 32(10). P. 38–42.

THE ORGANIZATION OF TEACHING STUDENTS OF IT SPECIALTIES ESP WRITING

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІНФОРМАЦІЙНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПИСЬМА

In the paper it was determined that it is necessary for the students of IT to form the skills to write technical documents, in particular, software requirements specification (SRS) for their own software development. We consider the SRS as a technical document (according to the IEEE-830 standard) that defines the requirements and the procedure for creating a software product, according to which it is developed and accepted for the implementation. A subsystem of exercises for teaching students of IT specialties English for specific purposes (ESP) writing is proposed, which consists of three groups of exercises that are performed at the introductory, basic and final stages. The introductory stage is implemented in the self-study work of students, the basic and final stage are implemented both in the classroom work with the teacher and the «SRS Development» course, and in the self-study work of students outside the classroom. The first group of exercises for acquiring knowledge about writing the SRS at the introductory stage contains two subgroups of exercises: 1.1. To get acquainted with examples of specifications, 1.2. To acquire knowledge about the stylistic features of the specification.

The second group of exercises for the gaining of language and speech skills in writing at the basic stage includes four subgroups of exercises: 2.1. for the development of spelling skills, 2.2. for the development of lexical skills, 2.3. for the development of grammar skills in writing, 2.4. for the development of comprehension skills and the use of means of inter-phrase communication. The third group of exercises for the development of writing skills at the final stage involves the performance of three subgroups of exercises: 3.1. to develop the ability compositionally correctly create the SRS in English, 3.2. to develop the skills to write the main part of the SRS, 3.3. to develop skills to edit and evaluate the SRS. On the basis of the developed subsystem of exercises, the teaching course «SRS Development» was created as a means of teaching ESP written communication students of IT specialties using elements of distance learning on the Moodle platform. A model of the organization of teaching writing the SRS was created for the purpose of experimental verification of the developed methodology.

Key words: software requirements specification (SRS), language skills, English for Specific Purposes writing (ESP writing), students in IT, teaching model.

У статті висвітлюється необхідність у студентів спеціальності «ІТ» сформувати навички написання технічної

документації, зокрема специфікації вимог до програмного забезпечення для власної розробки. Специфікацію вимог до програмного забезпечення (ПЗ) ми розглядаємо як технічний документ (відповідно до стандарту IEEE-830), що визначає вимоги та порядок створення програмного продукту, відповідно до якого він розробляється та приймається до впровадження. Запропоновано підсистему вправ для навчання писемного мовлення (ПМ) студентів ІТ-спеціальностей, яка складається з трьох груп вправ, які виконуються на вступному, основному та завершальному етапах.

Вступний етап реалізується в самостійній роботі студентів, основний і завершальний – як в аудиторній роботі з викладачем і курсом «Розробка специфікації вимог до ПЗ», так і в позааудиторній самостійній роботі студентів. Перша група вправ для засвоєння знань про створення специфікації на вступному етапі містить дві підгрупи вправ: 1.1. Ознайомитися з прикладами специфікацій, 1.2. Засвоїти знання про стилістичні особливості специфікації. Друга група вправ для набуття мовленнєвих навичок на базовому етапі включає чотири підгрупи вправ: 2.1. для формування орфографічних навичок, 2.2. для формування лексичних навичок, 2.3. для формування граматичних навичок письма, 2.4. для формування навичок розуміння та використання засобів міжфразового зв'язку. Третя група вправ для формування навичок письма на завершальному етапі передбачає виконання трьох підгруп вправ: 3.1. розвивати вміння композиційно правильно створювати специфікацію вимог до ПЗ англійською мовою, 3.2. розвивати вміння складати основну частину специфікації вимог, 3.3. розвивати вміння редагувати та оцінювати специфікацію.

На основі розробленої підсистеми вправ створено навчальний курс «Розробка SRS» як засіб навчання англійської мови технічного спрямування студентів ІТ-спеціальностей з використанням елементів дистанційного навчання на платформі Moodle. З метою експериментальної перевірки розробленої методики створено модель організації навчання.

Ключові слова: специфікація вимог до програмного забезпечення (ПЗ), мовні навички, англійська мова технічного спрямування, студенти в ІТ, модель навчання.

UDC 378.147:811.111:00
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.9>

Dychka N.I.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department
of English for Engineering № 1
National technical university of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Lomakina L.V.,
Senior Lecturer at the Department
of English for Engineering № 1
National technical university of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Hural O.I.,
Lecturer at the Department of English for
Engineering № 1
National technical university of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

As the vast majority of international contacts are made through English written language, and due to the fact that English has acquired the status of an international language, one of the modern requirement for an IT specialist is to master English for Specific Purposes (ESP) writing. Awareness of the

role of ESP writing for future professional activities of future IT professionals necessitates the search for new constructive ideas to solve the problem of effective organization, optimization and intensification of teaching ESP writing students of IT specialties in technical universities.

Analysis of recent research and publications.

Foreigners made a significant contribution to the development of the methodology of teaching ESP writing: D. Slaouti (2000), T. Dudley Evans (2001), I. Badger (2003), J. Morley (2007), Hyland and D. Guillian (2009) and others.

Highlighting previously unresolved parts of the overall problem. Although the problem of teaching ESP writing occupies an important place in scientific research [1, 2, 8, 9], it cannot be considered finally solved. Foreign methods do not take into account the requirements for the organization of the educational process in domestic technical universities. The textbooks contain an insufficient number of exercises aimed at the formation of ESP writing. Therefore, the results of the analysis indicate the need to develop a methodology for teaching ESP writing for students of IT specialties, which requires further theoretical and practical research.

The aim of the study is to introduce the model of the organization of teaching students of IT specialties ESP writing, develop a subsystem of exercises for students in IT specialties for writing the software requirements specification for their own software product.

In the ESP teaching methodology, the concept of «model» refers to an artificially created object in the form of a scheme, drawing or symbolic formulas, which is similar to the object. It represents, reproduces in a simple form the structure, properties, relations between elements of the researched object, the direct study of which is associated with certain difficulties, and thereby facilitates the process of obtaining information about the object of interest. The teaching ESP model we understand as the teacher's individual interpretation of the teaching method of writing the software requirements specification within the framework of specific goals and the conditions for organizing students' educational activities.

The main goal of developing a model for mastering ESP writing is the step-by-step improvement of the skills of future bachelors to create technical documents in English, in particular, the software requirements specification.

We developed a model of the organization of teaching ESP writing for students of IT specialties according to such parameters as function, content, form, systematicity. The function of the model is to explain how the process of teaching ESP writing to students of IT specialties takes place, taking into account their psychological and professional qualities. The content of the model is determined by the types of exercises for ESP writing and their correlation with the stages of teaching. The form of the model of the educational process is the technology of teaching ESP. Under the system parameter we mean bringing all the components of the model to the optimal level. During the development of the model for the implementation

of the methodology of mastering ESP writing on the example of creating a SRS, the specifics of the organization of teaching the discipline «ESP» for bachelor students of the fields such as «Computer Science», «Computer Engineering», «Software engineering», «Applied mathematics», «Informatics» were taken into account [3, 4, 5, 6]. The purpose of study, psychological and professional characteristics of students of IT specialties, stages of the organization of the educational process were also considered.

We offer a model of teaching ESP writing, which is aimed at forming the knowledge, skills and abilities of students in this type of speech activity. According to our methodology, teaching students of IT specialties how to write software requirements specifications has three stages: introductory, basic, and final, during which students have to solve specific tasks.

54 academic hours are allocated for 4th-year students to master Foreign Language at the B2, B2+ level, of which 36 are allocated to practical classes, and 18 hours to self-study work. So, for the implementation of our methodology, the amount of time allocated for learning English per semester was 54 hours: 36 hours of classroom classes and 18 hours of self-study work.

According to the methodical recommendations of the Foreign Language education organization, English classes at a technical university cover listening, speaking, reading and writing [1, 2]. Therefore, 1/4 of the total time of practical classes is planned for teaching writing. Since in the proposed methodology mastering writing does not take place in isolation, but involves all types of speech activity, reading to a greater extent, speaking and listening to a lesser extent, and taking into account the fact that writing the SRS is a long-term intellectual and creative process, we can count on 1/3 of the total time, i.e. 12 classroom hours and 6 hours of independent extracurricular work. The basis of the model is the education of IT-specialty undergraduate students of NTUU «KPI named after I. Sikorsky». The structure of the teaching model is shown in table 1.

The teaching model within which experiment will be conducted is presented in the table 1. The specified data determine the stages and sub-stages of teaching, the number of hours of classroom and self-study work of students in IT specialties.

We will consider in detail each of the model options offered by us.

The introductory stage, during which the student gets acquainted with the peculiarities of writing the SRS, includes 1 hour of classroom classes and 1 hour of self-study work; 7 hours of classroom classes and 1 hour of self-study are intended for the main stage; for the final stage – 4 hours of classroom classes and 4 hours of self-study work. At the same time, the teaching is divided into 18 classes, each 30 minutes are devoted to the teaching ESP writing.

Table 1

Teaching Model

Stages	Subgroup of exercises	Lesson Number	Time	
			Academic hours	Self-study
Introductory stage	to get acquainted with the samples of the SRS	1	1	1
	to gain knowledge about stylistic features of the SRS	2		
Basic stage	to develop spelling skills	3, 4	7	1
	to develop lexical skills	5, 6, 7		
	to develop grammatical skills	8, 9, 10		
	to develop comprehension skills and the use of means of inter-phrase communication	11, 12		
Final stage	to develop skills compositionally correctly create the SRS	13	4	4
	to develop the ability to write the main part of the SRS	14, 15, 16		
	to develop editing and evaluating skills	17, 18		

Let's consider in more detail the assignment of classes and the process of implementing a subsystem of exercises for teaching how to write a SRS. The goal of each stage is the achievement of automated skills, speaking and writing skills and the acquisition of knowledge in ESP.

Introductory stage of teaching.

The first classroom lesson. At the first lesson, the teacher introduces students to the «SRS Development» training course, gives passwords, gives instructions for completing tasks, demonstrates the algorithm for writing the SRS. The main part of the work is self-study work, during which students acquire knowledge: they read a text about the importance of writing a specification of requirements for software development, answer questions, study a multimedia presentation on the topic «How to write a high-quality SRS for their own product. Students independently acquire knowledge about the compositional structure of the SRS according to the standard of the international organization IEEE, their cognitive capabilities, norms and culture of behavior for interaction with customers of software products, differences in behavior in the professional environment of two cultures, language forms for writing specifications, methods of submitting material, tonality of information presentation. The consultations are provided by teachers of professionally oriented disciplines. In the self-study, students read and analyze an authentic sample text of the SRS according to the certain criteria.

The second classroom lesson. Students characterize the style of sentences, distinguish the scientific and technical substyle from other substyles, get acquainted with the syntax of a technical document, a certain structure of sentences when describing the technical requirements for the software. Exercises are performed individually and in groups. There is

also frontal work during the teacher's explanations. The task of self-study work is to describe the technical requirements for own software in accordance with the stylistic characteristics of this writing genre.

The basic stage of teaching.

The third and fourth classroom lessons.

Having worked through the exercises of the 1st stage, students learn the rules of punctuation, citations, references, necessary for writing the specification of requirements. The writing exercises are performed, the purpose of which is the development of punctuation and spelling skills. As a self-study activity, students formulate a topic that corresponds to the topic of the bachelor's project and create the title page of the SRS for their own software development.

The fifth, sixth, and seventh classes are devoted to the study of specific terminology, abbreviations, definitions, acronyms, symbols, directives, and continuances. Students work with educational materials and do the suggested exercises, perform self-monitoring with the help of built-in automated feedback, because this sub-stage mainly contains exercises with minimal guidance from the teacher. A fairly significant part of the exercises has special information, tips in which knowledge is presented. Exercises are done individually and in groups. There is also frontal work during the teacher's explanations. The task of self-study work is to create the crossword with new vocabulary, exchange crosswords and solve them.

In the eighth, ninth, and tenth lessons, the exercises are aimed at developing and improving the grammatical skills of ESP writing and are performed individually. Control of students' learning activities is automated. The teacher's explanations take place in a frontal mode. During extracurricular self-study

work, students continue to do certain exercises and master grammatical material.

In the eleventh and twelfth lessons, students develop the skills of using means of inter-phrase communication in the text of the SRS: conjunctions, pronouns, combining words into sentences. There is individual and frontal work. Studying the rules of using inter-phrase connection is assigned to self-study work.

The final stage of training.

Thirteenth classroom lesson. Students continue to study the field of creating software products, namely, standards for creating technical documentation in English-speaking countries and their compositional structure, differences in behavior in the professional environment of two cultures, semantic features of words and expressions of scientific and technical substyle. Then they create the content of the SRS for their own bachelor's project, form the input data to describe the requirements for their own software

The fourteenth, fifteenth, and sixteenth classes are aimed at students' knowledge gaining about filling out the structural parts of the SRS: Introduction, Overall Description, Specific Requirements. There is also a repetition of the material studied at the previous stages: it includes information about the compositional structure, standards for creating a specification, stylistic, lexical, grammatical features of the SRS, rules for punctuation and spelling of the text. Students gain knowledge about the field of scientific and technical sub-style: use full verb forms instead of short ones, avoid weak phrases and do appropriate exercises.

Each lesson is dedicated to learning how to create a separate part of the software requirements specification. The task of the self-study work after the 14th lesson is to write your own introduction, after the 15th – to write your own general description of the software, after the 16th – to write the last part of your own document. Students describe the «use cases» of the program, add a number index and appendices to their requirements specification. Exercises are performed individually. In classroom classes, students receive teacher's comments on completed tasks with error analysis.

The seventeenth lesson is devoted to teaching text editing. The teacher provides students with knowledge about groups of errors, their marking symbols and how to correct errors in the written text. Students work in pairs. A table for error correction to check the SRS is provided. The ability to edit a technical document is developed. Then the students independently check each other's work, evaluate it, discuss the work, and give advice. Exercises are performed individually and in pairs. Extracurricular self-study work: edit your own text of the software requirements specification and send it to the teacher.

In the eighteenth lesson, the SRSs for own software development within the framework of the bachelor's project, evaluation by the teacher, and error analysis are presented.

So, we have considered in detail the variant model of the organization of teaching undergraduate students writing the SRS in English as a genre of writing. Areas, topics, situations, texts, linguistic, sociocultural material, language material, educational strategies, as well as knowledge, skills and abilities necessary to create a SRS were considered. The educational material was selected according to the following criteria: situations for mastering writing – a criterion of the frequency of their occurrence in the professional life of specialists in computer specialties; sample texts of software requirements specifications – criterion of authenticity, professional orientation, communicativeness, functionality, linguistic and sociocultural value, authority of the Internet source; lexical material – criteria of professional orientation, communicative value, semantic value, frequency, word-forming ability, connectivity, organizational ability; grammatical material – criteria of necessity, frequency, exemplarity; educational strategies – focus on the development of the skills of a productive type of speech activity, namely writing, focus on the development of student autonomy, focus on the optimization of interpersonal professional communication and overcoming socio-cultural difficulties of foreign language communication.

Thus, we have described the implementation of the subsystem of exercises developed by us for writing the SRS, which is correlated with the defined stages of teaching. The created model takes into account the peculiarities of students of IT specialties, curricula and the program of the ESP discipline. Despite the fact that we demonstrated the model on the example of teaching at NTUU «KPI named after I. Sikorsky», it can be adapted for other technical universities. The effectiveness of the developed methodology has been confirmed, which gives grounds for recommending it for the implementation in technical universities of Ukraine.

REFERENCES:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Наук. ред. укр. видання Ніколаєва С.Ю. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
2. Ніколаєва С.Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. Іноземні мови. Київ: Ленвіт, № 3, 2010. С. 3–10.
3. Освітньо-кваліфікаційна характеристика освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, напрям підготовки 6.050102 «Комп'ютерна інженерія»/О.Д. Азаров, Ф. А. Домнін, В. І. Жабін та ін. Київ: МОНмолодь-спорту України (внесено НТУУ «КПІ»). Галуzeвий стандарт вищої освіти України, 2018. 17 с.

4. Освітньо-професійна програма освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, напрям підготовки 6.050102 «Комп'ютерна інженерія» / О. Д. Азаров, Ф. А. Домнін, В. І. Жабін та ін. Київ: МОНмолодьспорту України (внесено НТУУ «КПІ»). Галузевий стандарт вищої освіти України, 2018. 16 с.

5. Програма з англійської мови для професійного навчання / Г.Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін. Київ: Ленвіт, 2005. 119 с.

6. Робоча програма навчальної дисципліни «Іноземна мова для професійного навчання» для бакалаврів усіх спеціальностей/ Нац. техн. ун-т. «Дніпровська політехніка», каф. іноз.мов. Дніпро: НТУ «ДП», 2018. 93 с.

7. Дичка Н. І. Організація експериментального навчання англомовного професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційних технологій. Науковий журнал Вісник Черкаського ун-ту ім. Б. Хмельницького. Серія педагогічні науки. Вип. 6 (339). 2015. С. 66–70.

8. Hyland K., Guillian D. Academic evaluation: review genres in university settings. London: Palgrave-MacMillan, 2009. 203 p.

9. Maamujav U., Olsen C.B., Chung H. Syntactic and lexical features of adolescent students' academic writing. Journal of second language writing, 2021. 225 p.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ МЕНЕДЖЕРАМ

FEATURES OF TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL DIRECTIONS TO MANAGERS

У статті проаналізовано особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім менеджером у сучасних реаліях розвитку освіти в Україні. Особливу увагу приділено професійній підготовці майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти, розвитку професійного спілкування англійською мовою та використанню інтерактивних методів навчання. У статті уточнено визначення таких понять як: «іноземна мова за професійним спрямуванням», «професійна компетентність», «комунікативна компетентність». Проаналізовано специфічні особливості, що притаманні майбутнім менеджером: мотивація, командна робота, критичне мислення, стиль управління, гнучкість, обґрунтованість своїх висловлювань, інформування, аргументація тощо. Визначено уміння, якими повинен володіти майбутній менеджер: встановлювати контакти, налагоджувати взаємодію, впевнено комунікувати, бути мобільним, використовувати організаторські здібності, вести переговори, укладати договори, приймати рішення, переконувати, попереджати вирішення конфліктних ситуацій, володіти мовленнєвим етикетом національно-культурного соціуму й міжкультурного професійного дискурсу тощо.

Уточнено, що проблема формування професійної компетентності у майбутніх менеджерів є актуальною в умовах недостатньої кількості годин на вивчення англійської мови у закладах вищої освіти. Визначено, що до професійної англомовної компетентності менеджера висуваються вищі вимоги у порівнянні з представниками інших економічних спеціальностей у зв'язку з наявністю у програмі підготовки менеджерів психолого-комунікативних тренінгів, метою яких є підвищення зазначеної вище компетентності в українській мові.

Науковою новизною дослідження є аналіз особливостей викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім менеджером у сучасних реаліях розвитку освіти в Україні, а саме: за умов військового стану, змішаного та дистанційного навчання.

Ключові слова: особливості викладання, англійська мова, професійне спрямування,

майбутні менеджери, компетентність, студенти.

The article analyses the peculiarities of teaching English for specific purposes (ESP) to prospective managers in the modern realities of education development in Ukraine. Special attention is paid to the professional training of prospective managers in higher education institutions, the development of professional communication in English and the use of interactive teaching methods. The paper specifies the definition of such concepts as: "foreign language for specific purposes", "professional competence", "communicative competence". Specific features of prospective managers are analysed: motivation, teamwork, critical thinking, management style, flexibility, reasonableness of information statements, argumentation, etc. The skills that a prospective manager should possess been defined: establishing contacts, establishing interaction, communicating confidently, being mobile, using organizational skills, negotiating, concluding contracts, making decisions, persuading, preventing the resolution of conflict situations, having the speech etiquette of the national-cultural society and intercultural professional discourse, etc.

It is specified that the problem of professional competence formation among prospective managers is relevant in the conditions of insufficient number of hours for learning English in higher education institutions. It was determined that higher requirements are placed on the manager's professional English language competence compared to representatives of other economic specialties due to the availability of psychological and communicative trainings in the manager training program, the purpose of which is to increase the above-mentioned competence in the Ukrainian language. The scientific novelty of the study is the analysis of the peculiarities of teaching ESP to prospective managers in the modern realities of education development in Ukraine, namely: under conditions of martial law, blended and distance learning.

Key words: peculiarities of teaching, the English language, English for specific purposes, prospective managers, competence, students.

УДК 371.315:811.111
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.10>

Зайцева І.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу
Державного торговельно-економічного університету

Висотченко С.В.,

ст. викладач кафедри іноземної філології та перекладу
Державного торговельно-економічного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Війна докорінно змінила життя нашого суспільства, продемонструвавши, що Україна потребує не тільки висококваліфікованих військових, але й фахівців економічно-управлінського профілю: менеджерів, які вміють мислити нестандартно та критично, приймати важливі рішення та представляти нашу країну на міжнародній арені [9, 256]. До того ж, інтеграційні процеси у світовому економічному просторі актуалізують проблему англомовної професійно-комунікативної

компетентності менеджерів, зростають вимоги до рівня її сформованості. Це передбачає потребу реформування системи української вищої освіти, що є неможливим без урахування проблем студента, його світогляду, життєвих пріоритетів для формування ключових професійних компетенцій, уміння адаптуватися до життя в умовах глобалізаційних і тих суспільно-політичних процесів, які накладають свій відбиток на всіх і, в тому числі, на людей молодого покоління [9, 54]. Так, без нових підходів і методів викладання англійської мови

для майбутніх менеджерів неможливий розвиток комунікативної компетентності.

Актуальність теми обумовлена тим, що сьогодні до майбутніх менеджерів роботодавці ставлять високі вимоги у зв'язку із конкурентоспроможністю на ринку праці. Вважаємо, що формування професійних якостей майбутнього менеджера здатен забезпечити саме заклад вищої освіти, у якому англійська мова виступає в якості необхідного та обов'язкового компонента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженню особливостей викладання англійської мови за професійним спрямуванням в закладах вищої освіти присвячено праці провідних вітчизняних та зарубіжних вчених: інтерактивні технології у формуванні соціокультурної компетентності та розвитку міжкультурного спілкування (В. Борщовецька, Н. Майєр, Ю. Семенчук, О. Тарнопольський,), технології навчання професійного усного мовлення (З. Корнєва, Л. Лозинська, М. Макєєва, J. Cummins, M. Swain), системи вправ для навчання спілкування (О. Биконя, Н. Драб, І. Федорова), науково-методичні засади формування іншомовної компетентності у майбутніх економістів в процесі інтегрованого навчання (Б. Чернявський). Методисти (Н. Ф. Бориско, С. Ю. Николаєва, та ін.) приділяють велику увагу навчанню студентів міжкультурного спілкування, що передбачає засвоєння правил поведінки в іншомовному середовищі, вивчення традицій та цінностей, що дозволить майбутнім менеджерам вирішувати ділові проблеми, сприятиме налагодженню співробітництва.

Теоретичні та практичні результати наукових праць склали основу нашого дослідження.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На сучасному етапі одна з гострих проблем – навчання в умовах війни та адаптація до життя в умовах дистанційного та змішаного навчання. Покоління сучасних студентів – інше, оскільки вони навчаються в нових реаліях. Проблема особливостей викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім менеджерам у сучасних умовах розвитку освіти в Україні знаходиться у центрі уваги вчених, однак не є достатньо дослідженою. Це й зумовлює актуальність нашої статті.

Мета статті – визначити та проаналізувати особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім менеджерам.

Виклад основного матеріалу. Англійська мова за професійним спрямуванням передбачає формування професійної компетентності майбутніх менеджерів та врахування специфіки їхньої майбутньої професійної діяльності [12]. Так, постає необхідність навчити студентів ділової англійської мови, а саме: термінології, а також розвивати вміння використовувати

економічні терміни у своїй майбутній діяльності під час спілкування із зарубіжними колегами. Як бачимо, розвиток комунікативної компетентності та готовість до міжкультурної комунікації є необхідним для формування всебічно розвинутої, професійної комунікативної культури майбутніх менеджерів [1, 55]. Це не лише підвищує їхню професійну конкурентність, але й сприяє ефективному взаєморозумінню та співпраці в глобальному економічному просторі. Визначаючи поняття «професійна компетентність», ми розуміємо здатність встановлювати ділові зв'язки, вміння адаптуватись швидкоплинних змін, проявляти професійні якості у своїй діяльності тощо [8]. Так, професійна підготовка майбутнього менеджера має бути комплексною, враховуючи швидкі зміни у світовій економіці та середовищі бізнесу [6].

Згідно із міжнародними вимогами рівень володіння англійською мовою майбутніх менеджерів не може бути нижчим, ніж B2 [10], проте не у всіх студентів знання з англійської відповідають цьому рівню.

У сучасному світі англійська мова визнана міжнародною мовою бізнесу, тому є не лише засобом комунікації, але й ключовим інструментом для успішної кар'єри, особливо у сфері менеджменту [7]. Менеджери, які володіють англійською на високому рівні, мають перевагу на міжнародному ринку праці.

Існує специфіка використання англійської мови в різних сферах менеджменту:

- Фінансовий менеджмент: а англійськомовному фінансовому середовищі менеджер повинен володіти специфічними фінансовими термінами та фразами для аналізу звітності, управління бюджетом та інвестицій.

- Управління проєктами: для ефективного керування проєктами менеджер повинен використовувати термінологію, що відноситься до методологій управління проєктами, таких як Agile, Scrum, Waterfall тощо.

- Маркетинг та PR: у цих сферах важливо володіти навичками написання текстів, розуміти психологію споживача та використовувати маркетингові стратегії, які вимагають англійської мови.

Враховуючи специфіку у різних сферах діяльності, слід визначити переваги вивчення англійської мови для менеджерів:

- розширення можливостей кар'єрного зростання, робота в міжнародних компаніях та організаціях;

- ефективна комунікація: володіння англійською дозволяє менеджерам ефективно спілкуватися з колегами з усього світу, що сприяє збільшенню продуктивності та успішності проєктів;

- доступ до інформації та ресурсів: багато професійних матеріалів, конференцій та навчальних

курсів доступні саме англійською мовою, тому її володіння дозволяє менеджерам легше отримувати актуальну інформацію та розвиватися професійно.

Викладання англійської мови за професійним спрямуванням для менеджерів – це складний, але дуже важливий процес, що вимагає від викладача не лише відмінного рівня володіння мовою, а й розуміння особливостей бізнес-середовища та потреб слухачів, володіння інноваційними методиками навчання та вміння адаптуватися до індивідуальних потреб студентів. Слід виділити основні особливості:

1. Спеціалізований контент: важливо підібрати матеріали, які відповідають потребам менеджерів. Це можуть бути тексти про управління персоналом, стратегічне планування, міжнародні бізнес-процеси тощо. Навчальні матеріали повинні бути спрямовані на теми, що стосуються управління, стратегій бізнесу, міжнародних відносин та інших аспектів, які є ключовими для менеджерів.

2. Специфіка термінології: викладачу слід працювати з термінологією та фразеологією, що використовується у бізнесі, допомагати застосовувати їх в контексті. Це допомагає студентам не лише вивчати мову, але й адаптувати її для практичного використання [4]. Викладання англійської мови повинно включати в себе ознайомлення з професійною лексикою, яка використовується в конкретній галузі: фінанси, маркетинг або логістика.

3. Розвиток та вдосконалення комунікативних умінь: використання рольових/ділових ігор, кейсів та інших практичних завдань, що моделюють реальні ситуації в бізнесі, що допомагає навчитися студентам застосовувати свої знання в практичних умовах, реальних бізнес-ситуаціях, розвиваючи при цьому критичне мислення та рішучість [11].

4. Адаптація до потреб аудиторії: важливо враховувати рівень підготовки та індивідуальні потреби кожного студента, створюючи персоналізовані програми навчання [3].

5. Використання технологій: сучасні засоби комунікації та онлайн-ресурси можуть допомогти студентам поглиблювати свої знання, навіть якщо вони не мають можливості відвідувати заняття в аудиторії. Використання мультимедійних матеріалів, інтерактивних платформ, та мобільних додатків дозволяє зробити процес вивчення більш ефективним і захопливим.

6. Використання реальних матеріалів (максимально наближених до життєвих ситуацій): важливо включати до навчального процесу тексти, відео- та аудіоматеріали, що стосуються бізнесу та управління, щоб студенти могли навчитися на прикладах з реального життя.

7. Фокус на практичних навичках: важливо, щоб навчання було спрямоване на отримання

студентами конкретних навичок, які вони зможуть використовувати у своїй професійній діяльності [13].

8. Оцінка та зворотній зв'язок: постійне надання зворотнього зв'язку є важливими елементами успішного навчання. Викладач повинен систематично оцінювати успішність студентів і надавати їм конструктивну критику для подальшого розвитку.

Враховання особливостей сприятимуть забезпеченню ефективного викладання англійської мови для менеджерів, що підвищує їх конкурентоспроможність на міжнародному ринку. Вивчення англійської мови за професійним спрямуванням для менеджерів є ключем до розширення можливостей у сучасному світі бізнесу. Правильно побудований навчальний процес, що враховує особливості професійної діяльності, допоможе їм ефективно спілкуватися, приймати стратегічні рішення та розвивати свою кар'єру в умовах глобалізації.

Висновки. Стаття підкреслює важливість володіння англійською мовою для професійного успіху менеджерів у сучасному світі. Це засіб комунікації в міжнародному бізнесі та ключовий фактор в розвитку кар'єри. Важливим аспектом є адаптація навчального матеріалу до конкретних професійних потреб менеджерів. Це включає в себе вивчення спеціалізованої лексики, фразеології та ситуаційних завдань, які відповідають їхнім професійним сферам. Ефективне викладання англійської мови для менеджерів передбачає активне залучення учасників до процесу навчання, а також використання інтерактивних методів, рольових ігор, дискусій та вправ, що спрямовані на розвиток комунікативних навичок. Постійна оцінка прогресу студентів та корекція навчального процесу відповідно до їхніх потреб є важливим елементом ефективного викладання. Викладач має бути готовим адаптувати програму та методи навчання залежно від індивідуальних результатів.

Загалом, стаття відображає важливість інтеграції професійно-орієнтованих підходів у викладанні англійської мови для менеджерів, що сприяє їхньому успішному функціонуванню в глобальному бізнес-середовищі.

У світлі останніх подій перспектива дослідження даної теми визначає свою актуальність, що потребує подальшого аналізу особливостей викладання англійської мови за професійним спрямуванням, розробки системи вправ для навчання майбутніх менеджерів на основі інноваційних методик викладання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Думашівський Я. Є., Патієвич О. В., Чорній В. Я. Важливість і необхідність розвитку комунікативної культури студентів-економістів для становлення їхньої майбутньої іншомовної компетенції.

Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія» / Острого : Вид-во НаУОА. Вип. 20(88). 2023. С. 53–56. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/3989/3639>

2. Гриняєва Н. М., Зуєва І. В. Читання як засіб формування мовленнєвої компетенції при вивченні дисципліни «Іноземна мова за проф. спрямуванням». *Science Review*. № 2 (9). 2018. С. 27–33.

3. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей: [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів] / Р. О. Гришкова. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. – 220 с.

4. Костик Є. В., Сілютіна І. О. Особливості викладання іноземної мови професійного спрямування для студентів немовних спеціальностей. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2022. С. 38–43.

5. Л. Ф. Лозинська, Н. П. Курах, І. А. Депчинська. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Академічні студії*. Серія «Гуманітарні науки», Вип. 1, 2022. С. 245–252. URL: <http://academystudies.volyn.ua/index.php/humanities/article/view/28/269>

6. Потапенко Л. В. Cross-cultural competence as a component of foreign language learning. *Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*. 2022. Ч. 3. С. 102–105. DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-281-7-28>.

7. Тарнопольський О.Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля. 2019. – 256 с.

8. Чернявський Б. Р. Формування іншомовної компетентності у майбутніх економістів у процесі інтегрованого навчання : автореф. кан. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2021. 21 с.

9. Шепель М. Є. Новаченко І. Г. Розвиток навичок критичного мислення у здобувачів економіко-управлінських спеціальностей на заняттях з іноземної мови. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 213. 2023. С. 255–260. URL: <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/issue/view/35/67>

10. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Teaching, Assessment (CEFR). URL: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>

11. Ennis R. H. Critical thinking assessment. *Theory Into Practice*. 1993. Vol. 32, no. 3. P. 179–186. URL: <https://doi.org/10.1080/00405849309543594>

12. Maier N. V., Yukhymenko V. O. Mobile Technologies in the Development of Professionally Oriented English Speech Interaction Competence in Information Systems and Technology Military Students. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Issue 88(2). P. 115–125, Doi: 10.33407/itlt.v88i2.4830

13. *Soft Skills: Academic Guide (Teaching Materials)* / R. Kalytchak et al. European Commission, EACA: Shoo Fly Publishing, 2015. 317 p. URL: <https://www.donnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2018/07/Material-1.pdf>.

РОЛЬ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ПРОЦЕСІ РОЗРОБКИ ДИСЦИПЛІН ВІЛЬНОГО ВИБОРУ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

THE ROLE OF ACADEMIC CHARITY IN THE PROCESS OF DEVELOPING DISCIPLINES OF FREE CHOICE FOR HIGHER EDUCATION ACQUIRES

У статті розглядаються основні аспекти дотримання академічної доброчесності під час розробки програм дисциплін вільного вибору. Розкрито сутність та значення академічної доброчесності в контексті сучасної вищої освіти, зокрема, у розробці й реалізації дисциплін, які надають здобувачам вищої освіти можливість формувати індивідуальні освітні траєкторії.

Проаналізовано, що питання академічної доброчесності часто недостатньо враховуються під час розробки вибіркового дисциплін, на прикладі силабусів, що представлені на офіційних сайтах українських закладів вищої освіти. Зазначено, що важливим аспектом є забезпечення прозорості та об'єктивності в оцінюванні, уникнення дискримінації та створення умов для саморефлексії здобувачів вищої освіти.

Висвітлено принципи, методи та інструменти, які сприяють створенню ефективних та етичних програм навчання, що сприяють розвитку культури доброчесності серед здобувачів вищої освіти. Запропоновано впровадження персоналізованих завдань, дискусійних занять та індивідуальних проєктів, спрямованих на обговорення етичних питань та ситуацій, пов'язаних з академічною чесністю. Вказано на важливість гнучкості в оцінюванні, що враховує різні форми перевірки знань, адаптовані до індивідуальних потреб студентів, що допомагає уникнути стресу та сприяє об'єктивному оцінюванню.

Стаття підкреслює, що інтеграція принципів академічної доброчесності у вибіркової дисципліни є необхідною умовою для підготовки висококваліфікованих фахівців, які володіють як знаннями, так і етичними стандартами. Упровадження академічних принципів доброчесності сприяє глибокій підготовці здобувачів вищої освіти, академічній мобільності та формуванню їх фахових компетентностей.

Ключові слова: академічна доброчесність, дисципліни вільного вибору, освітні компоненти, заклад вищої освіти, здобувачі вищої освіти.

The article considers the main aspects of academic integrity during the development of programs of free choice disciplines. The essence and significance of academic integrity in the context of modern higher education is revealed, in particular, in the development and implementation of disciplines that provide higher education students with the opportunity to form individual educational trajectories.

It was analyzed that issues of academic integrity are often insufficiently taken into account during the development of elective subjects, using the example of syllabi presented on the official websites of Ukrainian higher education institutions. It was noted that an important aspect is ensuring transparency and objectivity in evaluation, avoiding discrimination and creating conditions for self-reflection of higher education applicants.

The principles, methods and tools that contribute to the creation of effective and ethical training programs that contribute to the development of a culture of integrity among students of higher education are highlighted. The implementation of personalized tasks, discussion classes and individual projects aimed at discussing ethical issues and situations related to academic honesty is proposed. The importance of flexibility in assessment, which takes into account different forms of knowledge testing, adapted to the individual needs of students, which helps to avoid stress and promotes objective assessment, is indicated.

The article emphasizes that the integration of the principles of academic integrity into elective disciplines is a necessary condition for the training of highly qualified specialists who possess both knowledge and ethical standards. The introduction of academic principles of integrity contributes to the in-depth training of students of higher education, academic mobility and the formation of their professional competences.

Key words: academic integrity, subjects of free choice, educational components, institution of higher education, students of higher education.

УДК 378.147.016:379.8
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.28>

Коваленко К.М.,
асистент кафедри початкової освіти
Державного закладу «Луганський
національний університет
імені Тараса Шевченка»

Постановка проблеми у загальному вигляді. На тлі стрімкого розвитку технологій та постійних змін у суспільстві, вимоги до здобувачів вищої освіти і молодих спеціалістів стають все більш високими, адже вони повинні брати участь у розвитку суспільства, бути відкритими до пошуку й опанування нових знань, а також приймати нестандартні та відповідальні рішення в усіх сферах життєдіяльності. Тому висувуються ще більші вимоги до підвищення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти, надання їм можливості постійно самовдосконалюватися, навчати їх самостійно здобувати знання та

ефективно використовувати їх у своїй професійній діяльності.

У контексті сучасних викликів у сфері вищої освіти актуальність зазначеної теми стає ще більш очевидною. Зростаюча конкуренція на ринку праці та швидка зміна технологій вимагають від здобувачів вищої освіти більш гнучкого підходу до навчання. На нашу думку, цим підходом є впровадження в освітній процес ЗВО дисциплін вільного вибору, що сприяє підготовці більш успішних висококваліфікованих фахівців з глибоким розумінням своєї галузі та готових до викликів майбутнього. Вибіркові дисципліни допомагають здобувачам вищої освіти адаптуватися

до цих змін, дозволяючи їм збагачувати свої знання та навички у сферах, які найбільше відповідають їхнім інтересам та кар'єрним амбіціям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження аспектів, пов'язаних з навчально-методичним забезпеченням освітнього процесу в ЗВО завжди були й залишаються актуальним та привертають активну увагу дослідників. Вони містять вивчення як теоретичних, так і практичних аспектів, що стосуються розробки навчально-методичних комплексів дисциплін, які утворюють основу методичного забезпечення освітнього процесу. Варто відзначити дослідження Я. Болюбаша, А. Гамарник, Т. Добудько, А. Кузьмінського, Н. Савушкіна, О. Сисоєвої, Б. Рачія, О. Тадеуш, М. Хорунжого, А. Хижної, М. Яцури та інші. У свою чергу, дослідженням дотримання академічної доброчесності в освітньому процесі займалися А. Артюхов, Т. Бабенко, І. Данилюк, Г. Козаченко, О. Лілік, Р. Кшановський, В. Музичук, М. Ольхович, Л. Суворова, І. Серебрянська, В. Тітов, І. Федорченко та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Вибіркові дисципліни в університеті надають студентам унікальну можливість реалізувати гнучкість та самостійність у формуванні власної освітньої траєкторії. Ці дисципліни є ключовим елементом сучасної вищої освіти, оскільки сприяють розвитку широкого спектру навичок та інтересів студентської спільноти. Відтак, вони відкривають перед студентами більш широкі можливості для особистого й професійного зростання.

Розробка і вивчення дисциплін вільного вибору виходить далеко за межі простого освоєння нового матеріалу. Це складний процес, який вимагає від здобувачів освіти та викладачів не лише академічного зусилля, але й дотримання принципів академічної доброчесності. Викладачі мають забезпечити здобувачів містким матеріалом, а також забезпечити прозорість та чесність у вимогах до курсів. У свою чергу, здобувачам вищої освіти потрібно чесно й науково та творчо, а головне – самостійно, підходити до виконання завдань та написання робіт, уникати плагіату та вказувати джерела інформації. Дотримання цих принципів створює сприятливу атмосферу для навчання та допомагає забезпечити якісну освіту для майбутніх фахівців.

Наша увага прикута саме до вибіркового дисциплін через те, що вони є відносно новим явищем в сучасному освітньому середовищі ЗВО. Аналіз змісту вибіркового курсів, що розміщена у відкритому доступі на офіційних сторінках університетів засвідчує, що принципи академічної доброчесності в таких програмах не прописані, або прописані фрагментарно. До прикладу, в запропонованих силабусах вибіркового освітніх компонентів

Центральноукраїнського національного технічного університету [8] відведено окремий пункт 3, який має назву «Політика курсу та академічна доброчесність», у ньому викладачі прописують: «Очікується, що здобувачі вищої освіти будуть дотримуватися принципів академічної доброчесності, усвідомлювати наслідки її порушення. При організації освітнього процесу в Центральноукраїнському національному технічному університеті здобувачі вищої освіти, викладачі та адміністрація діють відповідно до: Положення про організацію освітнього процесу; Положення про організацію вивчення вибіркового навчальних дисциплін та формування індивідуального навчального плану ЗВО; Кодексу академічної доброчесності ЦНТУ» [5]. Тобто студент, ознайомившись з силабусом дисципліни, вже попереджений про важливість дотримання всіх прописаних принципів академічної доброчесності.

Аналогічна ситуація й у силабусах вибіркового дисциплін ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» [1]. Їм відведений окремий підрозділ «Забезпечення виконання принципів академічної доброчесності», у якому зазначається, що відповідно до Положення про академічну доброчесність учасників освітнього процесу ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» індивідуальні роботи, презентації мають бути авторськими, оригінальними; письмові роботи мають бути оформлені згідно встановлених правил, з урахуванням вимог до цитування, подання відповідних посилань; виявлення ознак академічної недоброчесності в письмовій роботі студента є підставою для її незарахування викладачем, незалежно від масштабів плагіату чи обману [7].

Отже, не зважаючи на те, що робота з упродовження принципів академічної доброчесності в ЗВО активно здійснюється, але вона ще не достатньо врахована під час розробки вибіркового освітніх компонентів.

Мета статті – розглянути роль академічної доброчесності у процесі розробки дисциплін вільного вибору для здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У 2014 році ЗВО України розпочали впровадження дисциплін вільного вибору в освітню діяльність. Сприяло цьому набуття чинності Закону України «Про вищу освіту», згідно якого здобувачам вищої освіти дозволяється обирати, приблизно, одну четверту дисциплін від обсягу освітньої програми [2].

Відповідно до статті 62 пункту 15 Закону України «Про вищу освіту» «особи, які навчаються у закладах вищої освіти, мають право на вибір навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною освітньою програмою та навчальним планом, в обсязі, що становить не менш як 25 відсотків загальної кількості

кредитів ЄКТС, передбачених для даного рівня вищої освіти. При цьому здобувачі певного рівня вищої освіти мають право вибирати навчальні дисципліни, що пропонуються для інших рівнів вищої освіти, за погодженням з керівником відповідного факультету чи підрозділу» [2].

Вибіркова навчальна дисципліна – це та дисципліна, яка обирається студентом і призначена для формування його індивідуальної освітньої траєкторії та забезпечення можливості поглибити знання у межах обраної освітньої програми [4, с. 64]. Вибіркові компоненти, вибіркові навчальні дисципліни або навчальні дисципліни за вибором здобувача вищої освіти – це дисципліни, які пропонуються для вивчення здобувачам вищої освіти закладом вищої освіти для більш повного задоволення їх освітніх і кваліфікаційних потреб для потреб суспільства, ефективного використання можливостей закладу освіти тощо [6].

Тобто дисципліна вільного вибору – це освітній компонент, за допомогою якого здобувачі вищої освіти мають можливість активно впливати на процес власного навчання. Він ґрунтується на принципі активної участі здобувачів у формуванні власної освітньої траєкторії, обираючи те, що вивчати, як вивчати, а також, як оцінювати власні знання. Важливо, що в такому контексті викладач виконує роль провідника та ментора, а не лише джерела знань. Навчання за таким освітнім компонентом супроводжується постійним самоаналізом та тісною комунікацією між викладачем і здобувачем вищої освіти, а оцінка знань часто ґрунтується на накопиченні результатів за виконання різних завдань та видів робіт, аніж на звичайному підсумковому контролі.

Здобувач вищої освіти має право обрати вибіркові дисципліни із запропонованого переліку, або будь-які інші дисципліни із навчального плану іншої спеціальності, які відповідають необхідному обсягу кредитів та викладаються у відповідному семестрі. Задля формування вказаного переліку вибіркових освітніх компонентів викладачі уточнюють навчальні плани, навчальні матеріали та розробляють нові компоненти для поповнення здобувачів вищої освіти як профільними, так і непрофільними знаннями, уміннями та навичками. Саме на цьому етапі може виникнути складність: вбудувати добросовісність на стадії розробки вибіркової дисципліни.

Перш ніж перейти до розгляду структури вибіркового освітнього компоненту, варто звернути увагу на правовий аспект загального дотримання добросовісності педагогічними працівниками ЗВО.

Згідно Статті 42 Закону України «Про освіту», «академічна добросовісність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил,

якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [3].

Дотримання академічної добросовісності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками передбачає: посилення на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; надання достовірної інформації про методику і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність; контроль за дотриманням академічної добросовісності здобувачами освіти; об'єктивне оцінювання результатів навчання [3].

За Статтею 54 Закону України «Про освіту» педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники мають право на академічну свободу, включаючи свободу викладання, свободу від втручання в педагогічну, науково-педагогічну та наукову діяльність, вільний вибір форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі; педагогічну ініціативу; розроблення та впровадження авторських навчальних програм, проєктів, освітніх методик і технологій, методів і засобів, насамперед методик компетентнісного навчання [3].

У світлі нашого дослідження, акцент робимо саме на дотриманні принципів академічної добросовісності, які містять у собі обов'язкове посилення на джерела інформації, дотримання авторських прав, а також надання об'єктивної та достовірної інформації про результати своєї науково-педагогічної діяльності. Такі принципи є не лише основою для підготовки якісних та компетентних фахівців, але й забезпечують довіру та взаєморозуміння між здобувачами вищої освіти та викладачами.

Використання фундаментальних цінностей академічної добросовісності, досвід та рекомендації лідерів-практиків упровадження добросовісності в освітній процес – важливі аспекти, що мають лягти в основу програм дисциплін вільного вибору.

Початковим етапом створення програми вибіркової дисципліни є уважний аналіз потреб здобувачів вищої освіти, аналіз актуальних тенденцій у відповідній галузі, а також врахування вимог ЗВО та освітніх стандартів.

Особливої уваги викладачів вимагає обрання тематики вибіркової дисципліни, адже педагоги повинні враховувати не лише особисті наукові інтереси, але й потреби здобувачів вищої освіти, актуальність теми для відповідної галузі, а також етичні та моральні аспекти. Важливо уникати конфлікту інтересів або використання винятково особистих дослідницьких або академічних цілей, які можуть суперечити загальним принципам

доброчесності та чесності. Саме забезпечення цілісності та об'єктивності вибору теми допомагає створити сприятливу та професійну навчальну атмосферу, що є запорукою ефективного навчання та розвитку здобувачів вищої освіти.

Загальна структура освітнього компоненту та його окремі підрозділи задають тон подальшому навчанню. Основні концепції академічної доброчесності (чесність, довіра, справедливість і відповідальність) змушують викладачів чітко структурувати курс та керівництво ним у прозорий, систематичний та структурований спосіб.

Дотримання академічної доброчесності викладачами вкрай важливе й під час обрання тем лекцій та практичних занять. Необхідно враховувати наукову обґрунтованість, актуальність та доступність тих матеріалів, які залучені до програми. Під час підготовки наукового, педагогічного та методичного матеріалів курсу викладачам слід уникати плагіату та обов'язково вказувати джерела інформації, якими вони користуються.

При обранні тем лекцій, важливо, щоб викладачі враховували потреби та інтереси здобувачів вищої освіти (в ідеалі, провели моніторинг серед здобувачів освіти однієї спеціальності і окремо загальний), а також актуальні тенденції у відповідній галузі. Темі лекцій повинні бути добре структурованими та послідовними, щоб забезпечити зрозумілість та легкість сприйняття матеріалу студентами. Важливо, щоб теми лекцій відповідали основним цілям та завданням курсу, а також були доповнені прикладами, ілюстраціями та практичними випадками для кращого засвоєння матеріалу.

Щодо обрання тем та завдань для практичних занять, то вони мають бути практично-орієнтованими та спрямованими на розвиток конкретних навичок та вмінь здобувачів вищої освіти. Темі практичних робіт повинні відповідати актуальним викликам та завданням відповідної галузі, а завдання мають бути цікавими, спонукати до дискусії та сприяти розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей.

Крім того, викладачам необхідно дотримуватися принципів об'єктивності та рівноправності – забезпечення рівних можливостей для всіх здобувачів вищої освіти у навчанні та оцінюванні, уникнення будь-якої форми дискримінації чи переваги, а також забезпечення справедливого та об'єктивного оцінювання знань і навичок, щоб студенти мали змогу оцінити свій прогрес та зрозуміти очікування щодо виконання завдань.

Розкриваючи стратегії освітньої програми, яка підтримує академічну доброчесність, С. Партнер [9] пропонує викладачеві дати відповіді на наступні запитання:

– чи легкий для розуміння навчальний матеріал?

– чи логічний перехід від однієї теми до іншої?
 – чи містить дисципліна елементи, які подобаються / не подобаються здобувачам вищої освіти?
 – яку навчально-психологічну підтримку надає освітній компонент здобувачам вищої освіти?
 – у який спосіб можна вдосконалити дисципліну? [9].

Цілком розділяємо таку позицію, але вважаємо за потрібне доповнити цей перелік ще кількома:

– на які теми потрібно більше часу для вивчення?

– чи вистачає додаткової літератури для детального вивчення матеріалу здобувачем вищої освіти самостійно?

– що сприяє оцінці, самооцінці розуміння змісту освітнього компоненту?

Важливо щоб розроблена дисципліна була чітка і лаконічна в організації. Здобувачі вищої освіти повинні мати можливість легко знаходити потрібну інформацію та розуміти очікування. Добре організований і послідовний освітній компонент свідчить про довіру, турботу та продуманість зі сторони педагога, що сприятиме такої ж віддачі зі сторони студентів.

С. Партнер також абсолютно слушно зауважує, що наповнення дисципліни вимагає врахування такої важливої складової, як персоналізована інформація стосовно академічної доброчесності [9]. Тобто, рекомендується впроваджувати завдання, спрямовані на формування цінностей доброчесності під час індивідуальної роботи здобувачів вищої освіти. Наприклад, викладачі можуть увести до складу програми дискусійні заняття, індивідуальні проєкти або завдання, які спонукають студентів до обговорення етичних питань та ситуацій, пов'язаних з академічною чесністю: аналіз кейсів, де здобувачам вищої освіти потрібно розглянути та обговорити ситуації порушення академічної доброчесності та запропонувати можливі шляхи їх вирішення. Крім того, створення індивідуальних завдань, які вимагають від студентів аналізу їхньої власної позиції стосовно академічної чесності, що, у свою чергу, може сприяти більш глибокому розумінню ними цінностей доброчесності та їхнього впливу на освітній процес.

Зазначений підхід дозволяє не лише передати теоретичні знання щодо етики та академічної чесності, але й створює можливість для практичного втілення цих принципів у різних аспектах студентського життя. Впровадження індивідуальних завдань сприяє розвитку самостійності, відповідальності та усвідомлення студентами важливості дотримання етичних норм у навчанні та науковій діяльності. Також таке спрямування пропонує здобувачам вищої освіти можливість поділитися своїми цілями та потребами в навчанні, дозволяючи викладачам отримати більш чітке

уявлення про їхні індивідуальні потреби та пріоритети: уподобання в навчанні, досвід попередніх занять та реальний досвід, а також зв'язок з подіями, що відбуваються в сучасному житті, що дозволяє педагогам внести корективи в наповненість освітнього компонента чи розробці нового, додаткового.

Ще однією важливою складовою є можливість саморефлексії, яка, з одного боку, за твердженням С. Парнтер, пов'язана з чесністю та ідентичністю, а з іншого – є одним із способів, за допомогою якого здобувачі вищої освіти можуть усвідомити важливість академічної доброчесності як наріжного каменю власної освіти [9]. Цей процес передбачає самоаналіз своїх дій, цінностей та ставлення до власної навчальної та наукової діяльності. Під час саморефлексії здобувачі вищої освіти можуть оцінити свою поведінку, визначити власні сильні та слабкі сторони, а також визначити, наскільки вони дотримуються принципів чесності та цілісності у своїй освітньо-науковій роботі. Такий напрям наповненості освітнього компонента допомагає студентам розвивати свідомість про власні цінності та етичні принципи, що, у свою чергу, сприяє формуванню стійкої засади академічної доброчесності.

Часто викладачі вважають, що академічна доброчесність є метою та очікуванням лише ЗВО, але ця якість має бути чітко викладена й під час вивчення вибіркової дисципліни. Урахування принципів академічної доброчесності допомагає створенню умов, у яких здобувачі вищої освіти відчують, що їхні зусилля та досягнення будуть оцінені справедливо та на об'єктивній основі; уникнути плагиату, копіювання та інших форм академічної нечесності, оскільки здобувачі розуміють наслідки таких дій і знають, яким чином вони можуть уникнути порушень; підтримувати високі етичні стандарти серед студентів та викладачів, що сприяє створенню культури доброчесності в університетському середовищі; забезпечити прозорість та відповідальність для всіх учасників освітнього процесу, оскільки вони розуміють, які дії є припустимими, а які – ні.

У ширшому плані здобувачі вищої освіти, які можуть швидко зрозуміти, як дисципліна відповідає їхнім планам і потребам, швидше за все побачать цінність самостійного навчання, необхідного для успіху. Розуміння цієї цінності зміцнює ідею академічної доброчесності як спільної відповідальності для всіх студентів.

Ще одним важливим аспектом розробки вдалої вибіркової дисципліни є спосіб оцінювання. На сьогодні ведеться багато суперечок про типи оцінювання, які мають місце в освітньому просторі. Оцінювання може здатися інтуїтивно зрозумілим у розробці освітнього компонента, але, ми вважаємо, програма має поєднати розуміння

«дизайну» цього компонента та розуміння його здобувачами вищої освіти. С. Парнтер наголошує на можливому негативному тиску оцінювання, що може негативно змінити освітнє середовище: перевантаження часто є загальною загрозою для здобуття й збереження академічних знань [9]. Крім того, дослідниця стверджує, що деякі здобувачі вищої освіти можуть відчувати занепокоєння через те, що їх оцінюють не зручним для них чином. Наприклад, здобувачам вищої освіти, які надають перевагу письмовим відповідям більш складно складати усний екзамен, і навпаки – тим, хто віддає перевагу усній відповіді, демонстрації власного проєкту чи презентації, важко дати письмову відповідь на високому рівні. Тож, краще під час розробки програми вибіркового освітнього компоненту одразу врахувати ці особливості й запропонувати декілька варіантів складання підсумків. Зрозуміло, що врахувати всі бажання й потреби здобувачів вищої освіти неможливо, однак запропонувати певну інваріантність цілком реально. Такий підхід дасть можливість здобувачам усвідомити власні можливості й переваги, проявити творчість і креативність, а також визначити аспекти, над якими варто додатково працювати.

Висновки. Отже, академічна доброчесність відіграє важливу роль у процесі розробки дисциплін вільного вибору. Урахування принципів академічної доброчесності в побудові й реалізації курсу дозволяє викладачеві стати прикладом фундаментальних цінностей академічної доброчесності. Крім того, структурований, зрозумілий та персоналізований вибіркового освітній компонент сприяє ефективному спілкуванню та допомагає здобувачам вищої освіти відчувати підтримку, а правильно побудована програма навчання допомагає підтвердити своє членство в академічній спільноті шляхом визнання та чітких очікувань. Інструменти та методи, використані в такій програмі, формують культуру чесності та сприяють академічному успіху. Упровадження академічних принципів доброчесності під час розробки й упровадження вибіркового освітніх компонентів сприятиме поглибленій підготовці здобувачів вищої освіти за спеціальностями, що визначають характер майбутньої діяльності, академічній мобільності та особистим інтересам, а також формуванню їх фахових компетентностей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Загальноуніверситетські вибіркові дисципліни. URL: https://luguniv.edu.ua/?page_id=82339 (дата звернення 17.05.2024 р.)
2. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37–38, ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (звертання 13.05.2024 р.)

3. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (звернення 13.05.2024 р.)

4. Козаченко Г. В., Суворова Л. К., Музичук В. В. Актуалізація вивчення основ академічного письма в закладах фахової передвищої освіти. *Професійна підготовка медичних та фармацевтичних фахівців у закладах фахової передвищої освіти* : матер. Всеукраїнської наук.-практ. конф., м. Житомир, 17 березня 2022 року / за заг. ред. І. Д. Бойчук. Житомир, 2022. С. 64–67.

5. Липчанський В. О., Тушевська Т. В. Силабус навчальної дисципліни «Основи психології та комунікацій в управлінні». URL: [https://kntu.kr.ua/file/content/5760/osnovy-psykholohii-ta-](https://kntu.kr.ua/file/content/5760/osnovy-psykholohii-ta-komunikatsii-v-upravlinni.pdf)

[komunikatsii-v-upravlinni.pdf](https://kntu.kr.ua/file/content/5760/osnovy-psykholohii-ta-komunikatsii-v-upravlinni.pdf) (дата звернення 17.05.2024 р.)

6. Порядок вільного вибору навчальних дисциплін для створення індивідуальної освітньої траєкторії. 2024. URL : https://cusu.edu.ua/images/files-2024/vyb_dys24_25/Vybirkovyi_instr_27022024.pdf

7. Товстуха О. М. Силабус навчальної дисципліни «Психологія». URL: https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2022/01/kaf_dis_syllabus_zag_d_psychology.pdf (звертання 17.05.2024 р.)

8. Центральноукраїнський національний технічний університет. Каталог вибіркових дисциплін. URL: <https://kntu.kr.ua/education/kataloh-vybirkovykh-dystsyplin> (звертання 17.05.2024 р.)

9. Parnther C. Syllabus strategies that support academic integrity. *International Center for Academic Integrity*. 2022. URL : <http://surl.li/tublx>

ВПРОВАДЖЕННЯ ТУРИСТИЧНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ ТА ЕЛЕМЕНТІВ ЇХ АНАЛІЗУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

INTEGRATION OF TOURIST ADVERTISING TEXTS AND ELEMENTS OF ITS ANALYSIS IN THE CONTEXT OF FOREIGN LANGUAGES DISTANCE LEARNING

У статті йдеться про використання туристичних рекламних текстів у курсі вивчення іноземної мови в університеті в умовах вимушеної дистанційної освіти внаслідок російської агресії. Актуальність дослідження пов'язана як з перспективами розвитку туристичної галузі та необхідністю висококваліфікованих спеціалістів, так і зі змінами пріоритетів туристичної галузі останніх років. Підкреслена важливість інтерактивності двох тенденцій: інтернаціоналізації та націоналізації. Мета статті окреслена як дослідження туристичних рекламних текстів з дидактичної точки зору та аргументація внесення елементів аналізу рекламного повідомлення до системи вивчення другої іноземної мови у сучасних умовах. У ході дослідження були визначені основні поняття, зроблений аналіз стану досліджуваної проблеми з боку вчених як вітчизняних, так і зарубіжних. Була обґрунтована методика роботи з туристичними текстами та визначена їх відмінність від звичайних рекламних текстів. З метою поліпшення соціокультурних та комунікативних навичок студентів вищої школи були висвітлені позиції щодо післятекстового аналізу туристичного рекламного повідомлення в рамках заняття. Оскільки вдосконалення туристичного дискурсу передбачає використання автентичного матеріалу з інтернету, були запропоновані шляхи дидактизації існуючих текстів. Вимушене впровадження дистанційної освіти дозволяє викладачеві розкрити креативні таланти, а студентам вчитися згідно своїх можливостей. Етапи роботи над коротким рекламним роликом показали алгоритм роботи над подібними автентичними матеріалами, а таблиця схеми аналізу туристичних рекламних текстів була розроблена автором за такими категоріями, як сюжет, місце дії, персонажі, емоційний фон, музика, мета, об'єкти, вербальне та невербальне спілкування. Окреслені перспективи подальших наукових досліджень проблеми, розширення наукових інтересів щодо аналізу плакатів цифрової реклами, відеороликів сучасних блогерів з навчальною метою. Визначено практичне значення дослідження системи використання рекламних текстів для майбутніх фахівців спеціальності «Туризм».

Ключові слова: рекламні тексти, туризм, туристичні тексти, дидактизація, дистанційна освіта, іноземна мова.

The article deals with the implementation of tourist advertising texts in a foreign language university course in the context of distance learning caused by Russian aggression. The relevance of the research is linked with the peculiarities of development of the tourism industry as well as the need for highly qualified specialists. As the priorities of the tourist industry in Ukraine have changed in recent years, the importance of the interactivity of internationalization and nationalization are emphasized. The purpose of the article has been to study tourist advertising texts from a didactic point of view and to argue for the introduction of elements of advertising messages analysis into the second language teaching in modern conditions. In the study, the basic concepts were defined, the actual research scientific problems dealing with tourist texts were pointed out. The methodology of using tourist text in the studying process was substantiated and their difference from ordinary advertising texts was determined. In order to improve the socio-cultural and communicative skills of higher education students, in the article the elements of tourist advertising messages post-textual analysis have been highlighted. As the improvement of tourist discourse provides the authentic materials use, the ways of specialized texts' didactization have been suggested. The distance learning allowed the teacher to reveal creative talents and students to learn according to their capabilities. The stages of work on a short advertising message have been shown as well as the algorithm for working on such authentic materials. The scheme for analyzing tourist advertising texts has been defined by the author in such categories as: plot, place of action, objects, characters, emotional background and purpose, verbal and non-verbal communication. Prospects for further scientific research of the studied problem, expansion of scientific interests in the digital advertising posters analysis as well as videos of modern bloggers for educational purposes have been outlined. The practical importance of studying the advertising texts implementation for future specialists in tourism has been determined.

Key words: advertising texts, tourism, tourist advertising texts, didactization, distance learning, foreign language.

УДК 81-13:81'243:378.147
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.12>

Крекотень О.В.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного
університету

Березняк О.П.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сфера туризму має настільки великий потенціал для поглиблення знань з іноземної мови та безліч наукових точок зіткнення міжкультурного, лінгвістичного, дидактичного та психологічного досліджень, що відкриває перспективи наукових розвідок саме стосовно процесу навчання студентів туристичного напрямку. Оскільки туристична

індустрія дотична до різних сфер людської діяльності, існує досить багато спеціалізованої літератури з туристичного маркетингу, рекламної діяльності, інноваційних туристичних технологій [1, с. 93]. З появою Інтернету можливості як спеціалістів туристичного бізнесу, так і споживачів туристичного продукту значно розширились, іншомовні автентичні ресурси стали доступними, тож

викладачі іноземної мови туристичного напрямку потребують результатів досліджень, аналізу та узагальнення задля оптимізації та осучаснення навчального процесу.

Перспективи розвитку туристичної галузі XXI століття невід'ємно пов'язані з іншомовними компетенціями спеціалістів, тому мотивація студентів спеціальності «Туризм» щодо оволодіння іноземною мовою має бути першочерговим завданням викладача. Історичні та суспільні умови розвитку туризму передбачають інтерактивність двох тенденцій – інтернаціоналізації та націоналізації [1, с. 92], що повинно знаходити відображення у програмних вимогах до курсу іноземної мови студентів туристичного напрямку. Система вмотивованої іншомовної підготовки майбутнього представника туристичного сектору має розвиватися як у напрямку розвитку цифрової грамотності, та і завдяки розробці нових методик і технологій викладання іноземної мови. Зважаючи на те, що в умовах російської воєнної агресії в Україні розвиток туристичної сфери потребує коригування динаміки попиту та пропозицій, зміни регіональних пріоритетів для відпочинку тощо, важливо розуміти, що формування професійних компетентностей спеціалістів даної сфери має враховувати особливості і складності сучасного періоду. Завдання, які постають перед викладачем іноземної мови, полягають не лише у необхідності представити сучасні міжнародні тенденції розвитку туристичної сфери у найдоступнішому для здобувачів освіти вигляді, створюючи мовне середовище, максимально схоже на природне, але й просувати національні пріоритети розвитку реабілітаційного туризму по підтримці здоров'я нації. Варто відзначити, що у штучно створеному мовному середовищі формування іншомовної комунікативної компетенції є надзвичайно складним завданням, тому викладачеві допоможуть чисельні автентичні матеріали з Інтернету. Сучасні технології дозволяють не лише сприймати оригінальне мовлення у відео сюжетах, але й виконувати інтерактивні вправи. Тож, на наш погляд, дослідження системи використання текстів туристичного спрямування, в тому числі мультимодальних рекламних текстів є актуальним для формування іншомовних навичок майбутніх спеціалістів туристичної сфери, а узагальнення дидактичних підходів до досліджуваної проблеми матиме практичне значення у курсі вивчення іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі професійного підходу до навчання майбутніх спеціалістів туристичного напрямку, встановленню та систематизації компонентів та педагогічних умов формування висококваліфікованих спеціалістів присвятили своє дослідження E. Lungu, M. Onoi, N. Nastas, O.V. Constantinescu [6]. Вони наголосили, що однією з найважливіших

цілей освітнього процесу є формування максимального творчого потенціалу студента [6, с. 210]. Найбільш повну класифікацію туристичних текстів надала M. Bordeianu, яка спираючись на роботи Fernández Amaya, Maria Vittoria Calvi та Giovanna Marelli, розділила їх на п'ять вимірів з точки зору лінгвістичної варіативності: 1) контекстуально-інтерактивний вимір, сюди входять тексти, прямо залежні від контексту та активної участі співрозмовників, 2) наративний вимір, де тексти нам показують хронологічний розвиток подій, 3) ін'юнктивний, коли тексти наказують або радять реципієнту щось зробити, 4) вимір дискурсивної модальності, коли відношення та наміри учасників чітко визначені, 5) інформативний вимір, який включає тексти, орієнтовані на трансмісію інформації [2, с. 12] Варто підкреслити, що крім важливості класифікації туристичних текстів, автор наголошує на необхідності розуміння та аналізу туристичних текстів [2, с. 13]. Для аналізу автор обрала три види текстів: дескриптивні (листівки або рекламні буклети, що мають на меті переконати споживача туристичної послуги завдяки опису [2, с. 14], експлікативно-інформативні (путівники та брошури, метою яких проінформувати реципієнта у зрозумілий спосіб, водночас переконуючи його обрати саме цей напрямок [2, с. 16] та ін'юнктивні (наказові тексти (слогани, рекламні повідомлення, які мають переконуючу силу, за допомогою повідомлення, запитань і вигуків ми хочемо отримати реакцію від споживача [2, с. 17]. Д.А. Руснак, досліджуючи франкомовну медіарекламу, визначив її специфіку щодо здійснення міжкультурної комунікації та описав методику роботи з франкомовними рекламними текстами [5]. Досконало розвинула наукову та практичну тематику використання рекламних текстів на заняттях з французької мови як другої іноземної норвезька дослідниця J.A. Jensen Unnerud [10]. Вона підкреслила специфічні особливості та міжкультурні параметри такого жанру, як реклама. Визначивши як унікальні техніки (джингл, гіпермедійна мова (зображення, текст, звук), так і звичайні прийоми інтерпретації текстів (імпліцитна аргументація, стилі мовлення тощо) [9, с. 18], дослідниця провела кількісне он-лайн опитування викладачів іноземних мов щодо ставлення до використання мультимодальних рекламних текстів у курсі французької мови як другої іноземної. Французький рекламний ролик з акцентом на критичному та міжкультурному мисленні був показаний учням середньої школи, після чого вони написали письмові роботи та провели анкетування [9]. Авторка посібника «Лінгвістика рекламного тексту» А.І. Бондаренко запропонувала схему аналізу рекламного тексту [3, с. 97]. Як бачимо, дослідження в основному розділяють туристичні та рекламні тексти щодо занять з вивчення другої іноземної мови.

Втім, іспанська дослідниця *Pilar Blanco Calvo* проаналізувала вплив індивідуальної роботи студентів туристичного напрямку над рекламними роликами професійного спрямування, запропонувала у вивченні мови модуль «Туристична реклама» та довела, що туристична реклама може мотивувати та стимулювати допитливість студентів, досягнути соціокультурний зміст автентичного документу, дати поштовх до роботи над мовними засобами та цілим спектром усних і письмових видів діяльності [7, с. 8].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В зв'язку з цим, очевидно стає актуальність дослідження автентичних туристичних рекламних текстів не лише з дидактичною метою, але й задля впровадження наукового підходу до представлення студентам сучасних мовно-культурних реалій. Враховуючи те, що чисельні наукові розробки щодо дидактизації рекламних текстів у вивченні іноземної мови існують, але вони не фокусуються на впровадженні та аналізі саме туристичних рекламних текстів, недостатньо досліджені і технології їх імплементації в умовах дистанційної освіти, пов'язаної з російською воєнною агресією.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою нашої статті визначаємо комплексний аналіз здобутків у дослідженні туристичних рекламних текстів з дидактичної точки зору та впровадження алгоритму роботи та елементів аналізу автентичного рекламного повідомлення туристичного спрямування у курсі вивчення другої іноземної мови в умовах дистанційної освіти. Досягнення мети зумовлює вирішення кола завдань: розглянути стан досліджуваної проблеми як в теорії, так і з практичної точки зору; окреслити поняття рекламного та туристичного тексту, обґрунтувати методику роботи з туристичним рекламним текстом на занятті в умовах дистанційної освіти, висвітлити можливості впровадження елементів аналізу рекламного повідомлення у курс вивчення другої іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Визначення рекламного тексту багаточисельні, більшість з яких націлено на маркетинговий результат, такий текст визначається як певна «форма маркетингової комунікації, що використовують рекламодавці, метою якої є просування товарів та послуг» [4], але ми вважаємо більш досконалим визначення А.І. Бондаренко: «Рекламний текст – це цілісне повідомлення, спрямоване на підтримання стійкого, організованого в стратегічному й тактичному плані та прагматично спрямованого процесу комунікації» [3, с. 11]. Туристичний рекламний текст відрізняється специфікою рекламного продукту. Якщо, за визначенням Академії Туризму в Монте Карло, туризм являє собою узагальнене поняття щодо різних форм тимчасового

виїзду людей з різною метою, але без оплачуваної активності в місці перебування [1, с. 94], то туристична реклама фокусується на соціокультурній орієнтації і цим самим надає сенс комунікації. Саме туристичну рекламу можна вважати ключовим інструментом мотивації людини, що вивчає мову, бо вона відповідає її проблемам та життєвим інтересам [7, с. 7]. Туристична лексика відрізняється розмаїттям тематики та певною специфікою. Протиріччя існують щодо розмежування професійного профілю туристичної індустрії та різноманіття галузей, які вона охоплює (гастрономія, мистецтво, економіка тощо) [7, с. 3].

Туристичні рекламні тексти є чудовою можливістю вдосконалення туристичного дискурсу. *Pilar Blanco Calvo* пропонує викладачеві дидактизувати матеріал спеціалізованого журналу *L'Écho Touristique*, який містить низку рекламних автентичних туристичних текстів [7, с. 7]. Є можливість працювати в лінгвістичному плані, шукаючи чи відворюючи певні слова чи вирази, характерні для словника туризму, або створювати за подібністю власні рекламні матеріали. Щоб мотивувати студентів, *Pilar Blanco Calvo* використовує для дистанційних занять інформаційну платформу *Moodle*, що дозволяє розширити як можливості використання Інтернет ресурсів, так і інтерактивну діяльність між студентом і викладачем [7]. У вимушених умовах дистанційної освіти в Україні, яка пов'язана з російською агресією, робота з туристичними рекламними текстами он-лайн має свої переваги, оскільки надає можливість розвивати комунікативні та соціолінгвістичні компетенції студентів. Крім того, впровадження дистанційного навчання дозволяє студентам вчитися згідно своїм можливостям. Вчені довели, що 83.3% респондентів погоджуються з цим твердженням [8, с. 576]. Слід визнати, що дистанційний курс надає широкі можливості бути креативними новаторами, як студентам, так і викладачам. Навчальні ресурси стають доступними, до недоліків відносять нестабільний Інтернет зв'язок, неможливість особистої комунікації та обмеження доступних видів оцінювання [8, с. 577]. Цілком очевидно, що, незважаючи на недоліки, робота з туристичними рекламними текстами в дистанційному форматі здатна поліпшити знання та навички студентів при вивченні курсу другої іноземної мови. Алгоритм роботи представлений за педагогічним сценарієм від R. Mihaela-Florentina [9] на матеріалі туристичного рекламного ролика на 0.31 секунди (https://www.youtube.com/watch?v=VNw9-kXh_zQ).

1 етап: дивимось ролик та заповнюємо таблицю: що я почув? (*J'ai vu*), що я побачив? (*J'ai entendu*); **2 етап:** дивимось ролик без звука та озвучуємо свої спостереження; **3 етап:** групова робота – у кожній групі певне завдання (описати чи то персонажі чи оточення, зробити список

Схема аналізу туристичного рекламного тексту

СЮЖЕТ	Про що йдеться в рекламному тексті	МІСЦЕ ДІЇ	Де відбувається дія
	Про кого йдеться, назвати персонажі		Засоби впливу на глядача (вибір планів або рухів)
ПЕРСОНАЖІ	Описати фізичні характеристики	ЕМОЦІЙНИЙ ТОН	Які відчуття викликає реклама?
	Описати моральні характеристики		Які емоції у персонажів?
МУЗИКА	Присутність шумових ефектів	КОЛІР	Чи кольорова гама спокійна чи напружена?
	Чи музичний супровід створює атмосферу?		Які відчуття викликають кольори
ОБ'ЄКТИ	Яке смислове навантаження несуть предмети рекламного ролику	НЕВЕРБАЛЬНЕ СПІЛКУВАННЯ	Які форми невербального спілкування ви побачили?
	Чи якісна постановка зображення?		Охарактеризуйте ритм та інтонацію
МЕТА	Чи досягнута мета?	МОВНІ ЗАСОБИ	Які мовні засоби вжиті?
	Чи переконливе звертання?		Чи мовні засоби сприяють досягненню мети?

Авторська розробка

використаних дієслів чи описати емоційні стани, побачені у ролику); **4 етап:** фронтальна робота – відповіді на питання або ще один перегляд з зупинками звуку (що зараз відбуватиметься?). Працюючи над будь-яким туристичним рекламним текстом, пропонуємо зробити післятекстовий аналіз за наступною схемою *Таблиці 1*.

Висновки. Згідно точки зору Д.А. Руснака, опрацювання туристичних рекламних текстів включає такі складові, як формування компетентностей: іншомовної комунікативної та міжкультурної [5, с. 26]. Іншим цікавим напрямком дослідження може бути міждисциплінарний підхід. Перспективами дослідження туристичних текстів є використання в навчальному процесі плакатів цифрової реклами, відеоролики ютуберів, інфлюенсерів тощо [10]. Більш детального вивчення потребують мультимодальні туристичні друковані рекламні тексти, де у сприйнятті задіяні всі чуттєві органи, а значення має не лише колір, але й розмір літер, розташування. Перспективним видається створення підручника, заснованого на використанні туристичних рекламних текстах, який би охоплював усі новітні підходи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Koliasa O. V., Koval N., Shostak U. Realia as a representation feature of English tourism texts. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис»*, 2022. № 12. с. 92–98 DOI <https://doi.org/10.32447/2663-340X-2022-12.15>
2. Bordeianu M. La compétence textuelle du français dans le tourisme : travajo de grado . Universidad de Valladolid, 2015. pp. 1–42 URL: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/15660>

3. Бондаренко А. І. Лінгвістика рекламного тексту: навчально-методичний посібник. Ніжин: НДУ ім. Миколи Гоголя, 2023. 100 с.

4. Рекламний текст: актуальні тенденції. 8.04.2022. URL: https://rocketmen.com.ua/ua/article/reklama_text

5. Руснак Д.А. Франкомовна медіареклама як засіб формування міжкультурної компетентності у студентів мовних спеціальностей. *Іноземні мови*, 2017. №1. С. 23–31.

6. Lungu E., Onoi M., Nastas N., Constantinescu O.V. Staged Professional Training of Tourism Specialists in the Higher Education System in the Context of Social and Economic Crises. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2023. 15(4), 207–218. <https://doi.org/10.18662/rrem/15.4/789>

7. Blanco Calvo P. Le texte publicitaire : document authentique dans l'enseignement du français appliqué au tourisme, La Clé des Langues [en ligne], Lyon, mars 2010. Consulté le 29/05/2024. URL: <https://cle.ens-lyon.fr/espagnol/langue/didactique/fle/le-texte-publicitaire-document-authentique-dans-l-enseignement-du-francais-applique-au-tourisme>

8. Ginaya G., Somawati N.P., Agung Bagus Matarani I. G. Implementation of E-learning for ESP in Tourism during the Covid-19 Pandemic. *Journal of Language Teaching and Research*, 2021. Vol. 12. No. 4. pp. 572–578. DOI: <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.1204.07>

9. Mihaela-Florentina R. L'exploitation d'un spot publicitaire en classe de FLE : fiche pédagogique URL: <https://www.spiruharet-tulcea.ro/resurse/red1raiciu.pdf>

10. Jensen Unnerud J.A. Le spot publicitaire en didactic du FLE: Master Fremmedspråk i skolen Avdeling for økonomi, språk og samfunnsfag, Januar 2021. 96p. URL: https://hiof.brage.unit.no/hiof-xmlui/bitstream/handle/11250/2758185/Unnerud_Jill%20Anita%20Jensen.PDF?sequence=1&isAllowed=y

КОУЧИНГ-ТЕХНОЛОГІЯ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

COACHING TECHNOLOGY IN FORMING THE SOCIAL INITIATIVE OF FUTURE SOCIAL WORKERS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем формування у соціальних працівників соціальної ініціативності засобами коучинг-технології. У статті розкрито зміст поняття «соціальна ініціативність майбутнього соціального працівника», «коучинг-технологія». Соціальну ініціативність майбутнього соціального працівника розглядаємо як інтегративну характеристику особистості майбутнього фахівця соціальної сфери, що виявляється в соціальній активності, суб'єктивності, здатності здійснювати самостійний вибір, соціально корисні рішення, реалізувати їх та брати відповідальність за майбутній розвиток держави. Зазначено, що коучинг як технологія формування соціальної ініціативності майбутніх соціальних працівників є цілісною системою принципів, форм та інструментів персональної та емоційної підтримки, яку отримує майбутній фахівець для здійснення самостійної діяльності, що спрямована на практичну реалізацію творчого потенціалу з метою самореалізації та конструктивного перетворення оточуючої дійсності.

З'ясовано, що викладачі окрім традиційного навчання студентів застосовують технологію коучинг, здійснюючи діяльність з їхнього педагогічного супроводу, розвиваючи у них впевненість у собі, мотивацію до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації. Освітня практика засвідчує, що використання технології коучинг сприяє розвитку у них організаційських та лідерських якостей, які корелюють із соціальною ініціативністю майбутніх соціальних працівників як їх важливою професійною якістю. Це сучасний спосіб взаємодії з людьми, що дозволяє побачити і застосувати потенціал кожного студента. При цьому коучинг є особливим інструментом, який допомагає викладачам встановлювати максимально ефективну взаємодію зі студентами та сприяє формуванню у них соціальної ініціативності.

Ключові слова: соціальна ініціативність, коучинг-технологія, студент, майбутній соціальний працівник, заклад вищої освіти.

The article is devoted to one of the urgent problems of forming social initiative among social workers by using of coaching technology. The article reveals the concept of «social initiative of the future social worker», «coaching technology». We consider the social initiative of the future social worker as an integrative characteristic of the personality of the future specialist in the social sphere, which is manifested in social activity, subjectivity, the ability to make independent choices, socially useful decisions, implement them and take responsibility for the future development of the state. It is noted that coaching as a technology for forming the social initiative of future social workers is a complete system of principles, forms and tools of personal and emotional support that the future specialist receives for independent activities aimed at the practical realization of creative potential for the purpose of self-realization and constructive transformation of the surrounding reality.

It was found that, in addition to the traditional training of students, teachers use coaching technology, carrying out activities for their pedagogical support, developing their self-confidence, motivation for self-development, self-improvement, and self-realization. Educational practice confirms that the use of coaching technology promotes the development of organizational and leadership qualities in them, which correlate with the social initiative of future social workers as their important professional quality. At the same time, coaching is a special tool that helps teachers establish the most effective interaction with students and promotes the formation of social initiative in them.

Key words: social initiative, coaching technology, student, future social worker, higher education institution.

УДК 378.147:37.01
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.13>

Майданюк М.О.,

аспірант кафедри теорії та технології соціальної роботи
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді. Формування соціальної ініціативності майбутніх соціальних працівників є одним із найважливіших завдань системи вищої освіти. На цьому аспекті розвитку особистості майбутнього фахівця наголошується у Законі «Про вищу освіту». Зокрема, серед основних завдань закладу вищої визначено «утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах [3]. Відтак, сучасне суспільство потребує молодих людей, здатних самостійно здійснювати вибір, приймати соціально корисні рішення, практично реалізувати їх та нести відповідальність за майбутній розвиток держави.

Сформована таким чином одна з цілей професійної освіти передбачає якісне розширення змісту освіти та її перехід на становлення у майбутнього фахівця професійно-особистісних компетенцій. Використання коучинг-технології відповідає поставленій меті щодо гуманізації системи професійної освіти та дозволяє створити особистісно-розвивальний освітній простір, що будується згідно логіки індивідуального навчання та сприяє самовдосконаленню, самовизначенню, самореалізації студентів. І, відповідно, застосування інноваційних педагогічних технологій створює сприятливі умови для підвищення рівня соціальної активності, ініціативності студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми використання технологій коучингу присвячено роботи українських та зарубіжних авторів:

І. Адізес, М. Аткинсона, М. Бет О'Ніл, А. Брауна, Т. Голві, Дж. Джеймсона, К. Дугласа, О. Комар, Т. Леонарда, Еге. Парслоу, О. Пометун, С. Романової, Дж. Селлін, В. Сідоренко, О. Тіщук, Дж. Уїтмора, Д. Хамері, Т. Чернової та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Наявність значного інтересу до проблеми формування соціальної ініціативності майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти та відсутність фундаментальних досліджень вказаного напрямку зумовили необхідність організації дослідницької діяльності.

Мета статті – розкрити стан дослідженості проблеми формування соціальної ініціативності майбутніх соціальних працівників засобами коучинг-технології.

Виклад основного матеріалу. Соціальну ініціативність визначаємо як інтегративну характеристику особистості майбутнього фахівця соціальної сфери, що виявляється в соціальній активності, суб'єктивності, здатності здійснювати самостійний вибір, соціально корисні рішення, реалізувати їх та брати відповідальність за майбутній розвиток держави.

Аналіз проблеми формування соціальної ініціативності майбутніх соціальних працівників дозволив виявити протиріччя між потребою суспільства у фахівцях соціальної роботи з розвинутою вищезначеною якістю та недостатньою розробленістю змісту, форм, методів, технологій такої підготовки у закладах вищої освіти.

Виступаючи ефективним інструментом професійно-особистісного розвитку, технологія коучингу ґрунтується на ідеї: про те, що кожній людині притаманна достатня кількість внутрішніх ресурсів для досягнення бажаних цілей та становлення своєї особистості відповідно до власних ідеальних уявлень. Для виявлення цих ресурсів людині необхідне занурення у свій внутрішній світ з метою усвідомлення власних потреб, інтересів, мотивів поведінки. Як стверджує Д. Юнг, «... найстрашніша зустріч – це зустріч із собою» [10]. Відтак зустріч із самим собою потребує кваліфікованого наставника – коуча, який здатний спрямовувати індивіда до самоаналізу, саморозвитку та самореалізації.

Міжнародна Федерація коучингу визначає цей термін як безперервне співробітництво, що допомагає клієнтам досягати реальних результатів в особистісному й професійному житті, поглиблюючи свої знання, підвищуючи свій ККД, покращуючи, при цьому, якість життя та як цілісну систему реалізації об'єднаного потенціалу (соціального, особистісного, професійного, творчого тощо) всіх учасників процесу розвитку для отримання максимально ефективного результату [6].

Коучинг, за Т. Голві, є методикою розкриття потенціалу особистості для максимізації власної продуктивності та ефективності [5]. На цьому

аспекті акцентував свою увагу Т. Дж. Леонард, зазначаючи на коучингу як «системі реалізації соціального, особистісного, творчого потенціалу учасників освітнього процесу з метою отримання максимально можливого ефективного результату» [11].

Водночас слід зазначити, що коучинг як технологія формування соціальної ініціативності майбутніх соціальних працівників є цілісною системою принципів, форм та інструментів персональної та емоційної підтримки, яку отримує майбутній фахівець для здійснення самостійної діяльності, що спрямована на практичну реалізацію творчого потенціалу з метою самореалізації та конструктивного перетворення оточуючої дійсності.

З огляду на це, впровадження коучингу у систему професійної освіти слугує інноватизації освітнього процесу та призводить до підготовки висококомпетентних мобільних фахівців, які не просто адаптовані до зовнішніх умов, що постійно змінюються, але й виявляють соціальну ініціативність, відповідальність у професійній самореалізації. У контексті формування соціальної ініціативності майбутніх фахівців соціальної роботи зміст коучингу відображається у здійсненні взаємодії за допомогою діалогу, певній послідовності запитань, що задаються коучем (викладачем) студенту. Такий діалог дозволяє йому самостійно знайти рішення актуальної соціальної проблеми, виявляти ініціативу та практично реалізувати її. При цьому коучинг дозволяє через добровільну співпрацю розвивати здатність студента самостійно та відповідально реалізовувати свій потенціал та конструктивно перетворювати оточуючу реальність.

Важливо зазначити, що під час діалогу викладач – коуч допомагає студенту осмислити та сконцентруватися на власних професійних, особистих та життєвих цілях, а також визначити необхідні внутрішні та зовнішні ресурси для відповідальної реалізації актуальних завдань саморозвитку [8; 11]. Отже, коучинг-технологія ґрунтується на основі суб'єкт-суб'єктного взаємодії та обов'язково передбачає активну особистісну позицію.

Своєю чергою студент, співпрацюючи з фахівцем – коучем, виступає у ролі партнера з розкриття своєї життєвої позиції, пріоритетів, цілей, а коуч уникає директивного керівництва, вказівок, готових порад чи рекомендацій, оскільки визнає абсолютне право іншої людини щодо здійснення самостійного вибору та прийняття відповідального рішення. Викладач – коуч виступає з позиції безоціночного ставлення і не може визначати цінність висловлювань, ідей чи рішень студента. Стрижневими характеристиками діяльності коуча виступає: 1) недирективний, розвиваючий та діалоговий стиль спілкування та діяльності; 2) безоцінне ставлення; 3) партнерська (неекспертна) система

взаємодії коуча та клієнта на основі проактивності та рівноправності; 4) суб'єкт-суб'єктні відносини; 5) активний та творчий характер коучингового процесу; 6) здатність стимулювати мислення та творчість студентів; 7) вміння надихати студента на здійснення усвідомленого та самостійного вибору, ухвалення рішення, а також на максимальне розкриття власного професійно-особистісного потенціалу; 8) позитивна спрямованість на досягнення ефективного результату та розвиток соціальної ініціативності, лідерських якостей студентів [9]. Таким чином, викладач як коуч супроводжує майбутнього соціального працівника у його індивідуально-особистісному та професійному розвитку та орієнтований на актуалізацію суб'єктної ініціативності та активності на основі звернення до його внутрішніх ресурсів.

У межах сфери освіти Т. Борова розглядає коучинг як «... багатоаспектне поняття, процес, спрямований на розвиток особистості, а також систему заходів щодо встановлення взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу з метою досягнення взаємно визначених цілей як в аспекті удосконалення професійної діяльності, так і підвищення якості навчання у закладі вищої освіти» [2].

Своєю чергою С. Романова окреслює коучинг «... як феномен освітнього процесу, що побудований на мотивуючій взаємодії, за якої викладач створює спеціальні умови, спрямовані на розкриття особистісного потенціалу студента для досягнення ним значних для нього цілей в оптимальні терміни, в конкретній предметній галузі знань» [5; 7].

Водночас пріоритетним у формуванні соціальної ініціативності є організація взаємодії викладача та студента таким чином, щоб студент «тут і зараз» зміг поринути в актуальну соціально значущу проблему, усвідомивши свою роль, активно включаючись у реалізацію оптимальних шляхів та способів її вирішення. При цьому коучинг виступає ефективною технологією налагодження партнерської взаємодії викладача і студента, соціального працівника і отримувача соціальних послуг.

З точки зору вчених, фахівець-коуч не аналізує минулий досвід та проблеми клієнта, а має бути орієнтований на його певну особистісну чи професійну мету в майбутньому та концентрує свою увагу на допомозі клієнту у визначенні плану досягнення цієї мети в теперішньому та майбутньому з урахуванням минулого досвіду, що дозволить досягнути мети максимально ефективно. Фокус уваги коуча проєктується на майбутнє, зокрема, на уточнення траєкторії руху щодо досягнення мети [9; 12; 13].

Узагальнюючи викладене, порівняно з іншими методами роботи коучинг передбачає вирішення завдань у вигляді розвитку ініціативності, самостійності та персональної відповідальності студента за результат. Іншими словами, акцентами

досягнення успіху у коучингу виступає ініціативність, самостійність та відповідальність студента.

Бачиться особливо суттєвим, що у сучасних умовах застосування коучингу спрямоване на вирішення наступних завдань: а) розкриття особистісного потенціалу майбутніх соціальних працівників для максимального підвищення їх особистісної та професійної ефективності; б) створення умов, що сприяють усвідомленню ними своїх здібностей, можливостей, інтересів, цілей; в) надання підтримки майбутнім соціальним працівникам у досягненні поставлених особистісних і професійних цілей.

Згідно з цим, викладачі окрім традиційного навчання студентів застосовують технологію коучинг, здійснюючи діяльність з їхнього педагогічного супроводу, розвиваючи у них впевненість у собі, мотивацію до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації. Освітня практика засвідчує, що використання технології коучинг сприяє розвитку у них організаторських та лідерських якостей, які корелюють із соціальною ініціативністю майбутніх соціальних працівників як їх важливою професійною якістю. При цьому коучинг є особливим інструментом, який допомагає викладачам встановлювати максимально ефективну взаємодію зі студентами та сприяє формуванню у них соціальної ініціативності.

Інструментами використання технології коучинг виступає інтерактивна взаємодія, яке може бути організована у формі бесіди, коуч-заняття, елементів тренінгу, рефлексивної сесії, дискусії на зразок «запитання-відповідь», диспуту та ін. [4].

Слід відмітити, що у процесі роботи фахівець коучингу застосовує різні психологічні техніки спілкування та взаємодії: а) пасивне слухання; б) активне слухання; в) емпатійне слухання; техніку приєднання та ін. Такий підхід створює атмосферу довірливих відносин, а також дозволяє вибудувати оптимальні умови, що сприяють особистісному та професійному становленню, зростанню студентів. Застосування технології коучинг може здійснюватися у різних форматах та формах: 1) безпосередня особиста зустріч; 2) телефонний контакт; 3) спілкування за допомогою мережі Інтернет.

У практиці формування соціальної ініціативності майбутніх соціальних працівників доречно використовувати такі основоположні методики та конкретні інструменти коучингу: 1) запитання методика GROW, що складається з 4 етапів та передбачає певну послідовність постановки питань; 2) методика «ПРАВДА», що включає 6 аспектів: П – проблема, Р – результат, А – аналіз, В – погляди, Д – дії, А – аналіз; 3) «Піраміда Ділтса» («Піраміда логічних рівнів»), передбачає аналіз інформації відповідно до логіки ієрархії наступних логічних рівнів: оточення, дії, здібності, цінності та переконання, ідентичність. Вихід на

позаособистісний інформаційний рівень є баченням своєї місії у широкому контексті великих соціальних груп та всього соціуму; 4) техніка «Колесо життєвого балансу Томас Дж. Леонарда» («Колесо коучингу»), що по суті є малюванням кола, що ділиться на сектори – 8 життєвих сфер, які потім оцінюються; 5) техніка стратегії Уолта Діснея є організацією розумового процесу з позиції трьох ключових ролей: мрійник (генератор ідей), реаліст (той, хто втілює ідеї у життя) та критик (критика ідей); 6) техніка «Декартові запитання» побудована на основі особливої схеми візуалізації думок [1; 12] та ін. Крім цього, в ході коуч-роботи використовуються різні сучасні та ефективні бізнес-технології (мозковий штурм, стратегічне планування, тайм-менеджмент, SWOT-аналіз, розстановка пріоритетів та ін.), а також психологічні техніки рефреймінгу, шкалювання, візуалізації та ін. [4].

Висновки. Таким чином, організація процесу формування соціальної ініціативності майбутніх соціальних працівників засобами коучингу дозволить здійснювати самостійне покрокове осмислення та вирішення проблемних особистісно та соціально значущих ситуацій. При цьому важливою перевагою технології коучингу виступає можливість адаптації до умов використання у системі освіти – процесах навчання, виховання та розвитку особистості майбутнього фахівця соціальної сфери. Коучинг-технологія виступає як засіб розкриття потенціалу фахівця з метою максимального підвищення його ефективності та спрямований на оцінку компетенцій, виявлення слабких і сильних сторін, посилення мотивації на досягнення результату і підвищення професійної компетентності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аткінсон М., Чойс Т. Рей. Покрокова система: Наука і мистецтво коучингу / Пер. с англ. К.: Companion Group, 2010. 256 с.

2. Борова Т.А. Концепція освітнього коучингу. *Педагогіка. Психологія та медико-біологічні проблеми виховання і спорту*. 2011. №12. С. 12–16.

3. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

4. Нежинська О. О. Основи коучингу: навчальний посібник. – Київ; Харків: ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. – 220 с.

5. Романова С.М. Коучинг як нова технологія в професійній освіті. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2010. Вип. 3. С. 88–86.

6. Сидоренко В.В. Положення про педагогічний коучинг в системі післядипломної освіти. Донецьк: Витоки, 2014. 63 с.

7. Тернопільська В.І., Бакуліна О.С. Особливості застосування освітніх технологій у формуванні мобільності студентів. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends: Collective monograph*. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2020. р. 370–385.

8. Тернопільська В.І. Теоретичні засади реалізації ціннісного підходу до виховання особистості. *Нові технології навчання: наук.-метод зб*. 2016. Вип. 88. ч. 2. С. 21–25.

9. Downey M. *Effective Coaching: Lessons from the Coaches Coach: Lessons from the Coaches Coach*, 2003. 288 с.

10. Jung C. G. *Psychology of the Unconscious*, 2003. 624 с.

11. Leonard T.J., Renton J. *Coaching and Mentoring: What They Are and How to Make the Most of Them*. The Economist Newspaper. Ltd., 2009. Pp. 8–27.

12. Skorobagatska O. Prerequisites for the coaching technologies origin in the staff management system. *Physical and Mathematical Education*. 2021. Issue 1(27). P. 18–22.

13. Ternopilskaya V., Vasylyeva-Khalatnykova M., Chuiko O., Bakhov I. & Chernukha N. Social Rehabilitation Practices of Inclusion In The Educational Process In Working With Children With Disabilities. *PROPOSITOS Y REPRESENTACIONES*. 2021. Issue. 9.

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

'FLIPPED CLASSROOM' AS AN EFFECTIVE METHOD OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN HIGHER SCHOOL

«ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The article is aimed at considering and analyzing the main characteristics of the flipped classroom model and its implementation into the English language teaching and learning process compared to other modern methods such as blended and hybrid classroom methods as well as traditional type of learning.

Concerning the issue of learning and teaching styles the fact is that methods of learning carried over from one hundred years ago no longer work. Today's world is fiercely competitive, and because of that, there is a need for employees who can quickly yet efficiently analyze situations and take the appropriate actions. For a company or institution to stay ahead, it is imperative to provide support staff with modernized practices of learning using the innovative methodologies, such as, for example, blended learning, hybrid learning or flipped learning. Regarding the 'flipped classroom' of learning foreign languages, English in particular, especially English for Specific Purposes (ESP) in the framework of Tertiary Education, we should say that it is a way of future achievements in mastering one's own life capabilities. It brings different student and teacher teams together, ultimately bridging gaps that make the community stronger. With interactions in a classroom type setting, people communicate, share ideas, form opinions, and solve problems as one cohesive group.

Applying the flipped classroom approach, a teacher should provide clear learning objectives and guide his/her students to pre-class keypoint fundamental content by actively engaging them in its exploration in order to facilitate self-guided studies of the issues being under consideration.

The whole concept of the flipped classroom as one of the most innovative and effective methods is aimed at enhancing meaningful intellectual interactions as well as better development of core educational and professional competencies, higher forms of thinking and problem-solving abilities which nowadays are crucial for would-be-specialists' future professional job related activities in the highly competitive global labor market.

Key words: *flipped classroom, innovative method, foreign language teaching, motivation, analytical thinking.*

Метою статті є розгляд та аналіз основних характеристик моделі «перевернутого класу» та її впровадження в процес викладання англійської мови порівняно з

іншими сучасними методами, такими як змішані й гібридні методи навчання, а також традиційним типом навчання.

Стосовно питання стилів викладання факт полягає в тому, що методи навчання, впроваджені сто років тому, вже не працюють. Характерною ознакою сьогодишній світу є жорстка конкуренція, що зумовлює нагальну потребу у працівниках, які можуть швидко, але ефективно аналізувати ситуації та вживати відповідних заходів. Для того щоб компанія чи установа займали провідні позиції, їм вкрай важливо забезпечити допоміжний персонал модернізованими практиками і методами навчання з використанням інноваційних підходів, таких як, наприклад, змішане, гібридне або перевернуте навчання. Стосовно вивчення іноземних мов, зокрема англійської, особливо англійської мови фахового спрямування у рамках вищої освіти, слід сказати, що метод «перевернутого класу» – це засіб майбутніх досягнень в опануванні власних можливостей. Це спосіб об'єднання різних команд студентів і викладачів, який усуваючи розрив між ними, що робить освітню спільноту сильнішою, – в аудиторії спілкуються, діляться ідеями, формують думки та вирішують проблеми як єдиний згуртований колектив.

Застосовуючи підхід «перевернутого класу», викладач повинен заздалегідь чітко визначити цілі навчання та скерувати своїх студентів до попереднього самостійного ознайомлення з навчальним матеріалом, активно залучаючи їх до його вивчення, що сприяє підвищенню мотивації студентів і розширенню їх аналітичного мислення та світогляду.

Вся концепція «перевернутого класу», як одного з найбільш інноваційних та ефективних методів, спрямована на посилення змістовної інтелектуальної взаємодії, а також на кращий розвиток основних освітніх і професійних компетенцій, вищих форм мислення та здатності до вирішення проблем, які сьогодні мають вирішальне значення для майбутніх фахівців у сфері їх професійної діяльності на висококонкурентному світовому ринку праці.

Ключові слова: *«перевернутий клас», інноваційний метод, викладання іноземної мови, мотивація, аналітичне мислення.*

UDC 81'243:37.018.556

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.14>

Baibakova I.M.,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Foreign
Languages Department
Lviv Polytechnic National University

Hasko O.L.,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Foreign
Languages Department
Lviv Polytechnic National University

The problem being regarded: In modern times the volume of information is increasing so rapidly that it demands the necessity of constructive changes in approaches to learning and teaching environment, namely, the search for innovative technologies. One

of the issues in question is analysis of the flipped classroom method implementation into the English teaching process.

Research and publications review: During the last decade many researches have been carried

out by the scholars on the theoretical and practical aspects of flipped classroom implementation into the academic process. In 2011 G. Novak in his book “Just-in-Time Teaching” within the concept of interactive engagement pedagogy presented the technique of Web-based pre-instruction assignments in the way of warm-up questions. The pedagogy proved effective as it improved the classroom climate and motivation [11]. J. Bishop and M. Verleger investigated the phenomenon of flipped classroom approach as a pedagogical method of “learning theories combination once thought to be incompatible-active, problem-based learning activities founded upon a constructivist ideology and instructional lectures derived from direct instruction methods founded upon behaviorist principles” [3, p. 1]. The potential of the flipped classroom method has been analyzed by such researchers as J. Bergmann, A. Sams, B. Dunker, S. Hawks, K. Ash and other scholars. Presenting quite interesting material on the issue of the flipped classroom method these studies lack a somewhat unified approach over its significance.

Issues requiring further consideration. Since the flipped classroom method is considered an effective instrument in dealing with different settings more attention should be devoted to applying the flipped classroom model to the settings with large class sizes being still a challenge in English language learning and teaching.

The aim of the article. The article is aimed at considering and analyzing the main characteristics of the flipped classroom model and its implementation into the English language teaching and learning process compared to other modern methods such as blended and hybrid classroom methods as well as traditional type of learning.

The main body. Flipped classroom model is today a well-known learning technique which has mastered a structure shift by combining internet technology with the traditional method of teaching. The real sense of the flipped classroom model is that the traditional teaching method is swapped so that students work with the inceptive material at home and class time is used for cooperative learning (Fig. 1).



Fig. 1. Flipped classroom [9]

The following four important strategies for active learning are fully reflected in the model:

- (1) create individual activities in and out of the classroom;
- (2) integrate students in group activities;
- (3) inspire informal groups;
- (4) assign project tasks to cooperative students.

The effectiveness of the flipped classroom model of instruction has been presented in many researches as an active learning strategy [15].

These studies have discussed ‘flipped classroom’ as an important part of the model shift from teacher-centered to student-centered learning, in which teachers shift the information outside the set class time. Besides, due to the flipped classroom approach, the learning paradigm shifts from being instructor-controlled to learner-controlled resulting in active learning [5]. From the ‘flipped classroom’ point of view the latter can be regarded in terms of (1) first exposure (video, case studies, readings), (2) practice work/ feedback (class discussions, small group work, mini lectures) and (3) additional practice (presentations, projects, writing assignments etc) [6].

During class time, students communicate with teachers and their classmates applying different techniques such as “whole-class brainstorming, group-assignments and peer-review, feedback exchange and remedial help” [10, p. 598].

The flipped classroom model of teaching underscores the priority of problems-solving method over the lecture or traditional teaching method in a classroom. “The learning approaches like project-based learning, student-centered learning, problem-based learning and inquiry-based learning emphasize on students to participate actively in the learning process. Most of these learning approaches use flipped classroom model of instruction” [7, p. 31]. ‘Its benefits include providing educators with better opportunities to manage mixed levels of student performance, addressing individual or student cohort challenges, and allowing for differentiated learning preferences during in-class time’ [9].

The flipped classroom model of teaching was introduced by Bergmann and Sams in 2012 to deliver lectures to pupils of secondary schools who had not taken part in all the classes [2].

In the Flipped classroom model, preliminary work is done by the students prior to the class activities. Bloom’s taxonomy is a very good illustration of traditional and flipped classroom approaches presented in comparison (Fig. 2).

As we see from the revised Bloom’s taxonomy picture four top activities, namely, creating, evaluating, analysing and applying which were worked out outside the classroom space in traditional learning, are transferred to inside the classroom space in the flipped classroom model; the notions of understanding and remembering that are presented inside the classroom space in the traditional model are flipped

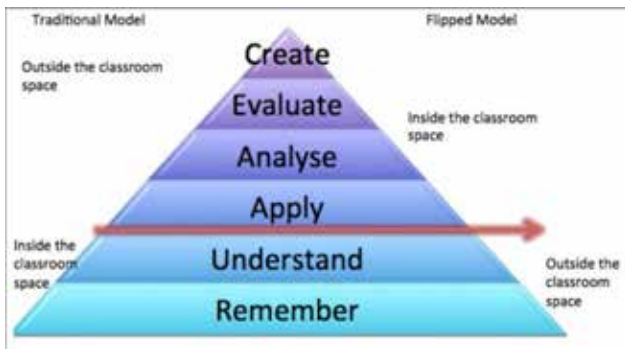


Fig. 2. Bloom's Taxonomy in the traditional classroom and the flipped classroom [14]

to the outside classroom space. As a result the main stages of the teaching and learning process such as classroom activities and homework are reversed. That is, grammatical, lexical or text material in the English class is worked out by students on their own by means of Internet devices, e.g. watching videos recorded by the teacher or downloaded from the websites while in-class work is devoted to practical tasks implementation and discussing the pivotal issues with the teacher. This approach proves to be beneficial and compliments the traditional model: it speaks the language of today's students, economizes time, enhances the motivation, increases student-teacher and student-student interaction, allows for real differentiation, changes classroom management and makes your class transparent [2].

In the context of different modern learning models such as blended learning model, hybrid learning model and flipped classroom technique the last one is often considered as a type of blended learning. In order to answer the question whether these approaches are similar or not let us consider each of them. Blended learning models use an integrated combination of face-to-face instruction in the class and online teaching. Blended learning differs from other types of online teaching techniques in that the student controls the time, place, and pace in an online entity. The online instruction in a hybrid classroom makes up quite a big part of the course and replaces some of the face-to-face teaching, without complementing it. In the flipped classroom methodology the online portion of the course is used to share new information with students before in-person class time by a way of inverting the traditional learning experience [12].

To come to the coherent conclusion about the differences and similarities of flipped and blended types of learning we compare the advantages of each approach.

Blended learning model:

- Appears to be much more flexible and accessible for learners
- Uses at the most modern technologies to enhance learning and engagement

- Promotes visual, audio, and interactive learning components

Flipped classroom model:

- Enables students more control by distributing time on their own
- Can regulate the one-on-one time between learners and teachers
- Makes the classroom or workplace a more creative and interesting learning environment [4].

So which approach is right for you? The right approach will vary depending on your specific learning needs and the requirements of your learners. Clarke Quinn, the author of the book "Revolutionize Learning & Development" presents a very positive characteristics of the flipped class learning: 'performers are good at making decisions when they are well supported. So we should match the task to the tool, and have the tools hold the rote information and support performers through the decision process' [13, p. 124]. B. Danker also provides an excellent summary of the pros and cons of blended learning and a flipped classroom. She explains, – 'Teachers looking to shift their classroom, with an overall focus on applying theory of knowledge with the full use of technology would generally benefit more from a flipped classroom. On the contrary, a teacher wanting to provide additional support and adhere to Millennials habits would benefit more from blended learning. Simply put, if you want to extend the learning that takes place in your classroom, go for blended learning, and if you want to make more time for practical learning, flip your classroom' [4, p. 178].

Conclusion. Concerning the issue of learning and teaching styles the fact is that methods of learning carried over from one hundred years ago no longer work. Today's world is fiercely competitive, and because of that, you need employees who can quickly yet efficiently analyze situations and take the appropriate action. For your company or institution to stay ahead, it's imperative to provide your support staff with modernized practices of learning using the innovative methodologies of learning, such as, for example, blended learning, hybrid learning or flipped learning. Regarding the 'flipped classroom' of learning foreign languages, we should say that it is a way of future achievements in mastering our life capabilities. It brings different student and teacher teams together, ultimately bridging gaps that make your community stronger. With interactions in a classroom type setting, people communicate, share ideas, form opinions, and solve problems as one cohesive group.

REFERENCES:

1. Ash K. Educators View 'Flipped' Model with a more Critical Eye. *Education Week*. 2012. Vol. 32, Iss. 2. P. 6–7.
2. Bergmann, J., Sams A. *Flip your Classroom*. Washington DC : ISTE, ASCD, 2012. 112 p.

3. Bishop J. M., Verleger M. A. The Flipped Classroom. A Survey on the Research. *ASSE National Conference Proceedings*. Atlanta, Georgia, 2013. 30 (9). P. 1–18.

4. Danker B. Using Flipped Classroom Approach to Explore Deep Learning in Large Classrooms. *The IAFOR Journal of Education*. 2015. Vol. III, Issue 1. P. 171–186.

5. Flipped Classroom Approach. 2019. URL: <https://designinginstructionwithk.com/2019/06/13/flipped-classroom-approach/> (Retrieved from May 20, 2024)

6. Flipping the Class. Carnegie Mellon University. URL: <https://www.cmu.edu/teaching/technology/flippingtheclass/index.html> (Retrieved from May 20, 2024)

7. Grant A. M. The efficacy of coaching. *The Wiley-Blackwell handbook of the psychology of coaching and mentoring* / Ed. by J. Passmore, D. B. Peterson, T. Freire. Wiley Blackwell, 2013. P. 15–39.

8. Hawks S. The Flipped Classroom: Now or Never? *AAN Journal*. 2014. Vol. 82, No. 4. P. 264–269.

9. Horneffer P. Implementing a Flipped Classroom in Medical Education [Incl. Seminar]. 2020. URL: <https://www.lecturio.com/inst/pulse/implementing-a-flipped-classroom-in-medical-education/> (Retrieved from May 20, 2024)

10. Missildine K., Fountain R., Summers L., Gosselin K. Flipping the classroom to improve students' performance and satisfaction. *Journal of Nursing Education*. 2013. No. 52. p. 597–599.

11. Novak G. Just-in-Time-Teaching. *New Directions for Teaching and Learning*. Wiley, 2011. Vol. 2011, Issue 128. P. 63–73.

12. Platform Panopto. Blended Learning, Hybrid Learning, the Flipped Classroom... What's the Difference? *Academic Technology*. 2021. 9 p. URL: <https://www.panopto.com/blog/blended-learning-hybrid-learning-flipped-classroom-whats-difference/> (Retrieved from May 20, 2024)

13. Quinn C. Revolutionize Learning and Development: Performance and Innovation Strategy for the Information Age. Wiley, Pfeiffer, 2014. 256 p.

14. Villegas P. Beyond the four pillars of F-L-I-P: Exploring theoretical underpinnings of flipped learning in the context of English for academic purposes. 2022. URL: <https://languagescholar.leeds.ac.uk/beyond-the-four-pillars-of-f-l-i-p-exploring-theoretical-underpinnings-of-flipped-learning-in-the-context-of-english-for-academic-purposes/> (date of access: 20.05.2024)

15. Wilson S. The Flipped Class: a method to address the challenges of an undergraduate statistics course. *Journ. Teaching of Psychology*. 2013. P. 193–199.

COMMUNICATION COMPETENCE AS A COMPONENT OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN UKRAINE

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ УКРАЇНИ

The article deals with the current issues of communicative competence of law enforcement officers. The author underscores the importance of communication competence as an essential component of contemporary qualifications for law enforcement officers in Ukraine. This competence is directly related to fulfilling the functions and responsibilities entrusted to law enforcement agencies. The central premise of this study suggests that the most crucial aspect of law enforcement officers' professional activities is their interaction with people. However, in contrast to other professions, the process of building interpersonal relationships for officers is governed by unique working conditions, unconventional circumstances, and a wide variety of cases and situations that rarely resemble each other. In this regard, there is a need to improve the level of communication competence of law enforcement officers.

The article analyzes theoretical research and practical developments in the field of formation and development of law enforcement officers' communication competence, identifies existing gaps in this area and proposes methods and means of forming communication competence which should be implemented in the professional activities of law enforcement officers. The author emphasizes that today there is also a realized need for high-quality foreign language training, since it is becoming an essential component of the professional activity of a law enforcement officer, and therefore the formation of appropriate language skills, abilities and competencies for the successful performance of direct official tasks by police officers should be in the first place in the process of teaching such a discipline as "Professional Communication in a Foreign Language". In conclusion, the author notes that the process of forming communicative competence should be reduced to the formation of communication skills; communication skills will help a law enforcement officer to successfully solve the tasks he or she faces; to develop personally and be successful in professional activities.

Key words: communication competence, professional competence, speech interaction, law enforcement officers (policemen), foreign-language professional communication.

У статті розглядаються актуальні проблеми комунікативної компетентності співробітників правоохоронних органів. Автор підкреслює,

що комунікативна компетентність виступає центральним компонентом у системі сучасних вимог до кваліфікаційних характеристик співробітників правоохоронних структур України, що безпосередньо пов'язано з реалізацією покладених на органи внутрішніх справ функцій та обов'язків. Парадигмою дослідження є твердження про те, що найважливішим аспектом професійної діяльності працівників органів внутрішніх справ є робота з людьми, але, на відміну від інших професій, специфіка вибудовування взаєностосунків із громадянами для працівників органів внутрішніх справ визначається особливими умовами праці, нестандартними обставинами, а також випадками й ситуаціями, які не схожі одна на одну. У зв'язку з цим виникає необхідність підвищення рівня комунікативної компетентності співробітників органів внутрішніх справ.

У статті проаналізовано теоретичні дослідження та практичні розробки в галузі формування та розвитку комунікативної компетентності працівників правоохоронних органів, виявлено наявні прогалини у цій царині та запропоновано методи й засоби формування комунікативної компетентності, які доцільно впроваджувати у професійну діяльність працівників органів внутрішніх справ. Автор наголошує, що також на сьогодні з'являється усвідомлена потреба у якісній іншомовній підготовці, оскільки вона стає найважливішим компонентом професійної діяльності працівника органів внутрішніх справ, тому формування відповідних мовних навичок, умінь та компетенцій для успішного виконання працівниками поліції безпосередніх службових завдань повинно бути на першому місці в процесі викладання такої дисципліни, як «Професійна комунікація іншомовною мовою».

У висновках статті автор зазначає, що процес формування комунікативної компетенції має зводитися до формування навичок комунікації; комунікативні навички допоможуть співробітникам органів внутрішніх справ успішно вирішувати завдання та особистісно розвиватися й бути успішним у професійній діяльності.

Ключові слова: комунікативна компетентність, професійна компетентність, мовленнєва взаємодія, співробітники правоохоронних органів (поліцейські), іншомовна професійна комунікація.

UDC 159.9(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.15>

Bilousov A.V.,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Kharkiv National University
of Internal Affairs

General statement of the problem and its connection with important scientific or practical issues. Communicative competence is a fundamental component within the contemporary criteria framework for the qualification characteristics of law enforcement officers in Ukraine. It is directly tied to the execution of the functions and responsibilities entrusted to the internal affairs departments. The development of effective speech interaction and the

ability to create an optimal system of professional communication within the scope of their functional responsibilities are included in the content of professional education and training programs for future law enforcement officers.

The professional skills, competence, personal, and business traits of the staff are major determinants of a service's prestige and are crucial in shaping a positive perception of both individual units and

the entire system as a whole. Nowadays, the professional recruitment of candidates for service, along with the development and cultivation of professionally important qualities in new recruits, holds special relevance and practical significance.

The relevance of the current research is determined by the special role of language in the modern communicative process. Practice has convincingly proved that modern society needs specialists with a high level of communication culture. As known, the success of internal affairs officers' activities largely depends on their communication competence. Communicative competence is an essential characteristic for professionals, and its cultivation is emphasized in higher education. Enhancing communication skills enables police officers to effectively manage both operational and service duties, skillfully build relationships with citizens and colleagues, and contribute to shaping a positive public perception of the country's law enforcement system.

Analysis of the latest publications. Identifying previously unresolved parts of the general problem. As the challenges associated with the topic become more intricate, enhancing training initiatives for police officers is becoming critically essential (Cockcroft T., Nelken, D., Turpin, S., Nunez, E.). Experts define communicative competence as an individual's ability to effectively engage in interpersonal exchanges (D. Uznadze, V. Tyurina and M. Kots). According to S. Maksymenko, L. Orban-Lembryk, and N. Kuzmina, communicative competence is deemed a crucial factor in an individual's attainment of professionalism. These researchers perceive communicative competence as a composite of personal qualities. This perspective is shared by G. Eisenk, R. Kettel, G. Allport, V. Zlivkov, O. Zemlyanska, and M. Molokanov, or as a complex of personality abilities according to S. Bocharova, V. Harkusha, K. Platonov. As an appropriate pragmatic use of social knowledge and skills in communication, communicative competence is considered in the works of O. Mysenko, V. Moskalenko, E. Artsyshevska, O. Turinska.

The examination of scholarly literature and field practices has underscored the disparities between the imperative to enhance the communicative skills of law enforcement personnel and the provision of educational tools to fulfill this requirement efficiently.

The aim of the article – to analyze communication competence as a component of the law enforcement officers' professional competence.

Presentation of the main material. Professional competence is the mastery, possession of the competence set, including his/her personal attitude to it and the subject of activity, as well as the ability and readiness to solve problems and tasks arising in professional activity using knowledge, learning and life experience, values and inclinations. Consequently, it is a complex, long-term process leading to

professionalism of a specialist and involving a set of psychophysiological, mental and personal changes occurring in a person in the process of mastering and long-term performance of activity, providing a qualitatively new, more effective level of solving complex professional problems, which is understood as the formation of professional competence. Therefore, the formation of professional competence of a law enforcement officer consists in a systemic unity of psychological and pedagogical knowledge, experience, properties and personal qualities allowing to effectively carry out professional activities and purposefully organize the processes of professional communication.

Communicative competence encompasses personal traits that enable a police officer to adeptly navigate communication tasks. This entails building and sustaining psychological rapport with a variety of citizen groups, listening closely, offering explanations in a lucid and comprehensible way, organizing and impartially evaluating the information gathered, and creating a welcoming environment for everyone involved. Beyond individual characteristics, communicative competence requires not only an understanding of the social norms that influence the dynamics of interaction but also the behavioral capability to apply communication skills effectively. Additionally, it requires the versatility to engage with various groups of citizens, ensuring interactions are handled with sensitivity and understanding [1].

Groups of competencies are the result of educational activities developed in law enforcement officers:

- *key competences* – general person's competences, that are essential for socially productive activity of any modern specialist (conceptual, instrumental, value-ethical, integrative, contextual, adaptive);
- *basic competences* – skills in a certain professional field (competences in the field of self-education, communicative, organizational, research);
- *special competences* – skills that are necessary to fulfill a specific professional situation (projective, predictive, constructive, analytical, developmental, reflexive).

To form competent staff, it is necessary to have a well-functioning system of education and professional training of personnel, which in turn implies the introduction of effective ways and methods of mastering new knowledge, skills, acquisition of new skills.

At higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs system communicative competence is developed through the following:

- enhancement of essential humanities knowledge pertinent to communication within its societal and professional contexts;
- theoretical and practical familiarization (in both genetic and synchronous aspects) mainly with those

types of communicative activities that most fully correspond to the professional and personal needs of law enforcement officers;

- development of a comprehensive understanding of the fundamentals of rhetorical knowledge, which provide the basis for the speech competence of law enforcement officers;
- acquiring the skills for effective role-based and public speaking engagements;
- studying the techniques of conflict-free communication and speech behavior in conditions of communication resistance [2].

Forming the communicative competence of a law enforcement officer is a purposeful, organized, integrative, complex and multidimensional process, meaning the development and obtaining of stable communicative qualities and properties of the law enforcement officer's personality, providing social literacy and consideration of other people's point of view, the ability to listen, and if necessary - the ability to engage in dialogue, to be active in the general discussion of problems, to unite and interact effectively [3].

Forming communicative competence is a process depending on the individual characteristics of the personality. Personal qualities relevant to this aspect encompass the capacity to establish rapport, gather and interpret information accurately, and listen attentively. They include the skills to regulate one's own emotional state and that of others, display attentiveness and affability, demonstrate genuine interest, practice empathy and sensitivity, and maintain engaging conversations. A mastery of communication etiquette, sincerity, tact, adaptability, and self-awareness are vital, along with the ability to reflect, exhibit social intelligence, and possess emotional sophistication. Furthermore, intelligence and effective interpersonal communication abilities are essential.

Self-education is the main way to develop communicative competence. Only constant objective analysis of one's own experience, critical evaluation of successes achieved and mistakes made, combined with the creative use of the positive experience of others allows achieving the development of professional thinking and improving the level of qualification of a law enforcement officer [4].

The specifics of personal self-development of a law enforcement officer in the communicative sphere are determined by the specifics of the professional system and activities in which they are included from the moment of professional training. Among the special features are the following: strictly regulated activity, extremity; the possibility of clear identification of oneself as a member of the professional community, depersonalization; the presence of authority, subordination and the need to obey orders.

The most effective method for a law enforcement officer to develop communicative competence is

by designing and implementing a personalized development trajectory for their communicative abilities, tailored to their individual needs. In the process of independent work on the formation of the officer's speech culture it is necessary to follow the following tasks:

- to create conditions for the development of new communicative experience;
- to promote self-promotion in various types of communicative activity;
- to instill interest in active participation in communicative activities.

An indicator of the development of personal properties and qualities, as well as communicative abilities necessary for productive communicative activity, is the formation of an individual style for interpersonal behavior. The main effort to form communicative competence in one way or another belongs to the system of higher education, in the framework of which the appropriate disciplines and forms of presentation of material are encouraged.

To develop communicative competence, various forms of extracurricular activities are used for students, creating an even greater opportunity for the development of intuition, self-confidence, the ability to cope with emotional instability and tension, and to learn how to correctly assess various situations and act with this assessment in mind. In addition, situations arising in communication, especially with offenders, sometimes require the manifestation of self-control, endurance, resourcefulness of cadets and thus contribute to the accumulation of bits of invaluable experience for their future professional activities, as well as form skills necessary for the performance of future professional duties [5].

For the formation of communicative skills, it seems appropriate to use methods and technologies of heuristic and problem-based learning: case studies, group and individual exercises to improve speech technique, modeling business situations, presentation of projects, interactive trainings, role-playing and business games.

The training algorithm is organized as follows:

- studying the theory (understanding the theoretical foundations of communication allows laying the foundation of specialized skills);
- employing practical, profession-oriented examples that allow participants to assess the real-world application and effectiveness of communication skills;
- applying the algorithm of actions related to the realization of communicative skills;
- practicing communication techniques in real-life scenarios;
- self-analysis on the application of communicative knowledge, skills and abilities in practical activity [6, 7].

The following common methods contribute to improving the communicative competence of a law

enforcement officer: discussions (group discussion, analysis of problematic practical situations, analysis of situations of moral choice, etc.); game methods: business (management) games, role-playing games (behavioral learning, game psychotherapy). Role-playing is a collaborative activity that enhances the development of communicative competence. Participating in dialogue and scenarios in role-playing games enhances participants' verbal communication, critical thinking, and decision-making aptitudes. Events with a non-traditional structure also contribute to the development of communicative skills of the officers. These activities provide training in innovative work methods, placing students in situations that demand independent decision-making.

Implementing the methods outlined above within the educational and training framework for developing communicative competence in law enforcement officers boosts student engagement and cultivates their capacity for independent work. At the same time, using collective forms of work contributes to the formation and practice of communicative skills.

The most effective way of creating a situation promoting the formation of communicative skills is a role-playing game, as it is the most accurate model of communication. Its effectiveness lies in the following:

- emotions, generated in the process of conversation or in any situation, represent a favorable ground for learning communicative skills;
- cooperation and partnership are developed during the learning process, and motivation for collective activity arises;
- the level of listeners' involvement in the activity during the lesson is increasing.

Improvement of communicative competence, the ability to carry out interpersonal and intercultural communication, education of an active self-developing officer of internal affairs bodies can also be carried out through the use of various techniques that activate the activity. In particular, one of such methods can be psychological trainings conducted with internal affairs officers, as well as professional trainings, where it is possible to work out various life situations in order to avoid irreparable mistakes and to develop professional persuasive speech.

Business communication training, aimed not only at developing the participants' skills of successful interpersonal communication, but also at increasing their general level of competence in the communicative sphere, should be recognized as very effective. In the course of business communication trainings in law enforcement agencies, such issues as the structure of the business communication process, management of group discussion of problems (group discussion, meetings), establishing and maintaining psychological contact, methods of persuasion of the interlocutor, listening skills, conflicts in business communication, constructive strategy for resolving

conflict situations and some others are commonly considered. Trainings help to create a comfortable microclimate in the team, contributing to the solution of many problems in the field of communicative development. The participation of specialists (philologists, psychologists) in trainings contributes to the formation of a more complete understanding of communicative competence as a professionally significant quality, its dominant role in solving a number of professional tasks [9, 10].

The formation of appropriate language skills, abilities and competencies for the successful performance by police officers of their immediate official tasks should come to the forefront in the teaching of such discipline as "Professional communication in a foreign language". To date, there is a realized need for quality foreign language training, as it is becoming an essential component of the professional activity of a law enforcement officer. The sphere of foreign-language professional communication includes the following components: subjects of communication, typical situations of foreign-language professional communication, professional activity, the main elements of which are attributes, means and rules of activity, professional actions of an employee, characteristics of professional behavior; professional terminology as a specific language means of professional communication and its content basis, speech communication, professional communication.

The matrix of typical situations of foreign-language professional communication is the basis for the methodological systematization of lexical material, developing a set of tasks for the development of foreign-language professional communication skills of future law enforcement officers in foreign language teaching.

The development of foreign-language professional communication skills is a specially organized pedagogical process implemented as part of professionally oriented communicative foreign language teaching and aimed at preparing future law enforcement officers for real professional communication in a foreign language. However, it should keep in mind that foreign language communicative competence in the sphere of professional activity is not only formed, developed, but also quickly lost if a bachelor / specialist is excluded from the context of foreign-language professional activity. In this regard, the formation of students' strategies for independent mastering of foreign language speech activity seems to be in demand.

In addition, law enforcement officers are required to know the basics of managerial communications that ensure the maintenance of a stable state of the law enforcement system: interpersonal, functional-role, group, intergroup, mass. Professional education of law enforcement officers in the field of communication is also aimed at improving the efficiency of human

and material resources, optimizing the decision-making system, developing the adaptive capacity of law enforcement agencies in the conditions of technological growth and digitalization of socio-economic space [11].

The communicative competence of law enforcement officers is a significant factor in shaping a positive image of the law enforcement system and in the execution of its standard functions:

- creation of a desired representation in target groups;

- demonstration of the specifics of police activity;
- inducement citizens to law-abiding behavior [3].

Public perception of internal affairs bodies is significantly influenced by the predominant communication models used within the internal affairs system when interacting with the community, forming a stable and emotionally resonant image. This perception, bearing social significance, is constructed from both the actual perceptual attributes of the system and those that are ascribed to it.

Conclusions and perspectives of further research. The development of communicative competence is viewed as a crucial aspect of the training content for law enforcement officers. It is practically integrated into the training program through a deliberately organized sequence of activities designed to solve professional communication tasks. The process of forming communicative competence should include as the development of communication skills, involving a variety of factors: the person's ability to interact with others, the ability to express thoughts clearly, the skills to correctly interpret the obtained information, etc.

Communication skills will help a law enforcement officer to successfully solve the tasks set before him, to perform before the audience, to be understood, to interact with colleagues, management and citizens; to develop personally and be successful in professional activities.

These methods and techniques of forming communicative competence of the officers, which were highlighted in this study, are aimed at mastering the communicative skills of professionally competent

communication with citizens in the performance of service, and other operational-service tasks. All methods of communication competence formation should be implemented in the professional activities of law enforcement officers.

REFERENCES:

1. Bryntseva, O., Podorogna A. Teaching adults a foreign language (on example of the extramural department of UEPA). *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія Психологічні науки*. 2023. С. 47–55.
2. Дунець Л. М., Павліченко А. П. Особливості професійного спілкування майбутніх працівників поліції. *Актуальні проблеми психології*. Київ. 2019. Том 1. Вип. 54. С. 3–8.
3. Зелений В.І. Позитивний імідж правоохоронних органів та його формування в сучасних умовах. *Військова освіта*. 2016. №1(33). С. 104–111.
4. Комунікативна компетенція працівника національної поліції: навчальний посібник/ Т. В. Крашенінікова. Дніпро: Адверта. 2017. 107 с.
5. Якимчук М. Ю., Шнайдер А. О. Комунікативна компетентність як складова професійної діяльності працівника поліції. *Часопис Національного університету «Острозька академія». Серія «Право»*. 2020. № 2(22). URL: <http://lj.oa.edu.ua/articles/2020/n2/20umydp.pdf>. (дата звернення: 22.04.2024).
6. Buckley, J. Interpersonal skills for police officers: A comprehensive guide to communication. *GRIN Verlag*. 2021. 469 p.
7. Cockcroft, T. Police occupational culture: Research and practice. Policy Press. 2020. 164 p.
8. Hufnagel, S., McCartney, C., Nelken, D., & Hunter, R. (Eds.). Trust in international police and justice cooperation. Hart Publishing. 2017. 272 p.
9. Miloradova, N., Okhrimenko, I., Dotsenko, VB., Matiienko, T., & Rivchachenko, O. Training Technologies as a Means of Communicative Competences Development of Prejudicial Inquiry Agencies' Investigators. *Postmodern Openings, Editura Lumen, Department of Economics*. 2022. Vol. 13, no. 2, P. 01–22.
10. Nunez, E. Recruiting for emotional-social intelligence (ESI): Enhancing leadership, performance, community trust, and saving lives. *The Journal of California Law Enforcement*. 2015. Vol. 49, no. 3, P. 6–14.
11. Turpin, S. Communications in law enforcement. Pearson Education Canada. 2005. 192 p.

РОЗВИТОК НАВИЧОК SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ГРИ НА МУЗИЧНОМУ ІНСТРУМЕНТІ (БАЯН, АКОРДЕОН)

DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN FUTURE TEACHERS BY PLAYING A MUSICAL INSTRUMENT (BAYAN, ACORDION)

У статті аналізується розвиток soft skills у майбутніх учителів засобами гри на музичному інструменті (баян, акордеон). Обґрунтовано важливість гри на музичному інструменті (баян, акордеон) у перспективі когнітивного розвитку та емоційного вираження для соціальної взаємодії та особистісного зростання. Переглянуто дослідження нейровізуалізації, щоб показати, що музиканти демонструють структурні та функціональні відмінності в мозку, включаючи збільшення гучності в областях, відповідальних за слухову обробку, рухові та виконавчі функції. Постійна практика, концентрація та повторення, необхідні для вивчення інструменту, можуть сформувати нейронні шляхи мозку, що призведе до покращення обробки інформації, уваги та здатності вирішувати проблеми. У сфері освіти вчителі музики надихають і виховують учнів, допомагаючи їм розвинути пристрасть до музики на все життя. У індустрії звукозапису сесійні музиканти співпрацюють із артистами та продюсерами, щоб створити захоплюючі треки. Крім того, музичні терапевти використовують музичні інструменти для полегшення зцілення та емоційного вираження в медичних закладах. Ці приклади показують, як навички гри на музичних інструментах можна застосовувати в різних професійних контекстах, демонструючи їх універсальність і актуальність.

Розвиток soft skills у майбутніх учителів засобами гри на музичному інструменті (баян, акордеон) сприяє досягненню учнем успіху: зміцненню оперативної пам'яті; підвищена концентрація уваги; багатозадачність; постійна увага; підвищує математичні здібності; покращує мовні навички; сприяє дисципліні та плануванню часу. Вивчення музики охоплює більше, ніж просто набуття музичних навичок; структуровані практичні процедури, пріоритетизація завдань, ефективне використання часу, довгострокове планування, стійкість до викликів. Крім того, розвиток м'яких навичок у майбутніх учителів за допомогою гри на музичному інструменті (баян, акордеон): заохочує командну роботу та соціальні навички; підвищує самооцінку і впевненість; розвиває наполегливість і стійкість; підвищує креативність. Студенти виходять за рамки традиційних музичних занять, щоб виховати глибоку любов до навчання серед них: пристрастні та кваліфіковані інструктори, індивідуальний підхід до навчання, інтерактивні та захоплюючі заняття, зміцнення впевненості завдяки виконанню.

Для студентів спеціальності 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради в рамках дослідження нами запропоновано використання моделі Дрейфуса для підвищення рівня їх soft skills. Впровадивши в освітній процес моделі Дрейфуса, студенти оцінили це в десять балів. Зокрема, вони повідомили, що вони точно знали, де вони були в будь-який момент

свого навчального шляху, і змогли точно самооцінити себе порівняно з базовими показниками з чіткими очікуваннями щодо конкретних навичок та/або вимог до своєї ролі в цілому.

Ключові слова: soft skills, майбутні вчителі, гра на музичному інструменті (баян, акордеон).

The article analyzes the development of soft skills in future teachers by means of playing a musical instrument (bayan, accordion). The importance of playing a musical instrument (bayan, accordion) in the perspective of cognitive development and emotional expression to social interaction and personal growth is substantiated. Reviewed neuroimaging studies to show that musicians show structural and functional differences in the brain, including increased volume in areas responsible for auditory processing, motor and executive functions. The constant practice, concentration, and repetition required to learn an instrument can shape the brain's neural pathways, leading to improved information processing, attention, and problem-solving abilities. In education, music teachers inspire and educate students, helping them develop a lifelong passion for music. In the recording industry, session musicians work with artists and producers to create exciting tracks. In addition, music therapists use musical instruments to facilitate healing and emotional expression in healthcare settings. These examples show how musical instrument skills can be applied in a variety of professional contexts, demonstrating their versatility and relevance.

The development of soft skills in future teachers by means of playing a musical instrument (bayan, accordion) helps the student achieve success: strengthening working memory; increased concentration; multitasking; constant attention; increases mathematical abilities; improves language skills; promotes discipline and time management.

Learning music encompasses more than just acquiring musical skills; structured practical procedures, prioritization of tasks, effective use of time, long-term planning, resistance to challenges.

In addition, the development of soft skills in future teachers by means of playing a musical instrument (bayan, accordion): encourages teamwork and social skills; improves self-esteem and confidence; develops perseverance and resilience; enhances creativity.

Students go beyond traditional music classes to foster a deep love of learning among them: passionate and skilled instructors, personalized learning approach, interactive and engaging classes, confidence building through performance.

For students of the specialty 014.13 Secondary education (Musical art) of KZVO «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council, as part of the study, we proposed the use of the Dreyfus model to improve the level of their soft skills. Having introduced Dreyfus's models into the educational process, the students rated it ten out of ten. In particular, they

УДК 378.147.091.3-043.86:[780.647.2]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.16>

Бовканюк П.О.,
викладач баяна циклової комісії народних інструментів
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Раковець С.В.,
викладач комп'ютерного аранжування,
аккомпаніатор циклової комісії народних інструментів
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

reported that they knew exactly where they were at any point in their learning journey and were able to accurately self-assess themselves against baselines with clear expecta-

tions of specific skills and/or requirements for their role as a whole.

Key words: soft skills, future teachers, playing a musical instrument (bayan, accordion).

Постановка проблеми у загальному вигляді. Музика – це виразний вид мистецтва, який використовує емоції та розвиває співчуття. Гра на музичному інструменті (баян, акордеон) сприяє розвитку емоційного інтелекту, оскільки музиканти розвивають розуміння емоційних нюансів і тонкощів, які передаються через музику. Крім того, участь у групових ансамблях або виступ перед аудиторією покращує соціальний інтелект, сприяючи командній роботі, співпраці та ефективній комунікації. Спільний характер створення музики заохочує активне слухання, співпереживання та здатність синхронізуватися з іншими. Ці соціальні та емоційні навички, що розвиваються завдяки музичній освіті, можуть мати далекосяжні впливи на особисті стосунки, впевненість у собі та загальне благополуччя.

Гра на музичному інструменті (баян, акордеон) – це подорож, яка триває все життя, що приносить безперервну радість і особисту самореалізацію. Музика має силу надихати, розважати та дарувати щастя як виконавцю, так і глядачам. Незалежно від віку та рівня майстерності, вміння грати на інструменті дозволяє створювати прекрасні мелодії, занурюватися в магію музики на все життя, розвиток навичок soft skills.

Навички 21-го століття стосуються знань, життєвих навичок, навичок кар'єри, звичок і рис, які є надзвичайно важливими для успіху. Soft skills (м'які навички) зазвичай не пов'язані з конкретними професіями, скоріше вони стосуються наших особистостей і, як такі, є навичками, які можна передати. Незважаючи на те, що вони менш відчутні, ніж hard skills (жорсткі навички), їх все одно можна навчитися та розвивати, і роботодавці цінуватимуть будь-які ваші кваліфікації, які демонструють готовність їх вдосконалювати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання soft skills» в цілому і частково досліджували: О. Абакшина, О. Барінова, Е. Гайдученко, А. Марушев, В. Давидова, Н. Жадько, М. Чуркіна, Д. Іванов, І. Канардов, К. Крутій, І. Клюковська, А. Мирошніченко, А. Новиков, М. Чошанов, О. Чуланова, Е. Павлова, Ю. Портланд, О. Сосницька, Д. Татаурщикова, В. Шипилов.

Гра на музичному інструменті (баян, акордеон) дає безліч переваг, які виходять за межі самої музики. Від когнітивного розвитку та емоційного вираження до соціальної взаємодії та особистісного зростання, рішення вирушити в цю музичну подорож може збагатити ваше життя незліченною кількістю способів.

Сьогодні ми будемо досліджувати, як володіння музичним інструментом може допомогти покращити загальні навчальні та життєві навички студента.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розкрити основні проблеми розвитку навичок soft skills засобами гри на музичному інструменті (баян, акордеон).

Виклад основного матеріалу дослідження. Недавні дослідження (Л. Бегун-Трачук, О. Затинченко, Н. Остапчук, В. Суворов та ін.) показали, що активне навчання гри на музичному інструменті, а не пасивне слухання, може мати більш значний вплив на когнітивний розвиток, що вимагає багатьох навичок, зокрема координації рухів, обробки слуху та пам'яті, які можуть сприяти покращенню певних когнітивних функцій.

Нейровізуалізаційні дослідження (Н. Петренко, Г. Симоненко, В. Северин,) показали, що музиканти демонструють структурні та функціональні відмінності в мозку, включаючи збільшення гучності в областях, відповідальних за слухову обробку, моторику та виконавчі функції. Постійна практика, концентрація та повторення, необхідні для вивчення інструменту, можуть сформувати нейронні шляхи мозку, що призведе до покращення обробки інформації, уваги та здібностей до вирішення проблем.

Отже, виконавчі функції охоплюють набір когнітивних навичок, які дозволяють людям планувати, організовувати, зосереджуватися та адаптуватися до нових ситуацій. Дисциплінованість і наполегливість, які культивуються завдяки музичній освіті, також можуть сприяти розвитку сильних звичок до навчання та навичок розподілу часу. Музика та мова мають спільні нервові шляхи, і навчання гри на інструменті може позитивно вплинути на мову та навички читання. Музичне навчання покращує фонологічну обізнаність, що має вирішальне значення для засвоєння мови та розуміння прочитаного. Ритмічні малюнки і тональні структури в музиці співвідносяться з просодією та інтонацією розмовної мови.

Дослідження (В. Верховинець, Н. Георгян, Н. Гродзенська, Ж. Далькрос, З. Кодай, К. Орф, Б. Яворський та ін.) показали, що музиканти, як правило, мають сильніші навички обробки мови, розвитку словникового запасу та вільного читання. Навчання гри на музичному інструменті (баян, акордеон) може стати основою для покращення мовних здібностей, полегшення спілкування та навичок грамотності.

Крім того, музична освіта дає людині можливість протягом усього життя розвивати творчість,

дисципліну та самовираження. Незалежно від того, чи напругу це пов'язано з підвищенням інтелекту, навчання гри на музичному інструменті, безсумнівно, пропонує численні когнітивні, емоційні та соціальні винагороди.

85% професійного успіху залежить від soft skills – тобто гнучких навичок людини. І лише 15% – це результат прояву усталених навичок, вважають вчені з Гарвардського та Стенфордського університетів та Фонду Карнегі [6].

Soft skills – це особисті якості, які допомагають знаходити спільну мову з іншими людьми. Ще вони допомагають краще виконувати роботу та почуватися впевнено у будь-якій ситуації. Це не професійні знання, але без них важко обійтися у будь-якій справі. Водночас soft skills – це навички, які сприяють більшому спектру практичних застосувань, будучи безпосередньо пов'язаними з добрими стосунками між людьми: контроль емоцій, творче мислення, ставлення до співпраці, гарне спілкування, уважно слухати, управління часом [6]. Наприклад, журналісти, продавці та адвокати повинні вміти знаходити підхід до людей, щоб краще виконувати свою роботу. Але ця навичка потрібна і розробникам, щоб домовитися з колегами, донести свою думку клієнту чи менеджеру.

Тільки талант комунікації soft skills не обмежується. Згідно з «Вікіпедією», поняття «розвинений soft skills» – це коли людина уміє: правильно розпоряджатися своїм часом; швидко пристосовуватися; працювати в команді; навчатися та розвиватися; переконувати; розкривати свої можливості.

Термін походить від англійських слів skills – «навички», «вміння», і soft – «м'який», «гнучкий». Є варіанти перекладу – «гнучкі навички», або «м'які навички».

Досліджувати soft skills почали у 1960–1970 роки, у 1972 році на конференції CONARC Soft Skills Conference терміни використовували вже офіційно. Спочатку була думка, що гнучкі навички важливі для менеджерів чи керівників. Але згодом від такого обмеження відмовилися. Адже soft skills говорять не про знання людини, а про її характер, особистість. Тому для багатьох роботодавців ідеальним кандидатом стає той, хто добрий і в професійних і гнучких навичках [3; 5].

Так, британські дослідники Джейн Андрюс та Хелен Хігсон у 2008 році писали: щоб випускники вишів швидше знаходили роботу, студенти мають розвивати свої soft skills.

А у дослідженні LinkedIn Global Talent Trends у 2019 році виявилось: 8 із 10 опитаних талант-менеджерів звертають увагу на персональні якості претендента. На їхню думку, саме soft skills допомагають швидше адаптуватися на новому місці та працювати краще.

Зазвичай виділяють кілька підгруп гнучких навичок:

інтелектуальні (креативне мислення, і про вміння вирішувати різні завдання та використовувати різні способи мислення. В основі розвитку технологій завжди є принципово нові ідеї. Тому творче мислення буде завжди в ціні, а якщо це здатність до технічної творчості – тим більше. Але, крім креативного, не менш важливо мати й критичне. Воно допомагає «вимикати» емоції, бачити всі можливі плюси та мінуси, пропонувати різні шляхи вирішення питання. Це той ключ, який відкриває найскладніші замки);

соціальні (комунікувати – це насамперед грамотно обмінюватися інформацією. Тут не лише про вміння уважно слухати іншу людину і максимально чітко формулювати власні думки. До цієї групи можна віднести і високий емоційний інтелект. Тобто, здатність людини висловлювати та контролювати свої емоції та вловлювати та чітко інтерпретувати емоції інших людей. Також важливо погоджуватися чи не погоджуватись з іншими, аргументувати свою думку. Розуміти мотиви як свого, і чужого рішення чи висновку. А ще важливо вміти презентувати себе. До речі, саме воно очолює рейтинг важливих якостей для високооплачуваних професій з дослідження Microsoft);

вольові (люди, які легко навчаються, простіше досягають успіхів. Вони завжди готові приймати виклики, навчатися на своїх помилках та отримувати нові знання. До цієї групи належить і вміння організовувати свій час, і вміння швидко адаптуватися до змін. Здорове ставлення до складнощів укладається в таку формулу: «будь-які зміни – можливість для зростання») [1].

Більшість людей непогано розуміють свої сильні та слабкі сторони. Але, якщо є сумніви, можна пройти професійні тести.

Вміння гри на музичному інструменті (баян, акордеон) – це цінний актив, який може збагатити життя людини незліченними способами: від покращення когнітивних здібностей до сприяння емоційному виразу. Навички гри на музичних інструментах мають велике значення у різних професіях та галузях. В індустрії розваг кваліфіковані музиканти мають великий попит для живих виступів, записів та саундтреків. Створення музики багато в чому залежить від людей, які вміло грають на інструментах, сприяючи створенню захоплюючих композицій. Більше того, музична терапія використовує силу музики та інструментів для прискорення одужання, зниження стресу та покращення загального самопочуття. Опанування цієї навички не тільки відчиняє двері для кар'єрних можливостей, але також дозволяє людям спілкуватися з іншими на більш глибокому рівні та виражати себе через музику [2].

Практичне застосування гри на музичному інструменті (баян, акордеон) різноманітне та

Тест «Big Five» допоможе визначити так звану «велику п'ятірку» особистих якостей (доброзичливість, схильність до стресу, запальність, тривожність і навіть сумлінність)

Тест MMPI-2 дозволяє визначати тип характеру, стиль поведінки та спілкування та діагностувати здатність до адаптації та приховані психічні відхилення, оцінювати професійну придатність, вивчати емоційний стан тощо

Моделі братів Дрейфусів (модель отримання студентами умінь за допомогою формального навчання і практики. Модель припускає що студент проходить крізь п'ять різних етапів: новачок, просунутий початківець, компетентний, досвідчений, експерт)

Рис. 1. Тести на визначення своїх сильних та слабких сторін

охоплює широкий спектр професій та сценаріїв. У виконавському мистецтві музиканти демонструють свої таланти у вигляді сольних виступів, виступів оркестрів, гуртів та ансамблів. У сфері освіти викладачі музики надихають та навчають учнів, допомагаючи їм розвинути пристрасть до музики на все життя. В індустрії звукозапису сесійні музиканти співпрацюють із артистами та продюсерами для створення захоплюючих треків. Крім того, музичні терапевти використовують інструменти для полегшення лікування та вираження емоцій у медичних закладах. Ці приклади демонструють, як навички гри на музичних інструментах можуть застосовуватись у різних професійних контекстах, демонструючи їх універсальність та актуальність.

Soft skills – навички, які людина розвиває протягом життя. Як правило, вони пов'язані з комунікацією в суспільстві та особистісним зростанням. Прикладами таких здібностей є відповідальність, дисциплінованість, лідерство, вирішення проблем, критичне мислення, терпіння, робота у команді [3].

Один з основних soft skills, які потрібно розвивати у студентів, і що раніше, тим краще. Правильне мовлення включає кілька компонентів: уміння логічно та послідовно формулювати свої думки, відсутність дефектів дикції, правильне звуковидобування, діафрагмальне дихання. уміння контролювати гучність та темп мовлення, координація слуху та голосу.

Таким чином, наявність навичок спілкування робить студентів більш бажаними та конкурентоспроможними на ринку праці та підвищує ймовірність успіху на будь-якій посаді.

Процес навчання гри на музичному інструменті (баян, акордеон) тісно пов'язаний з розвитком різноманітних пізнавальних навичок. У свою чергу,

ці когнітивні навички перетворюються на кращі оцінки та загальну академічну успішність.

Зокрема, це: *покращене розпізнавання образів* (музика передбачає розуміння та розпізнавання шаблонів у нотах і ритмах, що покращує здатність мозку розпізнавати шаблони в інших предметах, таких як математика та природничі науки), *покращене збереження пам'яті* (необхідність запам'ятовувати гами, акорди та пісні під час музичного навчання допомагає покращити короткочасну та довготривалу пам'ять), *кращі слухові навички* (регулярне заняття музикою покращує здатність розрізняти різні звуки, що може допомогти у вивченні та розумінні мови), *підвищена увага до деталей* (музика вимагає уваги до різних аспектів, таких як висота, темп і динаміка, сприяючи підвищеній увазі до деталей в інших навчальних сферах), *покращує пам'ять і концентрацію*, що є необхідним для покращення академічної успішності [1; 4].

Ось лише кілька прикладів, як розвиток навичок soft skills у майбутніх вчителів засобами гри на музичному інструменті (баян, акордеон) може допомогти студенту досягти успіху:

– *зміцнення робочої пам'яті* (вивчення музики тренує оперативну пам'ять (здатність утримувати інформацію та маніпулювати нею протягом короткого періоду часу), необхідну для таких предметів, як математика та розуміння прочитаного);

– *посилення концентрації* (оволодіння інструментом вимагає цілеспрямованих практичних занять, що, у свою чергу, покращує загальний рівень концентрації дитини в академічних умовах);

– *багатозадачність* (гра на інструменті передбачає одночасне читання музики, дотримання ритму та створення мелодії, тим самим покра-

щуючи навички виконання кількох завдань одночасно);

– *постійна увага* (регулярна практика вимагає тривалих періодів зосередженості, що призводить до кращої концентрації уваги під час навчання в коледжі);

– *підвищує математичні здібності* (музика та математика глибоко переплетені. Завдяки ритму та ритму діти природним чином покращують свої математичні навички); покращує мовні навички (музичне навчання тісно пов'язане з розвитком мови. Студенти вчать інтерпретувати музичну мову, покращуючи свої загальні навички спілкування та лінгвістичні здібності) [5].

Зупинимось на тому, як розвиток навичок *soft skills* у майбутніх вчителів засобами гри на музичному інструменті (баян, акордеон) сприяє дисципліні та плануванню часу.

Вивчення музики охоплює більше, ніж просто набуття музичних навичок; це подорож, яка прищеплює важливі життєві навички, такі як дисципліна та управління часом: *структуровані практичні процедури* (щоб навчитися грі на інструменті, потрібен послідовний і структурований графік тренувань. Дотримання цього режиму сприяє дисциплінованості, рисі, яка є безцінною в академічному середовищі для дотримання термінів і розкладу навчання), *пріоритезація завдань* (студенти-музиканти вчать поєднувати час на тренуваннях з іншими обов'язками, включаючи домашні завдання та позакласні заходи. Це вміння розставляти пріоритети завдань має вирішальне значення не лише в школі, але й у різних аспектах життя, де керування кількома обов'язками є нормою), *ефективне використання часу* (студенти вчать ефективно використовувати свій час під час практичних занять. Ця навичка перетворюється на більшу продуктивність і ефективність у навчанні та інших повсякденних заходах), *довгострокове планування* (підготовка до виступів та іспитів у музичних класах вчить студентів планувати на більш тривалий період. Ця навичка необхідна в академічному житті для виконання проєктів і підготовки до іспитів, і не менш важливою в особистому житті для досягнення довгострокових цілей), *стійкість до викликів* (управління часом часто передбачає вирішення несподіваних проблем і коригування. Навчання ефективно управляти часом перед обличчям таких викликів формує стійкість, якість, яка є корисною для орієнтування в складнощах як академічних занять, так і життя загалом) [2; 4; 5].

Окрім того, розвиток навичок *soft skills* у майбутніх вчителів засобами гри на музичному інструменті (баян, акордеон): *заохочує командну роботу та соціальні навички* (групові заняття та ансамблі пропонують соціальне середовище, де діти вчать працювати разом, розвиваючи важливі навички

командної роботи, важливі для академічних групових проєктів); *покращує самооцінку та впевненість* (виступ в ультрасучасних аудиторіях під час занять допомагає розвинути самооцінку); розвиває наполегливість і стійкість (вивчити інструмент не завжди легко, що означає подолання навчальних труднощів); *підсилює креативність* (музика стимулює творчі здібності, що є необхідним для вирішення проблем у таких предметах, як природничі науки та математика) [5].

Студенти виходять за рамки традиційних занять музики, щоб виховувати глибоку любов до навчання серед них: *пристрасні та кваліфіковані інструктори* (команда складається з професійних музикантів і досвідчених викладачів, які привносять пристрасть і досвід у кожне заняття. Їхній ентузіазм щодо музики та викладання заразливий, надихаючи студентів досліджувати процес навчання та отримувати задоволення від нього), *персоналізований підхід до навчання* (ми розуміємо, що кожен студент унікальний. Тому, викладачі адаптують свої методи навчання відповідно до індивідуальних стилів навчання, допомагаючи студентам відкрити свій власний шлях у музиці та навчанні), *інтерактивні та захоплюючі заняття* (кожне заняття розроблені таким чином, щоб бути інтерактивними та захоплюючими, що робить навчання веселим і захоплюючим. Такий підхід допомагає студентам пов'язувати навчання з позитивним досвідом, заохочуючи їх із завзяттям шукати знання в інших сферах свого життя), *зміцнення впевненості завдяки продуктивності* (впевненість поширюється на інші академічні сфери, оскільки студенти вчать підходити до викликів з позицією «можу зробити») [1; 5; 6].

Отже, початок шляху до нового визначення музичної освіти для майбутніх вчителів спрямовані на досягнення цілей цілісного розвитку.

Для студентів спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради у рамках нашого дослідження ми запропонували застосування моделі Дрейфуса, щоб покращити рівень своїх *soft skills*. Модель припускає що студент проходить крізь п'ять різних етапів: новачок, просунутий початківець, компетентний, досвідчений, експерт. Дрейфуси поділяють кожен із цих етапів навчання на чотири різні аспекти: пригадування, розпізнавання, рішення та усвідомлення [7].

У міру того як людина прогресує в набутті навичок, спосіб, яким вона розпізнає та запам'ятовує значення різних елементів ситуації, в якій вона перебуває (будь то політ на літаку, розмовляє новою мовою чи гра в шахи), а потім робить вибір на основі їх. Але коли вони стають більш досвідченими, емпіричний характер ситуації та саме їхнє усвідомлення також змінюються. Тоді як пілоти-початківці, наприклад, здебільшого стурбовані

Модель Дрейфуса (7)

Рівень навичок / психічна функція	Новачок	Просунутий новачок	Компетентний	Досвідчений	Експерт	Майстер
Пригадування	неситуаційний	ситуаційний	ситуаційний	ситуаційний	ситуаційний	ситуаційний
Розпізнавання	розкладається	розкладається	розкладається	цілісний	цілісний	цілісний
Рішення	аналітичний	аналітичний	аналітичний	аналітичний	Інтуїтивно зрозумілий	Інтуїтивно зрозумілий
Усвідомлення	моніторинг	моніторинг	моніторинг	моніторинг	моніторинг	всмоктується

читанням різних приладів у своїй кабіні, льотні майстри майже не знають про кабінку взагалі; замість цього вони мають досвід польоту. Приналежність моделі Дрейфуса полягає в тому, що вона працює як для жорсткого, так і для м'якого розвитку навичок, що робить її ідеальним доповненням до компетенції будь-якої організації [7].

Впровадивши моделі Дрейфуса в освітній процес, студенти оцінили її десять з десяти. Зокрема, вони зазначали, що точно знали, де вони знаходяться в будь-який момент часу на своєму навчальному шляху, і змогли точно самооцінити себе за базовими показниками з чіткими очікуваннями щодо конкретних навичок та/або вимог до своєї ролі в цілому.

Висновки. Вивчення будь-яких нових навичок – це довгий, складний, але корисний шлях. Розуміння моделі Дрейфуса під час гри на музичному інструменті (баян, акордеон) виступає потужним інструментом для систематичного вдосконалення навичок і прийомів, важливих для роботи. Модель Дрейфуса пропонує цінну інформацію про процес набуття навичок, що робить її застосовною до різних галузей і областей.

Нижче наведемо деякі ключові сфери, де модель може покращити soft skills майбутніх вчителів: *програми навчання та підвищення кваліфікації* (можна використовувати модель Дрейфуса для отримання навичок, щоб розробити ефективний досвід навчання, адаптований до конкретних потреб людей на різних етапах розвитку навичок), *професійний розвиток і просування* (студенти, які прагнуть розвиватися у своїй кар'єрі, можуть використовувати модель Дрейфуса для отримання навичок як дорожню карту для визначення свого поточного рівня навичок і встановлення чітких цілей для просування. Модель визначає кроки, необхідні для переходу від одного етапу до наступного, дозволяючи фахівцям зосередитися на найбільш ефективних стратегіях для вдосконалення), *оцінка та навчання студентів* (викладачі можуть застосовувати модель Дрейфуса, щоб оцінити рівень кваліфікації своїх студентів і визначити сфери, де може знадобитися додаткове навчання або підтримка. Цю інформацію можна використати для розробки ОПП, спрямованих на усунення конкретних прогалин

у навичках, гарантуючи, що здобувачі освіти отримають необхідні ресурси для досягнення успіху у своїх ролях. Це також дуже добре працює з матрицями навичок, які можуть допомогти відстежувати поточні рівні та прогрес), *управління продуктивністю* (можуть служити цінним інструментом для управління продуктивністю, допомагаючи викладачам краще зрозуміти сильні та слабкі сторони членів своєї команди. Це сприяє більш ефективній комунікації та формує культуру постійного вдосконалення).

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язано з цифровою компетентністю майбутніх вчителів під час гри на музичному інструменті (баян, акордеон).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Башкір О. Інтерактивні методи формування soft skills майбутніх фахівців. Наукові інновації та передові технології. 2022. №1(3). С. 216–224. URL: <https://www.academia.edu/> (дата звернення: 18.05.2024).
2. Кочурська І. Педагогічні умови гуманізації професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів у мистецьких навчальних закладах : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2018. 302 с.
3. Кірдан О., Кірдан О. Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2021. Вип 2(6). С. 152–160. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/248144> (дата звернення: 12.05.2024).
4. Сосновенко Н., Ткачук І. Розвиток soft skills у студентів коледжів. Професійна освіта. 2019. № 3 (84). С. 16–18.
5. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717748/1/> (дата звернення: 11.05.2024).
6. Hille, Adrian & Schupp, Jürgen (2015). How learning a musical instrument affects the development of skills, *Economics of Education Review*, Elsevier, vol. 44(C), pages 56–82.
7. Stoklosa A. (2016). Tools of cognition: music and the brain. Fisher Digital Publications. 17(12). <https://fisherpub.sjf.edu/ur/vol17/iss1/12/>
8. Penultimate Draft. Please quote the published version in *Teaching and Learning for Adult Skill Acquisition: Applying the Dreyfus & Dreyfus Model in Different Fields*, edited by Elaine Silva Mangiante and Kathy Peno (Information Age Publishing, 2021) <https://www.infoagepub.com/products/Teaching-and-Learning-for-Adult-Skill-A>

ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

PROFESSIONAL ORIENTATION OF EDUCATIONAL WORK AT A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

У статті автор презентував досвід забезпечення професійної спрямованості виховної роботи у педагогічному університеті. Зокрема зазначено, що така робота відповідає цілям, визначеним у нормативно-правових актах і локальних документах, що регламентують організацію освітнього процесу у закладі вищої освіти. Професійна спрямованість виховної роботи з майбутніми педагогами передусім спрямована на формування свідомих громадян України, на забезпечення відповідних умов для самореалізації, виховання внутрішньої культури майбутніх учителів, здатних нести знання школярам і зорієнтованих на продуктивну й ефективну взаємодію з іншими. Студентоорієнтований підхід є визначальним, оскільки дає змогу реалізувати прогностичну функцію професійного кар'єрного розвитку майбутнього педагога. Зміна соціальних ролей і надання студентам пріоритетної ролі, як засвідчив досвід, підвищили внутрішню мотивацію до навчання і творчої активності, спонукають до особистої відповідальності за процес і результати навчання. Організаційні, змістові і управлінські аспекти виховної роботи забезпечують координатори виховної роботи на факультетах, куратори академічних груп. Щорічно на нарадах координаторів у лютому 2023 року було розглянуто плани виховної роботи на факультетах аналізується попередня робота і розробляються комплекти організаційно-методичних матеріалів для підтримки роботи кураторів факультетів із академічними групами, обговорюються і коригуються завдання виховної роботи з урахуванням воєнного стану України.

З огляду на воєнний стан кураторами академічних груп було організовано та проведено бесіди зі здобувачами з питань безпеки охорони здоров'я та життєдіяльності у період воєнного стану, надано інформацію про роботу Психологічної служби Університету (керівник – професор кафедри психологічної та педагогічної антропології І. Дорожко) у контексті надання психологічної підтримки здобувачам. До Психологічної служби мали та мають можливість звертатися як здобувачі, так і професорсько-викладацький склад щоб отримати необхідну психологічну допомогу.

Нові виклики вимагають акцентувати увагу на формування безпечного простору. Тому в цей складний період куратори академічних груп, координатори з виховної роботи активно підтримують студентів, власним прикладом демонструють системний характер і професійну спрямованість особистості. Також багато уваги приділяється реалізації завдань виховної роботи в медіоному просторі, соціальних мережах. Сучасний педагог має вдало використовувати потенціал цих комунікаційних платформ з виховною і просвітницькою метою. Так, постійно підтримується робота й регулярно оновлюється контент сторінок

факультетів Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди в соціальних мережах Facebook та Instagram, до цієї роботи долучається студентський актив, представники студентського самоврядування, творчих і наукових колективів.

Ключові слова: виховання, особистість, студент, майбутній педагог, педагогічний університет, куратор, координатор.

In the article, the author noted that the issue of academic integrity is the basis of legal education of student youth and other participants in the educational process. The declared topic is quite in demand and relevant, there is a lot of empirical material in public access. Therefore, the expediency of generalizing the practical experience of universities in this field is obvious.

The author focused on revealing the experience of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University regarding the organization of legal education in the direction of establishing the values of academic integrity.

The article states that purposeful educational work is an organic component of the entire educational process and research work at the university. The main emphasis in the legal education of student youth is placed on the formation of academic integrity. Because the quality of education, the high level of research work of specialists in all fields of science and technology depend on the specialist's ability to maintain academic integrity. The reputation of the educational institution, the quality of education also actualizes the need to develop permanent competencies of academic integrity at every stage of the educational process.

The article states that in order to achieve the goals of legal education, in addition to academic integrity, the curators of the academic groups of the faculties conducted a number of activities in the following forms: curatorial hours of communication, conversations with training elements, games, problem lectures, individual and group meetings, informational and explanatory online and live crime prevention activities.

The author states that the form and content of events are initiated by student self-government and curators of academic groups. Such work is aimed at creating an environment favorable for achieving the goals of legal education at the macro and micro levels. Academic integrity as a phenomenon accompanies all educational communication of applicants and teachers. Special attention is paid to work with first-year students.

The promising areas are the deployment of the legal education system with open monitoring, the presentation of current positive results on the official pages of the university's structural units, holding joint events at the level of partnership agreements on cooperation, improving the qualifications of teaching staff.

Key words: academic integrity, education, personality, legal education, professional orientation, pedagogical education, student, higher education.

УДК 378.06:37.04
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.17>

Борисенко Н.О.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри освітології
та інноваційної педагогіки,
проректор з навчально-виховної роботи
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Попри запроваджені військовий стан в Україні і щоденні загрози життю і безпеці громадян, неперервно відбуваються прогресивні зміни, спрямовані на досягнення запланованих Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки щодо «створення сучасної ефективної системи вищої освіти, яка задовольняє потреби громадян, економіки та суспільства, має гідну репутацію та є конкурентоспроможною на внутрішньому та світовому ринку освітніх послуг [8]. На офіційному сайті Міністерства освіти і науки України оприлюднено поточні результати реалізації цієї Стратегії у 2022–2023 навчальному році. Особливу увагу привертає відповідний звіт, зокрема щодо запровадження у 2022 році системи моніторингу професійних кваліфікацій та працевлаштування випускників закладів вищої освіти. Переконані, що професійна спрямованість освітнього процесу загалом у педагогічному університеті сприятиме найповнішій реалізації амбітних завдань «підготовки фахівців для задоволення потреб економіки у кваліфікованих фахівцях» [8]. Виховна робота у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди має виразну професійну спрямованість не лише в цільових і змістових аспектах. Багато уваги приділено діяльнісному і компетентнісному підходам в реалізації завдань освітніх програм через активне включення в освітній процес здобувачів, стейкхолдерів, інших зацікавлених в якості вищої педагогічної освіти осіб. Виховна робота в педагогічному університеті відповідає цілям, визначеним у нормативно-правових актах і локальних документах, що регламентують організацію освітнього процесу [7; 8; 9]. Професійна спрямованість виховної роботи з майбутніми педагогами передусім спрямована на формування свідомих громадян України, на забезпечення відповідних умов для самореалізації, виховання внутрішньої культури майбутніх учителів, здатних нести знання школярам і зорієнтованих на продуктивну й ефективну взаємодію з іншими [9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, на які спирається автор, в яких розглядають цю проблему і підходи її розв'язання. Проблема, актуалізована у назві цієї публікації, певною мірою презентована у відкритих наукових джерелах. Зокрема багато уваги різним напрямкам професійної підготовки педагогів присвячено публікації ректора Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди Ю. Бойчука [1; 2; 3]. Власне досвід виховної роботи, висвітлення корисних практик її професійної спрямованості започатковано авторкою у низці публікацій [4; 5]. Через призму проблематики забезпечення якості освіти досвід виховної роботи у Харківському

національному педагогічному університеті представлено у розділі монографії В. Ворожбіт-Горбатюк [6]. Цікавий контекст міжуніверситетської співпраці у напрямі творення спільного простору презентовано І. Хижняк [10]. Разом з тим, динамічність досліджуваного конструкту передбачає вивчення зазначеної проблеми в динаміці і хронології.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є визначення ключових напрямів професійної спрямованості виховної роботи у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди.

Викладення основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. У Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди (далі – Університет) важливим компонентом фахової підготовки майбутніх педагогів є виховна робота. Вона спрямована на забезпечення гармонійного, цілісного розвитку особистості, формування у здобувачів різних рівнів освіти цінностей свідомого громадянина, професіонала, патріота, що актуалізовано місією і візією Університету [9]. Виховання студентів на основі національних традицій і культурно-історичного надбання Українського народу передбачає створення умов для прояву національної і громадянської ідентичності, активної громадянської позиції і усвідомленої відповідальності перед суспільством.

Відповідно до освітніх трансформаційних процесів, передбачених Стратегією, студент педагогічного університету – це цілісна, усебічно розвинена особистість, здатна до критичного мислення; патріот з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами, спроможний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини; інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя [8].

У Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди створено досить системно полікультурний виховний простір. З урахуванням здобутків кращих європейських і світових практик забезпечення якості освіти передбачено систему заходів, спрямованих на формування громадянських цінностей здобувачів вищої освіти, високого рівня вихованості викладачів і співробітників [9]. Навчальна, виховна, методична, наукова, інноваційна й інші види діяльності тісно пов'язані з виховною роботою, спрямованою на формування особистості засобами патріотичного, мультикультурного, художньо-естетичного, правового, економічного, екологічного виховання, зокрема утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності [9].

Серед пріоритетів виховання особистості фахівця є розвиток таких його якостей, як високий професіоналізм, активність, мобільність, почуття відповідальності, уміння працювати в команді, швидко орієнтуватися в життєвих і професійних ситуаціях, приймати самостійні рішення, розвивати культуру міжособистісного спілкування. Виховна робота в Університеті у 2023 календарному році організована відповідно до основних положень Конституції України, законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», нормативних документів МОН України, Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України, Стратегії національно-патріотичного виховання, наказів ХНПУ, факультетських планів виховної роботи та була спрямована на формування свідомих громадян України, на забезпечення відповідних умов для самореалізації студентів, виховання внутрішньої культури майбутніх учителів, здатних нести знання школярам і зорієнтованих на продуктивну й ефективну взаємодію з іншими. Усі планові заходи корелювалися із безпековими умовами діяльності Університету у період провадженого воєнного стану. Професійна спрямованість виховної роботи в реаліях українського сьогодення передбачає глибинну опору на потреби і наявні мотиви розвитку індивідуальної траєкторії студенті. Студентоцентризм став логічним наслідком зміни соціальних ролей і надання студентам апріорної ролі у вирішенні завдань фахової підготовки і академічного навчання. У період провадженого воєнного стану здобувачі усіх рівнів вищої освіти демонструють підвищення внутрішньої мотивації до навчання, прояви творчої активності, особистої відповідальності за навчання. Завдяки цьому в 2023 р. було сконцентровано зусилля на пошуку й використанні нових конструктивних для провадженого воєнного стану форм співпраці студентства, викладачів та адміністрації Університету.

Питому вагу в роботі зі студентською молоддю мають ціннісні орієнтири, що забезпечують підґрунтя професіоналізму випускників Університету, впливають на формування здорового способу життя; значну увагу було приділено профілактиці правопорушень; забезпеченню соціальних прав студентів-сиріт, інвалідів та ін. Такі ціннісні орієнтири виразно демонструються представниками адміністрації університету, професійна і громадянська ідентичність стала визначальною в популяризації цінностей Університету у медійному та відкритому інформаційному просторі. Багато уваги приділено створенню атмосфери доброзичливості, взаємоповаги, співробітництва; пропагуванню національної культури, духовності, етичної досконалості в аудиторних і позааудиторних комунікаціях, що слугує додатковим ресурсом психологічної, емоційної і моральної підтримки

здобувачів, працівників і випускників Університету. Проваджений воєнний стан і щоденні атаки держави-агресора потребує від усіх учасників освітнього процесу переосмислення зробленого. Затребуваним є розставлення акцентів на посиленні виховних аспектів дисциплін професійного спрямування, що спрямовані на формування нового українця, який діє на основі національних та європейських цінностей. Це стало визначальним в роботі координаторів з виховної роботи на факультетах Університету, відповідній нараді, що відбулася традиційно у лютому 2023 року. Попри складнощі воєнного стану збережено плановий характер виховної роботи і системна відкритість і підзвітність самоврядним органам координаторів виховної роботи і кураторів академічних груп. Проаналізовано результати виховної роботи у 2022 році й розроблено комплекти організаційно-методичних матеріалів для підтримки роботи кураторів факультетів із академічними групами у поточному році, обговорено та скориговано завдання виховної роботи з урахуванням воєнного стану і аксіоматичної потреби збереження безпечного і психологічно комфортного середовища освітнього процесу в Університеті. З огляду на воєнний стан кураторами академічних груп було організовано та проведено бесіди зі здобувачами щодо питань безпеки охорони здоров'я та життєдіяльності у період воєнного стану, надано інформацію про активну діяльність Психологічної служби Університету (керівник – професор кафедри психологічної та педагогічної антропології І. Дорожко) щодо надання психологічної підтримки здобувачам. До Психологічної служби можуть звертатися як здобувачі, так і професорсько-викладацький склад, аби отримати необхідну психологічну допомогу. Кураторами академічних груп було проведено цикл годин спілкування на загальні теми: «Безпека під час воєнного стану» та «Психологічна підтримка під час воєнного стану». Також на усіх факультетах відбувся просвітницький онлайн захід «Інформування про ризики, пов'язані з мінами та вибухонебезпечними залишками війни (ІНРМ) для дорослих», яку провів Бірін Олександр Андрійович – фахівець з інформування мінної небезпеки Данської ради у справах біженців (Danish Refugee Council) [9]. Здобувачі освіти з великим інтересом слухали фахівця з інформування мінної небезпеки та під час заходу мали можливість ставити гострі питання, на які одразу отримували ґрунтовні відповіді, адже онлайн захід проходив у форматі відкритого діалогу. 31.01.2023 для викладачів та студентів Університету відбулася онлайн зустріч зі співробітником Управління протидії кіберзлочинам у Харківській області – Максимом Сергійовичем Северіним, – яку було організовано за сприяння керівництва ХНПУ

імені Г.С. Сковороди. Під час зустрічі доповідач представив проєкт «MRIYA», що спрямований на співпрацю кіберполіції України та волонтерів у протидії російським окупантам у медіа-просторі. Учасники зустрічі дізналися роль «MRIYA» у протидії поширенню фейкових і проросійських інформаційних ресурсів. 29.06.2023 викладачі та студенти Університету на чолі з кураторами академічних груп відвідали онлайн-лекцію на тему «Ризики, що пов'язані з вибухонебезпечними предметами», яку провела представниця організації з розмінування Halo Trust Ukraine Євгенія Завада [9]. 15.11.2023 студенти Університету на чолі з кураторами академічних груп взяли участь в інформаційно-роз'яснювальному заході на тему «Дії під час повітряної тривоги, мінна безпека. Дії під час знаходження вибухонебезпечних предметів. Основні вимоги правил пожежної безпеки в побуті. Правила користування вогнегасниками». На конференцію було запрошено головного інспектора відділу запобігання надзвичайним ситуаціям по Київському району Харківської міської територіальної громади Харківського районного управління ГУ ДСНС України у Харківській області.

Зважаючи на нові виклики, викладачі, представники студентського самоврядування продовжувати системну роботу з формування безпечного простору. У цей складний період куратори академічних груп, координатори з виховної роботи активно підтримують студентів і їхні родини фактично 24/7. Систематично на всіх факультетах проводили кураторські години, бесіди, старостати тощо. Плановий характер і суворе дотримання періодичності усіх заходів вносить відчуття стабільності і є додатковим ресурсом переконання в поступальному русі вперед до позитивних результатів. Проваджений воєнний стан вніс корективи й окреслив професійно орієнтований напрям виховної роботи у медійному просторі. Так, постійно підтримується робота й регулярно оновлюється контент сторінок факультетів ХНПУ імені Г.С. Сковороди в соціальних мережах Facebook та Instagram. Багато уваги приділено системному інформуванню здобувачів і працівників про події в Україні і світі, значимим ресурсом підтримки слугує практика підтримки здобувачів установами і закладами – партнерами Університету як з України, так і із-за кордону. Знайомлячись і медійним контентом, беручи доцільну участь у творенні такого контенту, майбутні педагоги набувають не лише корисного досвіду розвитку критичного мислення і реалізації громадянської і професійної ідентичності, а передусім, вчать створювати інформаційний контент в сучасному інформаційному просторі із застосуванням трендів і інтерактивних засобів. Це є безумовною перевагою виховної

роботи у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Отже, викладена дає змогу підсумувати: у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди професійна спрямованість виховної роботи з майбутніми педагогами забезпечується системним і компетентнісним підходами в роботі. Плановість, відкритість і підзвітність суворо корелюється з реаліями провадженого воєнного стану і фактичним наближенням до зони ведення активних бойових дій. Здобувачі і працівники Університету об'єднані цінностями-сенсами, визначеними місією Університету. Спільна корпоративна відповідальність обумовила акцентування виховної роботи на питання безпеки поведінки під час провадженого воєнного стану, збереженні і підтримці психологічних ресурсів. Окремим масштабним процесом визначено формування доцільного інформаційного контенту у медійному просторі і соціальних мережах задля убезпечення від поширення фейків і негативного впливу деструктивних інформаційних потоків проросійського контенту.

Перспективною подальшого розроблення проблеми вбачаємо аналіз досвіду професійно спрямованої виховної роботи Харківського педагогічного університету імені Г.С. Сковороди в профорієнтаційній роботі в умовах провадженого воєнного стану.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойчук Ю. Д., Науменко Н. В. Підготовка майбутніх учителів до формування духовного здоров'я молодших школярів: теор.-метод. аспекти : *монографія*. Харків, 2018. 127 с.
2. Inclusive Competence of Future Teachers: Theoretical and Methodical Aspects: training manual / Yu. Boychuk, O. M. Ionova, S. Ye. Luparenko. Kharkiv : H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 2019. 53 p.
3. Бойчук Ю. Д., Таймасов Ю. С. Компетентнісна парадигма в сучасній вищій професійній освіті. *Новий Колегіум*. 2015. № 1 (79). С. 38–44.
4. Борисенко Н. Виховні стратегії: досвід Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. *Інноваційна педагогіка*. № 56. Т. 1. 2023. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.31>
5. Борисенко Н. Пріоритетні напрямки виховної роботи в ХНПУ імені Г.С.Сковороди. *Інноваційна педагогіка*. № 61. Т. 1. 2023. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.1.22>
6. Ворожбіт-Горбатюк В.В. Забезпечення якості освіти: досвід Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. *Педагогіка XXI століття: сучасний стан та тенденції розвитку*. Колективна монографія : у 2 ч. Ч. 1. Львів-Торунь, Ліра-Прес, 2021. С. 1–27. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-1>

7. Закон України Про вищу освіту. Документ 1556-VII, поточна редакція від 01.01.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

8. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. Опубліковано 15.04.2022. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-na-2022-2032-roki>

9. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Офіційний мережевий ресурс. (2023). URL: <http://hnpu.edu.ua/>

10. Хижняк І.А., Ворожбіт-Горбатюк В.В. Міжуніверситетські комунікаційні заходи як спосіб формування регіонального дослідницького середовища. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Слов'янськ, 2021. Вип. 14. Ч. 1. С. 5–18. <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/236444/234962>

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕДАГОГАTHE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE GENERAL SECONDARY
EDUCATION INSTITUTION AS A DETERMINANT OF THE PROFESSIONAL
ADAPTATION OF A TEACHER

В статті зроблена спроба, з урахуванням феноменальних рис освітнього середовища закладу загальної середньої освіти, аргументувати його роль у перебігу професійної адаптації педагога. Короткий теоретичний огляд наукових джерел з досліджуваної проблематики уможливив висновки щодо сутності базових понять дослідження. Освітнє середовище закладу загальної середньої освіти розглядається як багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, що має об'єктивні можливості цілеспрямовано впливати на розвиток та соціалізацію особистості; це комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання повної загальної середньої освіти, забезпечує можливість для загальнокультурного та особистісного розвитку усіх суб'єктів освітнього процесу. З'ясовано сутність професійної адаптації педагога як безперервного процесу, який передбачає постійне пристосування до мінливих умов професійної діяльності. Встановлено, що професійна адаптація є успішною, якщо в організації системно реалізують заходи, які спрямовані на забезпечення успішного професійного становлення працюючої особи, формування в неї професійних якостей, установок, потреби активно і творчо працювати. На основі результатів анкетування 185 практикуючих учителів закладів загальної середньої освіти м. Києва, Київської та Дніпропетровської областей, яке проведено у квітні 2024 року, зроблено висновки про актуальні труднощі їхньої професійної адаптації. Для зручності аналізу типових проблем, з якими стикаються на робочому місці вчителі, їх класифіковано на типи: особистісно-персональні, педагогічно-професійні, психологічні, матеріально-технічні, фінансові, соціальні (в тому числі, пов'язані з контекстом війни). Проведене дослідження актуалізувало необхідність обґрунтування цілісної внутрішньо-організаційної системи підтримки професійної адаптації педагога в освітньому середовищі закладу освіти.

Ключові слова: нова українська школа (НУШ), освітнє середовище, освітнє середовище закладу загальної середньої освіти, професійна адаптація, професійна адаптація педагога, середовищний підхід в освіті.

In the article, an attempt is made, taking into account the phenomenal features of the educational environment of the general secondary education institution, to argue its role in the course of professional adaptation of the teacher. A brief theoretical review of scientific sources on the researched issue made it possible to draw conclusions about the essence of the basic concepts of the study. The educational environment of the institution of general secondary education is considered as a multi-subject and multi-subject systemic formation that has objective opportunities to purposefully influence the development and socialization of the individual; this is a complex of conditions-opportunities and resources (material, financial, personal, technological, organizational, reputational) for the education of the individual, which have formed purposefully in an institution that performs educational functions in the provision of full general secondary education, provides opportunities for general cultural and personal development of all sub objects of the educational process. The essence of the teacher's professional adaptation is clarified as a continuous process that involves constant adaptation to the changing conditions of professional activity. It has been established that professional adaptation is successful if the organization systematically implements measures aimed at ensuring the successful professional development of a working person, the formation of professional qualities, attitudes, the need to work actively and creatively. Based on the results of a survey of 185 practicing teachers of general secondary education institutions in Kyiv, Kyiv and Dnipropetrovsk regions, which was conducted in April 2024, a conclusion was made about the actual difficulties of their professional adaptation. For ease of analysis of typical problems faced by teachers in the workplace, they are classified into the following types: personal-personal, pedagogical-professional, psychological, material-technical, financial, social (including those related to the context of war). The conducted research actualized the necessity of substantiating an integral intra-organizational support system for professional adaptation of a teacher in the educational environment of an educational institution.

Key words: New Ukrainian School (NUS), educational environment, educational environment of a general secondary education institution, professional adaptation, professional adaptation of a teacher, environmental approach in education.

УДК 373:[37.011.3-051:331.54-044.332]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.18>

Братко М.В.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри освітології
та психолого-педагогічних наук
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

Сіменик Є.С.,

аспірант кафедри освітології
та психолого-педагогічних наук
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка,
заступник директора
з навчально-виховної роботи
Приватного закладу загальної
середньої освіти II–III ступенів
«Архітектурно-інженерний коледіум А+»

Постановка проблеми. Професійна адаптація – складний, тривалий, багатоплановий, поетапний процес до якого залучаються працівники. Він передбачає процес ознайомлення співробітників з умовами і правилами роботи в корпорації (організації, установі, підприємстві), допомогу в інтеграції працівників в колектив. Адаптація до

професійної діяльності – важливий етап самовизначення молодого педагога упродовж якого продовжується формування його установок, потреб, інтересів, відбувається пристосування фахівця-початківця до особливостей педагогічної діяльності, нового соціального оточення та умов праці. В умовах сьогодення цей процес ускладнюється

ментальними, соціальними змінами, кризовими процесами, що відбуваються в освітній системі України, які спричиненні різними чинниками – вимогами цивілізаційного поступу, наслідками пандемії коронавірусної хвороби, спричиненою SARS-CoV-2, воєнною агресією Росії проти України. Повна загальна середня освіта в Україні перебуває у стані активного реформування та трансформації задля вивіщення якості освіти, адекватної відповіді на сучасні цивілізаційні виклики. Нова українська школа (НУШ) – це довготермінова ключова реформа в сфері освіти, стратегічною метою якої є створення якісно нової школи, що стане дієвим чинником формування людського капіталу, економічного розвитку та конкурентоспроможності України. Е. Тоффлер (A. Toffler) переконаний, що «стратегії розвитку не матимуть сенсу, аж поки вони вповні не врахують нової ролі знань у творенні багатства та прискорювального імперативу, що ходить із нею в парі. Позаяк знання (за нашим визначенням, воно включає в себе уяву, цінності, образи, мотивацію, а ще – формальні технічні навички) дедалі частіше посідає в економіці центральне місце [1, с. 485].

У Концепції НУШ передбачено, що випускники НУШ – освічені українці, всебічно розвинені, відповідальні громадяни та патріоти, здатні до ризику та інновацій, – ось хто поведе українську економіку вперед у XXI столітті. Потенціал для забезпечення виконання ключових завдань закладених у формулі НУШ, яка включає дев'ять ключових компонентів: новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; наскрізний процес виховання, який формує цінності; децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя; справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти; сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу [2].

Акцентуємо увагу на освітньому середовищі закладу середньої освіти – ефективному, інтегральному, мультискладному чиннику розвитку особистості у процесі здобуття освіти; специфічному полі взаємодії усіх учасників освітнього процесу. Безперечно, джерелом розвитку людини, специфічною силою, яка спонукає до руху, є її мотивації, схильності, бажання, цілі. Проте, щоб ці механізми включились, необхідний певний

поштовх, зокрема, це може бути вплив зовнішніх умов – середовища. «Гени не можна розглядати окремо від контексту середовища», – зазначає стенфордський професор Р. Сапольскі (R. Sapolsky) [3, с. 197], говорячи про вплив середовища на розвиток особистості.

Адаптація охоплює широкий перелік явищ (від біологічного пристосування живого організму до середовища до складної психологічної та соціальної адаптації людини), є за своєю природою процесом взаємодії людини з навколишнім середовищем. Це дозволяє нам припустити, що освітнє середовище закладу освіти відіграє провідну роль у професійній адаптації педагога. Контекст перебігу освітнього процесу – освітнє середовище закладу освіти – впливає на поведінку й академічні результати здобувачів освіти; слугує вагомим чинником якості освітнього процесу та його результатів; є тим місцем, де відбувається трансформація досвіду й ідентичності усіх учасників освітнього процесу, зокрема і педагогів. Умови праці учителя у школі передбачають високий рівень відповідальності, інтелектуального та емоційного навантаження, а професійна діяльність характеризується складністю, багатоаспектністю. Для того, щоб отримати умотивованого учителя, який має свободу творчості й розвивається професійно, потрібно відповідне середовище – цілісна соціокультурна система, що сприяє поширенню певних соціальних, культурних зразків і установок, стимулює реалізацію групових інтересів, активізує взаємодію суб'єктів освіти, формує особистісне ставлення до базових цінностей, сприяє засвоєнню соціального досвіду, набуттю нових якостей. Дослідження адаптації особистості є актуальним у динамічній, мінливій соціокультурній реальності, яка вимагає постійного розвитку, пристосування задля ефективної самореалізації в якісно нових умовах життя і праці. Міждисциплінарний характер адаптації спонукає до вивчення феномену з точки зору біологічного, соціально-філософського, психолого-педагогічного, кібернетичного та інших підходів. Розрізняють три взаємопов'язаних види адаптації: психофізіологічну, соціальнопсихологічну і професійну. Професійна адаптація є одним із найважливіших етапів професійного становлення особистості молодого вчителя. Від її характеру, результатів та термінів значною мірою залежить ефективність всієї подальшої діяльності, зростання професійної майстерності та, відповідно, якості освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На нашу думку, освітнє середовище закладу освіти, завдяки своїй природі та функціоналу відіграє важливу роль у професійній адаптації вчителів. Наші міркування знаходять підтвердження в класичних працях з теорії середовищного підходу (А. Абуалраб (I. Abualrub), У. Бронфенбреннер

(U. Bronfenbrenner), Л. Виготський, Дж. Гібсон (J. J. Gibson), Дж. Д'юї (J. Dewey), Я. Корчак (J. Korczak), Т. Парсонс (T. Parsons), Б. Ф. Скіннер (B. F. Skinner), В. Слободчиков, Б. Фрейзер (B. Fraser) та ін.); наукових розвідках сучасних українських учених, предметом дослідження яких є різні аспекти реалізації середовищного підходу в освіті (М. Братко, В. Желанова, Н. Гонтаровська, О. Лінник, О. Ярошинська та ін.). Для розуміння сутності процесу професійної адаптації учителя стануть у нагоді наукові напрацювання О. Галуса, С. Гури, О. Замятної, І. Зязюна, І. Облес, А. Семеза, Л. Семез, В. Семиченко, С. Сисоєвої, С. Шари, Н. Чайкіної та ін.

Метою статі є спроба з'ясування потенційних можливостей освітнього середовища закладу загальної середньої освіти щодо ефективної професійної адаптації педагога. Вирішенню окресленої мети сприятиме розв'язання низки завдань, а саме: огляд наукового тезаурусу проблеми; з'ясування сутності процесу професійної адаптації педагога в закладі загальної середньої освіти; окреслення ролі освітнього середовища закладу загальної середньої освіти в професійній адаптації педагога, зважаючи на його феноменальні риси; виявленню типових проблем з якими стикаються на робочому місці новопризначені вчителі (на основі результатів анкетування).

Виклад основного матеріалу. Реалізація середовищного підходу в освіті зумовлене зорієнтованістю педагогіки на багатомірну і всебічну оцінку чинників розвитку особистості в освітньому процесі з метою вивіщення його результативності та ефективності. Домінантні ідеї середовищного підходу в освіті базуються на переконанні, що середовище є одним з об'єктивних і вирішальних чинників становлення і розвитку особистості. Людина живе в середовищі, яке «олюднене», створене нею. Оточуючий світ – це та реальність, яка, крім інших впливів, також впливає на формування людини. Людина змінюється під впливом середовища, середовище набуває нових якостей завдяки діяльності людини [4. с. 167]. Середовищний підхід узгоджується з теорією розвитку людини, яка носить назву – екологія людського розвитку, або теорія екологічних систем (ecological models of human development), що запропонована американським психологом У. Бронфенбреннером (U. Bronfenbrenner) [5]. Відповідно до цієї теорії, розвиток людини – це динамічний процес, що відбувається за двома напрямками. З одного боку, людина сама реструктурує середовище, а з іншого – зазнає впливу з боку середовища.

Середовище, у науковому дискурсі гуманітарних та соціальних наук, у більшості випадків визначається як щось протилежне внутрішньому світу людини; як певна об'єктивна реальність, що є інтегральною сукупністю природних і соціальних умов,

у яких проходить життя людини. Співвідношення понять «середовище» і «простір» аналогічне співвідношенню частини та цілого. Середовище може бути включеним у простір, оскільки простір є багатомірним. Крім того, середовище може бути одним із вимірів простору [4, с. 114]. Середовище стає освітнім, коли воно є сукупністю матеріальних чинників освітнього процесу, міжособистісних стосунків та особливих психолого-педагогічних умов для формування і розвитку особистості. Усі ці чинники взаємопов'язані, доповнюють один одного, впливають на кожного суб'єкта освітнього середовища, водночас суб'єкти освітнього процесу впливають на середовище, перетворюючи та змінюючи його.

Результати наших попередніх досліджень теорії і практики середовищного підходу в освіті [4] засвідчують, що науковий дискурс пропонує багатоваріантні підходи до визначення сутності освітнього середовища, яке розглядається як частина соціокультурного простору; соціокультурна система; система впливів та умов формування особистості; сукупність можливостей навчання та розвитку особистості; система ключових чинників, які визначають освіту та розвиток особистості; сукупність людських практик і матеріальних систем; сукупність умов, в яких відбувається навчання та, які впливають на результативність і стосунки учасників освітнього процесу; продукт спільної діяльності освітніх суб'єктів. Виявлено, що в англійськомовних публікаціях широко представлені результати вивчення впливу освітнього середовища на особистість, яке дослідники інтерпретують як освітнє середовище (educational environment), освітній клімат (educational climate), академічне середовище (academic environment), середовище навчання (study environment) середовище учіння / навчання (learning environment). Так, Т. Воргер (T. Warger) вважає, що навчальне середовище (learning environment) включає освітні ресурси і технології, засоби та моделі навчання, взаємодію з локальним і глобальним контекстом, культурні та поведінкові аспекти [6]. Учені проводять паралель між освітнім середовищем та екологічним середовищем, стверджуючи, що середовище навчання є сукупністю людських практик і матеріальних систем, так само як екологічне середовище є поєднанням живих істот і фізичного середовища. Вони закликають до дослідження усіх аспектів взаємодії студентів та викладачів в освітньому середовищі з метою активізації інтерактивності освітнього процесу. Автори англійськомовних публікацій з проблематики освітнього середовища (T. Warger, G. Dobbin, T. Herrington, J. Herrington, B. Fraser) наполягають, що сучасне освітнє середовище має бути гнучким (flexibility), відкритим (openness), забезпечувати студентам доступ до різних ресурсів (access to resources). Його основне призначення – підтримка

ефективності освітнього процесу для усіх його учасників, як студентів, так і викладачів.

Аналіз існуючих підходів до тлумачення сутності освітнього середовища закладу освіти уможливають висновок, що освітнє середовище закладу освіти – це система впливів та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному та предметно-просторовому оточенні в рамках освітнього процесу, що організовується та найактивніше впливає у період формального навчання, або багаторівнева систему умов / обставин / чинників / можливостей, яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкта в усіх аспектах – цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному. Зокрема, О. Ярошинська визначає освітнє середовище закладу вищої освіти як «сукупність умов, які впливають на цілеспрямовану взаємодію суб'єктів освіти й забезпечують ефективне функціонування форм, методів та засобів освітнього процесу з метою досягнення цілей його суб'єктів» [7, с. 16].

Результати проведеного огляду наукових джерел стали теоретичною основою для формулювання авторського погляду на досліджуваний феномен. Нами врахована тенденція, яка спостерігається в усіх дослідженнях – це погляд на освітнє середовище як системне явище (утворення), що виконує певні функції; умову, чинник, поле можливостей для суб'єктів освітнього процесу. Відтак, *освітнє середовище закладу загальної середньої освіти*, на нашу думку, це – багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, що має об'єктивні можливості цілеспрямовано впливати на розвиток та соціалізацію особистості; це комплекс умов–можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання повної загальної середньої освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку усіх суб'єктів освітнього процесу.

Проведений аналіз існуючих підходів до виокремлення структур освітнього середовища та власна наукова позиція спонукає нас до виділення таких структурних компонентів в освітньому середовищі закладу освіти:

– *особистісного* (суб'єкти освітнього процесу, зв'язки і взаємовідносини між ними, що проявляються у діяльності, спілкуванні та поведінці). Цей компонент включає усіх суб'єктів освітнього процесу у закладі освіти. Це різні групи – статево-вікові, субкультурні, різних рівнів професійної компетентності, майстерності, професіоналізму, різних років навчання, професійної приналежності. Саме особистісному компоненту належить провідна системоутворююча роль у формуванні непо-

вторного освітнього середовища закладу освіти. Взаємодія, взаємовплив, взаємостосунки педагогів і здобувачів освіти, інших стейхолдерів, міжособистісні стосунки педагогів, закладають підґрунтя цього феномену. Особистісний компонент – це людські ресурси, які неможливо скопіювати; це та складова, що забезпечує особливу синергетику, яка може проявитися в результаті роботи освітньої організації та надати цьому результату якості;

– *аксіологічно-сміслового* (місія, візія, стратегія, цінності, традиції, церемонії, ритуали, символи, корпоративна культура, історії соціально-схвального життєвого успіху випускників). У більшості випадків цей компонент забезпечує концептуальне теоретичне підґрунтя для вироблення управлінських стратегій і тактичних управлінських рішень; визначає кордони можливого, допустимого та схвального в межах освітнього закладу, опосередковано впливає на варіативність поведінки членів освітньої спільноти. Аксіологічно-сміслові засади діяльності закладу освіти – це важливий аспект діяльності освітньої організації, її важливі активи, що забезпечують конкурентоспроможність, які неможливо ні купити, ні скопіювати. Корпоративна культура – це специфічне середовище, що сприяє співробітництву, ініціативі, інноваціям, системі навчання та підвищення кваліфікації співробітників, посилення чинників, які позитивно впливають на мотивацію, задоволення від процесу та результатів усіх учасників освітнього процесу;

– *інформаційно-змістового* (основні та допоміжні освітні програми; позааудиторні культурні та соціальні проекти; нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу);

– *організаційно-діяльнісного* (форми, методи, способи, технології, стилі взаємодії та поведінки суб'єктів освітнього процесу, способи комунікації, у тому числі через соціальні мережі, управлінські структури та механізми, включаючи учнівське самоврядування);

– *просторово-предметного* (матеріально-технічна інфраструктура, аудиторний фонд, комп'ютерний парк, обладнання для внутрішньої ІК-мережі, виходу в Інтернет, бібліотечні ресурси, у тому числі електронні, побутові умови, дизайн та обладнання приміщень) [4, с. 156–158].

Проведений аналіз джерельної бази дозволяє зробити висновок про міждисциплінарність проблематики адаптації особистості для дослідження якої, за науковим висновком І. Облес, реалізуються біхевіористський, інтеракціоністський, психоаналітичний, гуманістичний і когнітивний підходи [8]. Щодо видів та типів адаптації, то С. Шара, досліджуючи професійно-педагогічну адаптацію, приходять до висновку, що ученими, відповідно до їхньої наукової позиції та використаних наукових підходів, у психолого-педагогічних

дослідженнях виокремлюються: психофізіологічна і соціально-психологічна адаптація; фізіологічна, соціально-психологічна, професійна; психолого-педагогічна, соціально-педагогічна; сенсорна і соціальна; формальна, суспільна, дидактична; зовнішня і внутрішня з її двома різновидами – спрямована на розв'язання внутрішніх конфліктів і структурна, спрямована на «координацію якого-небудь механізму з уже утвореними механізмами, з якими вона складає комплекс»; позитивна і негативна (за ознакою «результат адаптації»), добровільна і примусова (за механізмом здійснення); короткотривала (типи: інструментальний, соціальний, із збереженням належності до минулого) і довготривала (ідентифікація з новим соціумом) [9, с. 8–9].

Адаптацію можна розглядати в різних аспектах. *Адаптація як загальна універсальна властивість життя:* Всі живі організми, від найпростіших до найскладніших, володіють природною здатністю пристосовуватися до мінливих умов середовища. Це фундаментальна властивість життя, яка забезпечує виживання та процвітання видів. *Адаптація як неперервний процес вдосконалення:* Адаптація є а динамічним процесом, який триває протягом усього життя. Як суспільство, так і кожна людина постійно стикаються з новими викликами та можливостями, що потребує постійного вдосконалення та пристосування. *Адаптація як взаємодія з середовищем:* Адаптація ґрунтується на взаємодії з середовищем. Організми та суспільства, які не здатні пристосовуватися, ризикують опинитися в невідповідному становищі або навіть загинути. *Адаптація як універсальне явище:* Адаптація не обмежується лише біологічними організмами. Вона спостерігається також у соціальних системах, технологіях та інших сферах життя.

Отже, можна зробити висновок, що адаптація, у своєму найширшому розумінні, відображає фундаментальну властивість живих істот пристосовуватися до мінливих умов середовища. Це неперервний процес вдосконалення, який стосується як суспільства в цілому, так і кожної людини зокрема.

Аналізуючи широку палітру підходів до тлумачення поняття «адаптація» дослідник Х. Жунсі звертає увагу на такі аспекти адаптації: адаптація як процес пристосування індивіда до нового середовища, як результат цього процесу та як спосіб досягнення будь-якої мети та отримання вигоди для індивіда; адаптація як досягнення рівноваги, відносної гармонії між суб'єктом та середовищем, а також як процес, що забезпечує не тільки стабільність, але й можливості розвитку індивіда; адаптація як досягнення відповідності між цілями та результатами діяльності особистості. Дослідник приходить до висновку, що під адаптацією необхідно розуміти процес взаємодії особистості

із середовищем внаслідок невідповідності її властивостей та особистісних якостей вимогам цього середовища з метою досягнення стабільності та взаємного розвитку [10]. Зазначені трактування адаптації як процесу, дозволяють зробити висновок про важливість середовища, в якому і до якого, відбувається адаптації. Відповідно для професійної адаптації педагога вирішальну роль буде відігравати освітнє середовище, в якому вона відбуватиметься.

Актуалізуємо, що *професійна адаптація* – безперервний процес, який передбачає постійну адаптацію (пристосування) до мінливих умов професійної діяльності; це система заходів, спрямованих на забезпечення успішного професійного становлення працюючої особи, формування в неї професійних якостей, установок, потреби активно і творчо працювати. Професійна адаптація (як результат) виражається у розвитку стійкого позитивного ставлення працівника до своєї професії, певного рівня оволодіння ним специфічними навичками та вміннями, у формуванні необхідних для якісного виконання роботи властивостей. Професійна адаптація охоплює як первинну адаптацію молодого фахівця до початку професійної діяльності, так і реадaptaцію, пов'язану зі змінами умов професійного середовища. Усе назване стосується і професійної адаптації педагога.

Дослідниця З. Дробінська виокремлює три фази професійної адаптації педагога:

1) *фаза професійної дезадаптації*, що характеризується гострою реакцією всіх підсистем особистості на нові вимоги й умови професійної діяльності. Це виявляється у почутті внутрішнього дискомфорту, нестабільності перебігу всіх психічних процесів, нестабільності емоційних станів, що переважно характеризуються реакціями фрустрації, паніки, депресії тощо. На цій фазі професійної адаптації можливості, очікування молодого педагога не збігаються з реаліями педагогічної діяльності: гостро постає суперечність між вимогами та професійною, психологопедагогічною підготовленістю;

2) *фаза професійної неадаптації* характеризується поступовим зниженням психологічного напруження, гострі суперечності між професійними можливостями, професійною підготовкою та вимогами професійної діяльності поступово зникають завдяки реалізації адаптивних стратегій;

3) *фаза власне професійної адаптації* характеризується досягненням внутрішньої гармонії між Я-особистісним та Я-професійним педагога, між вимогами й умовами педагогічної діяльності в освітньому закладі та його власними можливостями [11].

Чому професійна адаптація така важлива? Молоді вчителі, які успішно пройшли адаптацію, швидше опановують необхідні професійні

навички, методики навчання, навчаються ефективно взаємодіяти з здобувачами освіти та організувати освітній процес. Успішна адаптація допомагає молодим вчителям подолати перші труднощі, з якими вони стикаються в роботі, підвищує їхню впевненість у власних силах та мотивує до подальшого самовдосконалення. Від рівня професійної адаптації молодих учителів залежить якість знань та навичок, які отримують здобувачі освіти. Вчителі, які успішно пройшли адаптацію, здатні створювати цікаві та ефективні заняття, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

Повернемося до твердження, що професійна адаптація охоплює як первинну адаптацію молодого фахівця до початку професійної діяльності, так і реадаптацію, пов'язану зі змінами умов професійного середовища, та акцентуємо увагу, що українські учителі мали необхідність адаптуватися до нових умов праці через активну фазу війни Росії з Україною.

Нами зроблено спробу виявити сутність труднощів професійної адаптації педагогів через анкетування. Анкета створена за допомогою Google-форми. Анкета містила ідентифікаційну частину та відкрите запитання «Опишіть, з якими труднощами ви стикалися на новому робочому місці». У проведеному опитуванні щодо труднощів професійної адаптації педагогів взяло участь 185 вчителів закладів загальної середньої освіти м. Києва, Київської та Дніпропетровської областей. Опитування проведено у квітні 2024 року, тому у відповідях відчувався контекст війни.

Розподіл учасників за стажем педагогічної діяльності наступний: молоді спеціалісти, які мають до 3 років педагогічного стажу – 8,6% (16 осіб), від 3 до 10 років – 17,3% (32 особи), від 10 до 20 років – 27,6% (51 особа), більше 20 років – 46,5% (86 осіб). За рівнем освіти: диплом магістра (ОКР спеціаліст) мають 89,2% (165 осіб), бакалавр – 7,6% (14 осіб), фаховий молодший бакалавр (молодший спеціаліст) – 2,2% (4 особи), доктор філософії (кандидат наук) – 1,1% (2 особи). За типом закладу освіти за фінансуванням представники комунальних/державних ЗЗСО – 85,9% (159 осіб), приватних ЗЗСО – 14,1% (26 осіб). За статевим розподілом: жінок – 94,6% (175 осіб), чоловіків – 5,4% (10 осіб).

Метою проведення анкетування було виявлення труднощів, які виникають (виникали) у педагогічній діяльності, та допомогу/підтримку, яку отримують (отримували) учасники. На основі опитування можемо виділити основні проблеми та згрупувати їх за категоріями:

- особистісно-персональні (адаптація у новому закладі освіти, страх перед учнями, батьками, адміністрацією, комунікація з ними),
- педагогічно-професійні (відсутність досвіду, авторитаризм інших колег, недостатнє володіння

сучасними засобами навчання, учні з ООП, організація дистанційного навчання),

- психологічні (швидке професійне вигорання, «токсичний» колектив учнів/батьків/колег),
- матеріально-технічні (база закладу освіти не забезпечена технікою, навчально-методичними матеріалами, недостатньо місць в укритті),
- фінансові (низький рівень оплати праці),
- соціальні (військові дії, повітряні тривоги, пандемія).

Молоді спеціалісти, які мають до 3 років педагогічного стажу 8,6% (16 осіб), зазначають на першому місці педагогічно-професійні проблеми, зокрема, труднощі з організацією навчання в дистанційному форматі та особистісно-персональні (адаптація у новому закладі освіти, труднощі у налагодженні ефективної комунікації з учасниками освітнього процесу). Зазначена категорія респондентів для подолання труднощів опирається на більш досвідчених колег, адміністрацію закладу освіти.

Серед працівників, які мають стаж роботи від 3 до 10 років 17,3% (32 особи) найпоширенішими проблемами є: педагогічно-професійні, особистісно-персональні та психологічні. Відмітимо, що 6 осіб зазначили про відсутність труднощів у роботі. Ця категорія осіб розраховує переважно на самих себе, на підтримку адміністрації та старших колег, рідше на підтримку власної сім'ї.

Більш досвідчені вчителі, що мають стаж роботи в школі від 10 до 20 років – 27,6% (51 особа), відмітили на першому місці матеріально-технічні труднощі (відсутність належної матеріально-технічної бази (в т.ч. підручників), непридатність укриття/бомбосховища до навчання під час повітряних тривог) та психологічні (професійне вигорання). Названа категорія опирається у вирішенні проблем переважно на себе (шляхом підвищення власної кваліфікації), підтримку батьків учнів і рідше на адміністрацію закладу освіти. Відмітимо, що 7 осіб з цієї категорії труднощів не мали.

Педагогічні працівники, що мають досвід понад 20 років (46,5% (86 осіб)) стикаються з педагогічно-професійними (організація дистанційного навчання, недостатнє володіння сучасними засобами навчання, учні з ООП), матеріально-технічними (відсутність належної матеріально-технічної бази) проблемами. У подоланні цих труднощів вони спираються на себе (відвідування тренінгів, вебінарів тощо); очікують на підтримку від колег, адміністрації, власної сім'ї. 16 осіб вказали, що не мало ніяких проблем.

Працівники, які здійснюють педагогічну діяльність у приватних закладах середньої освіти (14,1% (26 осіб)) виокремлюють труднощі у категоріях – особистісно-персональні (адаптація у новому закладі освіти, комунікація з учасниками освітнього процесу (учні, батьки))

та педагогічно-професійні (відсутність досвіду, не вистачає компетентностей). Ця категорія осіб у вирішенні проблем опирається на підтримку колег та самих себе, шляхом вдосконалення педагогічної майстерності. Лише 3 особи виділило, що не мали жодних проблем.

Звернемо увагу, що усі групи респондентів говорили про педагогічно-професійні труднощі, що актуалізує системне навчання та розвиток персоналу в освітній організації. В умовах закладу загальної середньої освіти така місія покладається на методичну роботу.

Зробимо **ВИСНОВКИ** про чинники, які впливають на професійну адаптацію, про дієвість яких необхідно подбати в освітньому середовищі закладу освіти. Важливу роль відіграє якість педагогічної освіти, отриманої педагогом. Якщо рівень компетентності є недостатнім, то його корекція досить успішно відбувається завдяки налагодженій, системній роботі з корпоративного навчання і розвитку персоналу. Значно полегшує процес адаптації підтримка з боку досвідчених колег (наставництво), яка може проявлятися у форматі менторства, тьюторства, коучингу. Важливими також є психологічні фактори – впевненість у собі, стресостійкість та інші особистісні якості. Саме тому, створення сприятливого психологічного клімату в освітньому закладі є одним з важливих завдань адміністрації та усього педагогічного колективу.

Висновок. Професійна адаптація педагогів – це комплексне завдання, яке потребує спільних зусиль з боку всіх зацікавлених сторін. Вкладаючи зусилля в професійну адаптацію педагогів, ми інвестуємо в майбутнє освіти. Оптимізація професійної адаптації педагогів залишається актуальною проблемою, зокрема, практичний інтерес становить створення системи внутрішньоорганізаційної роботи для її вирішення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Тоффлер Е. Нова парадигма влади. Знання, багатство, сила. Київ : Акта, 2003. 688 с.
2. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року : Розпорядж. Каб. Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р : станом на 22 серп. 2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-r#Text> (дата звернення: 30.05.2024).
3. Сапольскі Р. Біологія поведінки. Причини доброго і поганого в нас. Київ : Наш формат, 2021. 672 с.
4. Братко М. Управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: теорія і практика: монографія. Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2017. 424 с.
5. Bronfenbrenner U. Ecological models of human development. In international Encyclopedia of education. – Oxford: Elsevier. Vol. 3, 2nd, Ed. Reprinted in: Gauvain M. Reading on the development of children / M. Gauvain, M. Cole (Eds.). N. Y.: Freeman, 1993–94. 2nd, Ed. P. 37–43.
6. Warger T. Learning environments. Where space, technology, and culture converge [Electronic resource]. Educause Learning Initiative. 2009. Paper 1. Access mode: <http://www.docdatabase.net/details-learning-environmentswhere-space-technology-and-culture-converge-249959.html>.
7. Ярошинська О. Проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: монографія. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. 456 с.
8. Облес І. І. Педагогічні умови професійної адаптації викладача вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. н. : 13.00.04. Запоріжжя, 2008. 257 с.
9. Шара С. Професійна адаптація молодих викладачів закладів вищої освіти непедагогічного профілю : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2018. 241 с.
10. Жунсі Х. Поняття «адаптація» у сучасному науковому дискурсі. Науковий вісник Донбасу. 2013. № 4. URL: <https://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN24/13hrmsd.pdf>
11. Дробінська З. Професійна адаптація та психолого-педагогічний супровід молодих фахівців. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2013. № 46. С. 183–186.

МАРКЕТИНГОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В КОНТЕКСТІ АДАПТАЦІЇ КРЕАТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

MARKETING RESEARCH OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF STUDENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF ADAPTATION OF CREATIVE TEACHING METHODS

В статті визначено зміст поняття креативність, окреслено актуальність впровадження креативних методів навчання в освітній процес вищих навчальних закладів в сучасних умовах, з орієнтацією на отримання високого рівня професійного розвитку здобувачів. Проведено маркетингове дослідження здобувачів вищих навчальних закладів Закарпаття у формі опитування з метою вивчення їх рівня та особливостей розвитку творчого мислення (креативності) за допомогою опитувальника креативності. Ідентифіковано прояви творчих здібностей, доступних зовнішньому спостереженню за допомогою контрольного списку характеристик творчого мислення і поведінки Джонсона. В ході дослідження виявлено ряд факторів особистісного характеру, що заважають розвитку креативності респондентів. Проведено оцінку здібностей мислення здобувачів за допомогою методики заснованої на дослідженнях Торенса та Гілфорда. Визначено відношення респондентів до параметрів навчання, характеристики змісту яких дозволяють визначити якому типу навчання вони віддають перевагу – традиційному чи креативному. За результатами проведеного дослідження представлено розподіл відповідей респондентів та запропоновано підходи до розвитку та активізації творчих здібностей респондентів через впровадження тих чи інших креативних методів навчання та їх прийомів у розрізі досліджуваних завдань. Запропоновано до адаптації метод «мозкового штурму» в якості активізації творчої думки здобувачів, зниження їх критичності та самокритичності, впровадження методу евристичних запитань у навчання, метою якого є стимулювання та активізація самостійної пізнавальної творчої діяльності здобувачів під час розв'язання творчих завдань. Визначено актуальність впровадження методу інсценування та методу «ділові ігри» спрямовані на удосконалення практичних навичок, вмінь, на створення умов для активного обміну досвідом. Підкреслено необхідність врахування здібностей та можливостей здобувачів в освітньому процесі та впровадження на основі цього методів та прийомів навчання, що максимально сприяють розвитку особистості та вирішують поставлені на заняттях завдання.

Ключові слова: креативність, методи навчання, опитування, творчі здібності,

метод «мозкового штурму», евристичні методи, імітаційні ігрові методи.

The article defines the content of the concept of creativity, outlines the relevance of the introduction of creative teaching methods into the educational process of higher educational institutions in modern conditions, with an orientation to obtaining a high level of professional development of students. A marketing survey of students of higher education institutions of Transcarpathia was conducted in the form of a survey in order to study their level and features of the development of creative thinking (creativity) using a creativity questionnaire. Manifestations of creative abilities accessible to external observation using Johnson's checklist of characteristics of creative thinking and behavior are identified. In the course of the research, a number of personal factors were identified that hinder the development of respondents' creativity. The thinking abilities of the applicants were evaluated using the methodology based on the research of Torrens and Guilford. The attitude of the respondents to the training parameters, the characteristics of the content of which allow to determine which type of training they prefer – traditional or creative. Based on the results of the research, the distribution of the respondents' answers is presented and approaches to the development and activation of the respondents' creative abilities are proposed through the implementation of certain creative teaching methods and their techniques in the context of the researched tasks. The method of «brainstorming» is proposed for adaptation as an activation of the creative thinking of students, reducing their criticality and self-criticism, the introduction of the method of heuristic questions in training, the purpose of which is to stimulate and activate the independent cognitive creative activity of students when solving creative tasks. The relevance of the introduction of the staging method and the «business games» method aimed at improving practical skills and abilities and creating conditions for active exchange of experience was determined. It is emphasized the need to take into account the abilities and capabilities of the students in the educational process and implement, based on this, methods and techniques of learning that maximally contribute to the development of the personality and solve the tasks set in the lessons.

Key words: creativity, teaching methods, surveys, creative abilities, «brainstorming» method, heuristic methods, simulation game methods.

УДК 658.8-047.37:37.015.31-026.15(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.19>

Гаврилець О.В.,
канд. екон. наук,
доцент кафедри обліку і оподаткування
та маркетингу
Мукачівського державного університету

Дочинець Н.М.,
канд. екон. наук,
доцент кафедри сучасних
інформаційних технологій
та веб-дизайну
Закарпатської академії мистецтв

Феєр О.В.,
канд. екон. наук,
доцент кафедри менеджменту,
управління економічними процесами
та туризму
Мукачівського державного університету

Бокша Н.І.,
докт. філософії,
ст. викладач кафедри інженерії,
технології та професійної освіти
Мукачівського державного університету

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Глобальні зміни соціально-економічного, екологічного, воєнного та технологічного умов життєдіяльності суспільства сприяють появі нових, інноваційних технологій навчання у вищій школі, вимагають професійної мобільності, високої

компетентності, низки особистісних якостей майбутніх фахівців, а метою освітнього процесу стає формування цілісного, висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця. Оскільки швидкоплинність тенденцій сьогодення не піддається сумніву а жорстка конкуренція в різних сферах

господарювання не знижує обертів, на перший план серед затребуваних якостей та конкурентних здібностей фахівців на ринку праці виступає здатність особистості приймати не стандартні, інноваційні рішення. У практичній діяльності така здібність називається креативністю, яка підсилює природні здібності людини, допомагає творити і створювати нове, сприяє високій продуктивності праці та забезпечує тривалий успіх в зайнятій сфері. Не дивно, що креативність сьогодні виходить на перший план у життєвому просторі молодого покоління, адже характерні якості креативності перебувають на перших позиціях у резюме осіб, котрі прагнуть працевлаштуватися. В зв'язку з цим, формування висококваліфікованого, креативного фахівця стає завданням номер один на всіх рівнях освітнього процесу, як на рівні початкової школи так і в рамках вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблемам креативності навчального процесу, особливостям методів що складають основу такого процесу та їх практичній адаптації у освітній процес приділено увагу значної кількості як вітчизняних так і закордонних науковців. Зокрема, питанням теоретико-прикладних засад креативних методів навчання присвячено праці Д. Симпсона [1], Ф. Баррона та Д. Харрінгтона [2], М. Джонсона [4], Елліс Пол Торренса і Джой Пол Гілфорда [6]. Серед вітчизняних науковців питання креативності навчального процесу знаходять своє відображення у працях Ю. Абрамової [6], В. В. Павленко [7], Г. Ф. Пономарьова, Л. О. Петриченко, І. В. Полякової, А. А. Харківської [8], Т. М. Іщенко та Д. В. Кузьменко [9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Система освіти в Україні має вимоги системного рівня щодо кваліфікації та підготовки вчителів та фахівців стосовно розвитку креативності учнів, але не має їх щодо оцінювання креативності здобувачів. Дослідження з проблем оцінки креативності здобувачів дозволить на практиці визначити проблеми та фактори, що визначають особливості впровадження креативних методів навчання, їх адаптацію на різних рівнях освітньої діяльності.

Мета статті – визначення та обґрунтування напрямів підготовки креативного фахівця на практиці, виходячи з сучасних досягнень передових досліджень та з використанням технологій навчання, що належать до сучасних здобутків теоретичних напрацювань та викликів сьогодення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вперше термін креативність, як вважається, було вжито психологом Д. Симпсоном у 1922 р., який визначив, що «креативність» – це «здатність людини відмовитись від стереотипних способів мислення» [1]. За Ф. Баррон та Д. Харрінгтоном, креативність – це здатність адаптивно реагувати

на необхідність у нових продуктах та нових підходах [2]. При цьому, креативність проявляється не тільки через творчість, новаторство, але представляє собою конструктивний тип мислення, результатом реалізації якого є досягнення ефекту корисності, а нестандартний підхід до вирішення проблем, в рамках такого типу мислення, дозволяє приймати новаторські, несподівані рішення. Такий тип мислення є прийнятним в будь-якій сфері професійної діяльності. Так, у бізнесі креативні навички допомагають в адаптації інноваційних управлінських технологій до кон'юнктурних змін на ринку. У сфері послуг креативність відрізняє сучасного професіонала здатністю до вибору нових підходів у спілкуванні з людьми, навиками розробки та представлення послуги у якості продукту, потреба в якому на ринку досі не задоволена. Поряд з цим, чи не найзатребуванішими креативні навички або творчі здібності є у сфері педагогіки. Адже це та сфера діяльності, яка не тільки створює продукт – освітній продукт, але і готує кадри для різних сфер зайнятості, на всіх рівнях освітньої діяльності. Креативна викладацька діяльність може мотивувати дітей до навчання, а у після освіти, креативність входить до переліку навичок, які роботодавці цінують найвище. Реалізація такої діяльності можлива за допомогою використання креативних технологій навчання, впровадження передового зарубіжного досвіду викладання та через розробку та впровадження власних освітніх продуктів, що носять характер інноваційних, творчо зорієнтованих, що відповідають сучасним вимогам сьогодення.

За підсумками звіту міжнародних експертів PISA-2022, перекладений в Українському центрі оцінювання якості освіти й присвячений розвитку креативного мислення школярів, в Україні немає умов для оцінювання креативності учнів та існує ряд проблем, які перешкоджають роботі над креативним мисленням учнів [3]. У цілому, розвиток креативних здібностей учнів закладений у кваліфікації вчителя у менш ніж в 70% країн, а оцінювання учнівської креативності відбувається лише в 44% випадків в початковій школі та в 40% – в середній [4].

Тож, сучасна освіта вимагає формування у здобувачів навички креативності, яка полягає у здатності до розв'язання будь-якої навчальної задачі творчо, вмінні діяти оригінально, у необхідності використання здобутих знань в нестандартних ситуаціях за допомогою активної, вмотивованої позиції. Освітній процес повинен враховувати здібності та можливості учнів, та, спираючись на них, максимально сприяти розвитку особистості. Звідси, розробка технології навчання залежить від ряду факторів: пріоритетності цілей освіти; специфіки змісту навчання (навчального матеріалу); складу студентів (вік, рівень підготовленості,

фізичний стан, кількість учнів); рівня розвитку технічної оснащеності навчального процесу.

Однак, на нашу думку, реалізація креативних технологій у навчальному процесі повинна базуватися, окрім іншого, на аналізі контингенту навчальної групи щодо рівня розвитку творчих здібностей та рівня творчих якостей у тих, що навчаються, у визначенні зони найближчого розвитку творчих якостей кожного здобувача, оцінці характеристик навчальної діяльності, якій надає перевагу здобувач.

З цією метою у квітні 2024 року було проведено маркетингове дослідження серед здобувачів економічних та не економічних спеціальностей закладів вищої освіти Закарпаття у кількості 25 осіб. Вибірка була сформована із здобувачів спеціальності «Професійна освіта. Економіка» (Мукачівський державний університет) – 8 респондентів, «Графічний дизайн» – 9 респондентів та спеціальності «Живопис» – 8 респондентів (Закарпатська академія мистецтв). Дослідження проводилося у формі особистого опитування, за допомогою анкетування. В основі анкети представлені запитання відкритого та закритого типу, формулювання яких було виконано відповідно до цілей дослідження та відповіді на які були покликані вирішити наступні завдання:

- вивчення рівня розвитку творчого мислення (креативності) за допомогою опитувальника креативності Джонсона, який складається з восьми пунктів, а саме, контрольного списку характеристик творчого мислення й поведіння, розроблений спеціально для ідентифікації проявів творчих здібностей, доступних зовнішньому спостереження [5];

- виявлення факторів особистісного характеру, що заважають розвитку креативності респондентів;

- оцінка здібностей мислення здобувачів за допомогою методики заснованої на дослідженнях Елліс Пол Торренса і Джой Пол Гілфорда [6];

- аналіз відношення респондентів до параметрів навчання, характеристики змісту яких дозволяють визначити якому типу навчання вони віддають перевагу – традиційному чи креативному.

По кожному з представлених завдань дослідження було отримано наступні результати. Так, вивчаючи рівень розвитку творчого мислення за допомогою опитувальника Джонсона, респондентам було запропоновано оцінити вісім тверджень за п'яти розрядною шкалою, а вибір того чи іншого розряду демонстрував частоту використання опитуваним у своїй навчальній діяльності характеристик творчого, креативного мислення. Позитивним є той факт, що більша частина опитаних характеризується високим та нормальним (середнім) рівнями креативності, 36% та 32% відповідно (рис. 1). В ході самооцінки рівня креативності опитувані здобувачі найчастіше схильні проявляти уяву,



Рис. 1. Розподіл респондентів за рівнем творчих здібностей, %*

*розроблено автором за результатами дослідження

почуття гумору й розвивати гіпотетичні можливості (56,0% респондентів), а 20% опитаних роблять це постійно.

Враховуючи той факт, що почуття гумору є особистісним корелятом високо креативних особистостей, домінування даного фактору в самооцінці респондентів є позитивною ознакою. Однак, найрідше здобувачі схильні демонструвати поведінку, що є несподіваною, оригінальною, але корисною для рішення проблеми (28% із числа опитаних).

Щодо розподілу відповідей в рамках самооцінки креативності в межах окремих спеціальностей, то цікавим є результат, за яким високий рівень креативності демонструє спеціальність «Живопис» (62,5%), а найнижчий показник самооцінки притаманний якраз не економічній спеціальності а ближчій до творчості, в її традиційному розумінні – спеціальності «графічний дизайн» (22,2% відповідно), (рис. 2).

Однак ця спеціальність є найчастіше представленою в категорії «дуже високий рівень творчих здібностей», на відміну від двох інших спеціальностей (22,2% відповідно).

Вивчаючи роль та рівень впливу різних факторів на розвиток креативності здобувачів вищих навчальних закладів, виявилось, що ліміт часу та невпевненість у собі є бар'єрами, що в більшій кількості випадків заважають респондентам розвивати свою креативність (20,31% та 18,75% відповідно), (рис. 3).

Однак ця спеціальність є найчастіше представленою в категорії «дуже високий рівень творчих здібностей», на відміну від двох інших спеціальностей (22,2% відповідно).

Вивчаючи роль та рівень впливу різних факторів на розвиток креативності здобувачів вищих навчальних закладів, виявилось, що ліміт часу та невпевненість у собі є бар'єрами, що в більшій кількості випадків заважають респондентам розвивати свою креативність (20,31% та 18,75% відповідно), (рис. 3).

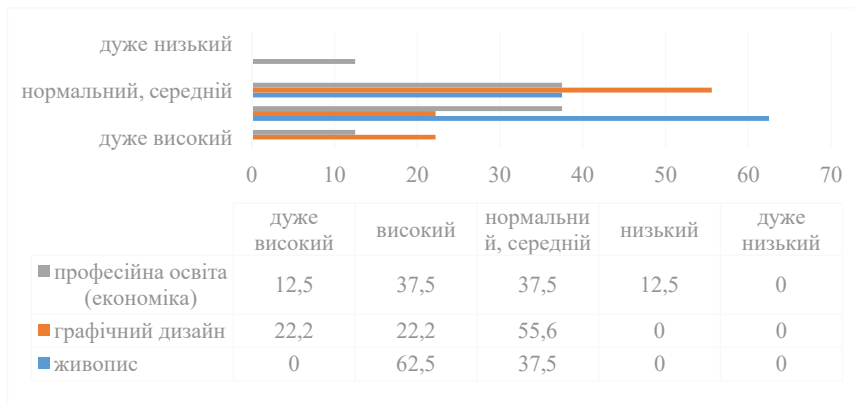


Рис. 2. Розподіл респондентів за рівнем творчих здібностей в межах спеціальностей, що здобуваються, в %*

*розроблено автором за результатами дослідження

Так звані «бар'єри у розвитку креативності» описує ряд авторів, зокрема, К. Шмідт вказує на наявність когнітивних, емоційних та мотиваційних бар'єрів у розвитку креативності, серед яких надмірний конформізм, страх перед осудом, відсутність відкритості для нового змісту тощо [7, с. 24]. Саме конформізм як реакція на потребу у схваленні, за результатами проведеного дослідження, здобувачі виділили в трійку факторів, що заважають зростанню креативності особистості (12,5%) поряд із фактором «невпевненість у собі» (18,75%) та фактором «висока тривожність як особистісна риса» (15,62% відповідно).

Звичайно, деякі з таких факторів тісно пов'язані і з особистими характеристиками здобувача, однак доцільно створювати сприятливі умови для активізації процесів креативного зростання, зокрема, за допомогою відповідної організації навчального

процесу. Наприклад, усвідомити бар'єри креативності, такі як обмеження в часі, ситуаційний фактор, стрес-фактор, що якраз є актуальними в рамках даного дослідження, здобувачам можуть допомогти методи креативного навчання. Одним з таких методів навчання, що є спрямованим на активізацію творчої думки здобувача завдяки використанню засобів, що знижують критичність та самокритичність особистості є метод «мозкового штурму». За результатами дослідження саме непевненість у собі та висока тривожність як особистісна риса є одними з домінуючих факторів, що заважають розвитку креативності респондентів. Застосування методу «мозкового штурму» в навчальному процесі дозволить знизити критичність та самокритичність особистості, завдяки чому зростатиме її впевненість у собі, запобігатиме витісненню креативних ідей у підсвідомість

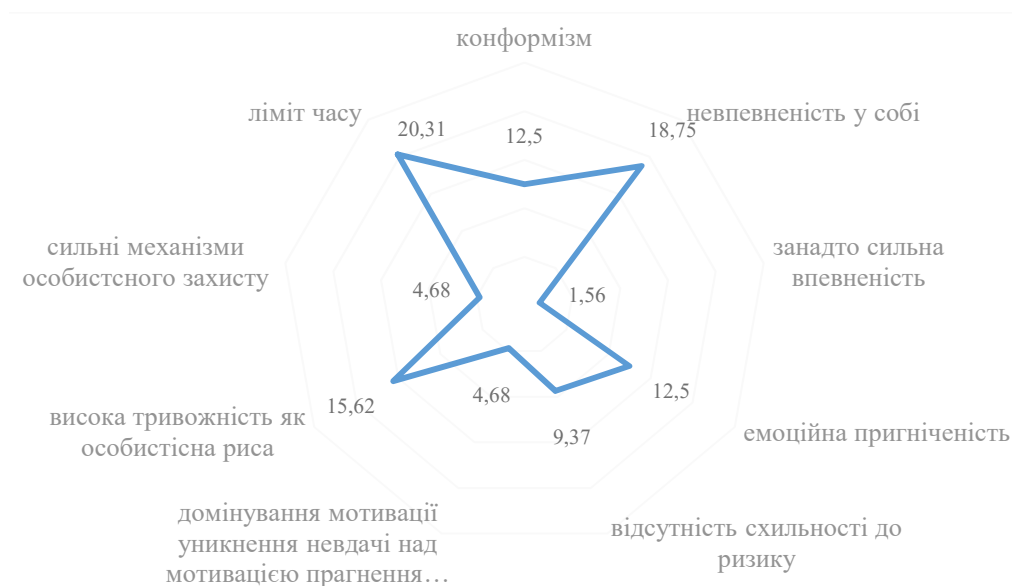


Рис. 3. Розподіл відповідей респондентів щодо впливу факторів на розвиток власної креативності, %*

*розроблено автором за результатами дослідження

як небезпечних, та, що важливо, сприятиме появі почуття психологічної захищеності здобувача.

Цікавим є той факт, що респондентам пропонувалося до виконання завдання, результати якого тільки підтвердили раніше отримані оцінки щодо високого рівня наявних бар'єрів у розвитку креативності. Зокрема, в опитувальному листі респонденти розглядали десять зображень та формулювали свою версію назви до них. За методикою Торренса та Гілфорда чим більшою є кількість та оригінальність сформульованих назв до кожного зображення, тим вищою є креативність особистості. Однак, лише 8% респондентів змогли сформулювати більше як один-два варіанти відповідей, що засвідчує низьку оцінку здібностей мислення здобувачів. Щодо оригінальності назв зображень, то 47,7% здобувачів спеціальності «Живопис» змогли сформулювати назви, які відрізнялися від очевидних (рис. 4).

Найменш креативними за даним завданням виявилися студенти економічної спеціальності (13,75%), що не викликає особливого здивування, адже в лідерах креативності очікувано розмістилися дві інші творчі спеціальності.

В даному випадку, основою продуктивного навчання може виступати метод «Якби...», спрямований на розвиток здатності здобувача уявляти, краще розуміти реальність завдяки виконанню завдань типу зображення того, що відбувається та складання опису про те, що відбудеться, якщо пройдуть деякі зміни. Також на розвиток уяви, образного мислення, фантазії, доцільно практикувати та адаптувати до навчальної програми педагога вправи як то вправа на пошук якомога більшої кількості назв, версій, інтерпретацій зображенню, яке важко розпізнати відразу, або ж вправа на доповнення малюнку таким чином, щоб отримане зображення стало пізнаваним.

На сьогодні, в арсеналі креативних методів навчання є достатня кількість та різноманітність вправ, підходів та методів, що спрямовані на активізацію творчого мислення здобувачів, на розвиток його креативних здібностей, самореалізацію. Як свідчать актуальні дослідження особистісно розвивального навчання, ознаками розвитку креативних здібностей здобувачів, зокрема майбутніх педагогів, є такі як: повноправність викладача

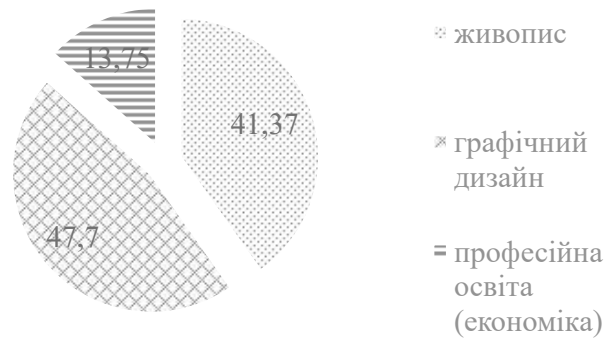


Рис. 4. Розподіл респондентів за рівнем оригінальності при формулюванні назви зображень, у %*

*розроблено автором за результатами дослідження

і здобувача в процесі навчання, особистісний підхід як системоутворюючий чинник освітнього процесу, в якому саморозвиток та самореалізація є провідними мотивами [8, с. 65]. Згідно цьому твердженню є доцільним виявити відношення здобувачів, що є об'єктами даного дослідження, до характеристик деяких параметрів навчання як то процес пізнання, функції педагога, тип мислення та інші. Кожен з таких параметрів можна було оцінити за двома характеристиками, одна з яких ототожнює вибір на користь традиційного підходу до навчання, інша – креативного (таблиця 1).

З метою дотримання об'єктивності в ході збору даних, респондентам не зазначалося яка саме характеристика притаманна тому чи іншому виду навчання. В результаті, найприйнятнішою характеристикою в креативному підході до навчання для респондентів стала взаємодія та супровід педагога, як його основна функція в процесі навчання, на противагу функції впливу, що притаманна традиційному типу навчання (рис. 5).

Як видно з рисунку 5, креативний тип навчання домінує у відповідях і щодо типу вживаної інформації, а саме, альтернативній, самостійно виявленій інформації надають перевагу респонденти в ході навчання (52%). В інших параметрах оцінювання домінує традиційний тип навчання, що демонструє необхідність у поєднанні таких типів навчання у освітньому процесі та впровадженні креативних технологій навчання з акцентом на ті

Таблиця 1

Характеристики параметрів навчання

Параметр	Характеристики	
Мотивація	– набуття знань	– самореалізація
Характер вживаної інформації	– не суперечлива, пропонується у готовому вигляді	– альтернативна, самостійне виявлення ідей
Процес пізнання	– опанування стандартів	– перетворення, відкриття
Тип мислення	– логічне	– творче
Функції педагога	– вплив	– взаємодія, супровід

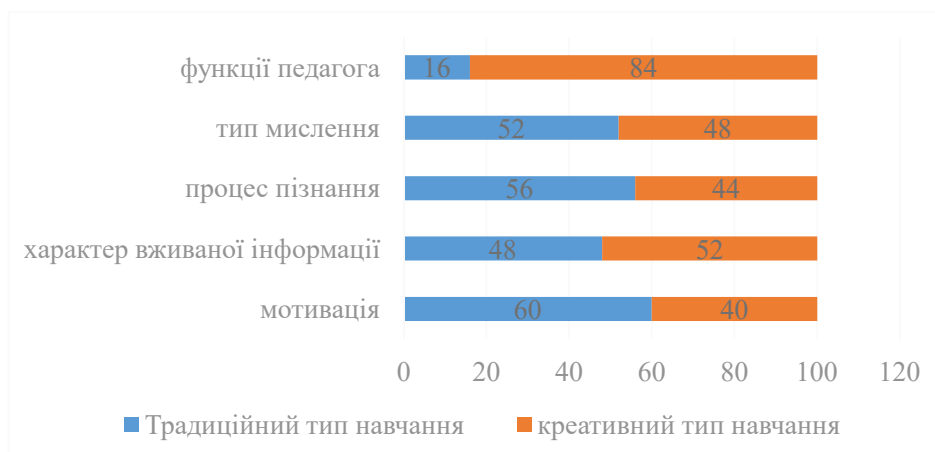


Рис. 5. Розподіл відповідей респондентів за відношенням до характеристик навчального процесу з позиції креативності, у %*

*розроблено автором за результатами власного дослідження

характеристики, де виявлена найбільша потреба в них.

Результати проведеного дослідження підтверджують той факт, що кожен учасник навчальної групи відрізняється своєрідним стилем навчання, а це, в свою чергу, вимагає використання індивідуального підходу до кожного стилю та особи зокрема, а, отже, збільшенню потенціалу групи у цілому.

Так, сприянню мотивації навчання здобувачів до самореалізації, а не лише набуття знань допомагає відчуття його самостійності в процесі пошуку знань, відчуття свободи вибору та успішності. Оскільки головним джерелом навчальної мотивації є сприйняття себе активним суб'єктом навчального процесу, від якого в першу чергу залежить результат, окрім методу «мозкової атаки» доцільним є впровадження у навчальний процес імітаційних ігрових методів. Ці методи допомагають закріпленню й поглибленню знань, отриманих під час лекцій, семінарів, практичних занять тощо. Зокрема, метод інсценування та метод «ділові ігри» спрямовані на удосконалення практичних навичок, вмінь та вміле їх застосування, на створення умов для активного обміну досвідом. Іншими словами, ігрові методи забезпечують такі результати у навчанні здобувачів, які не можуть компенсувати інші методи (наприклад словесні методи, практичні заняття тощо), але не замінюють їх.

Що стосується особливостей процесу пізнання, що притаманні респондентам даного дослідження, то результати дозволяють висунути наступне твердження про те, що креативність виступає інструментом для пізнання (що підтвердило 44% опитаних). Адже саме креативність робить пізнання корисним як для дослідника, так і для суспільної спільноти. Така креативність може бути розвинута через впровадження методу евристичних

запитань у навчання, метою якого є стимулювання та активізація самостійної пізнавальної творчої діяльності здобувачів під час розв'язання творчих завдань. Даний метод буде актуальним до застосування в кожній із досліджуваних груп здобувачів ще і з тої причини, що евристичні методи спрощують процес ухвалення рішень за допомогою раціональності та досить обґрунтованих роздумів, а раціональність, логічність, як підтверджують результати опитування, є притаманною типу мислення більшій частині респондентів. Зокрема, пропонується метод «Якщо б», який формує навичку творчого бачення фантазійних ситуацій, розвиває логічне та творче мислення здобувача, в ході якого останній має можливість уявити події та вигляд запропонованої викладачем ситуації.

Представлені вище креативні методи навчання звичайно є тільки частиною розв'язуваного комплексного завдання побудови цілісної системи використовуваних продуктивних методів навчання, а приведені аргументи не спрямовані проти традиційних методів навчання, адже лекції, доповіді, читання залишаються важливим елементом у процесі навчання. Погодимось із твердженням, що кожне заняття відрізняється від інших, кожна група є особливою, різними є також її потреби, а тому, кожного разу навчальні методи слід пристосовувати до потреб групи [9].

Висновки. Таким чином, адаптація креативних методів у навчання потребує врахування необхідності надання свободи вибору студентам, що сприяє формуванню професійної готовності, допомагає оволодіти системою знань і умінь і творчо їх використовувати у професійній діяльності та самоосвіті, кваліфіковано і незалежно вирішувати професійні завдання, бачити, самостійно формулювати проблеми, вибирати способи і засоби їх вирішення, самостійно будувати і коригувати свою професійну діяльність.

Також, реалізація методів креативного навчання сприятиме розв'язку проблеми професійної готовності випускників вузів і дозволить підготувати потрібних на ринку праці молодих фахівців, здатних задати свій інноваційний темп у соціально-економічному розвитку України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Добровольська Н. В. Теоретичні основи формування креативності майбутніх менеджерів. URL: <https://ol.world-ontology.org/wp-content/uploads/2021/02/%D0%A1%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D0%94%D0%98%D0%92%D0%9E-211975.pdf> (дата звернення 09.03.2024).
2. Кириченко Р. В. Особливості креативності розвитку майбутніх педагогів. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v10/i25/21.pdf> (дата звернення 10.03.2024).
3. В Україні немає вимог до оцінювання креативності учнів. URL: <https://osvita.ua/school/90077/> (дата звернення 26.04.2024).
4. Розвиток креативного мислення в школах: способи впровадження та основні проблеми – дослідження PISA. НУШ. URL: <https://nus.org.ua/news/rozvytok-kreatyvnoho-myslennya-v-shkolah-sposoby-vprovadzhennya-ta-osnovni-problemy-doslidzhennya-pisa/> (дата звернення 26.04.2024).
5. Методика Джонсона «Опитувальник креативності» URL: http://ni.biz.ua/18/18_4/18_40849_metodika-dzhonsona-oprosnik-kreativnosti.html (дата звернення 10.03.2024).
6. Абрамова Ю. Тест: які у вас здібності мислення – звичайні чи не стандартні. URL: <https://tsn.ua/zdorovya/korysni-statti/test-yaki-u-vas-zdibnosti-mislennya-zvichayni-chi-nestandardni-1914112.html> (дата звернення 09.03.2024).
7. Павленко В. В. Бар'єри розвитку креативності. Multidisziplinäre Forschung: Perspektiven, Probleme und Muster. 9. April, 2021, Wien, Republik Österreich. – pp.21-24. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/32599/1/%D0%9F%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf> (дата звернення 29.03.2024).
8. Технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів: монографія / Г. Ф. Пономарьова, Л. О. Петриченко, І. В. Полякова, А. А. Харківська ; Комуніальний заклад «Харківська гуманітарно педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків: Видавець О. А. Мірошніченко, 2019. – 272 с.
9. Іщенко Т. М., Кузьменко Д. В. Креативні методи навчання та їх застосування при вивченні ділової іноземної мови студентами немовних вищих навчальних закладів освіти. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/43282996.pdf> (дата звернення 29.03.2024).

РОЛЬОВА ГРА ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ РОБОТИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ROLE-PLAY AS A FORM OF ORGANIZING GROUP WORK IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Стаття присвячена проблемі використання рольової гри як інтенсивно-інтерактивного методу навчання на уроках англійської мови в сучасному закладі освіти. Зокрема, надано визначення таких понять, як «гра», «роль», «рольова ситуація»; розглянуто рольову гру як форму організації групової роботи, націленої на розвиток мовних умінь у навчанні іноземної мови. В ході дослідження визначено, що рольова гра представляє собою імітаційне моделювання, в процесі якого відбувається комунікативна взаємодія учнів, в ході якої вони розвивають та удосконалюють комунікативні вміння та навички вільного спілкування іноземною мовою.

В статті описано мотиваційну складову використання рольових ігор на уроках з іноземної мови; доведено, що ігрові технології, зокрема досліджувані рольові ігри, викликають в учнів більшу зацікавленість у вивченні мови, спонукають їх до свідомого глибшого залучення за рахунок бажання висловлювати власні думки, уточнювати деталі та задавати питання, обговорити свої ідеї з іншими учасниками гри, що у свою чергу позитивно впливає на ефективність навчання іноземній мові. У статті підкреслено, що роль викладача в процесі навчальних рольових ігор відрізняється від традиційної ролі в навчальному процесі, бо педагог є учасником гри, він не має втручатись в її хід, виправляти мовні помилки учнів та переривати спілкування. Натомість, вчитель лише керує процесом спілкування та за потреби вносить необхідні корективи.

В ході дослідження виокремлено реальні ситуації, в яких реалізуються прийоми рольових ігор з елементами драматизації, представлено випадки, при яких зазначені прийоми будуть ефективними.

Разом із позитивним впливом рольових ігор на ефективність навчального процесу, описані особливості їх використання на уроках іноземної мови для досягнення максимального ефекту від навчання.

Ключові слова: рольова гра, навчальна діяльність, іншомовне спілкування, драматизація, моделювання.

The article deals with the problem of using role-play in English language classes as an intensive and interactive teaching method in modern educational institutions. Specifically, the notions of such terms as "play", "role-play situation" are given; a role-play as a form of organizing group work aimed at developing language skills in foreign language learning is examined. During the research it was determined that a role-play is an simulation modeling process in which the students' communicative interaction takes place, during which they develop and improve their skills of fluent communication in a foreign language. The article describes the motivational component of using role-playing games in foreign language classes; it has been proven that play technologies, in particular the role-playing games, cause students to be more interested in learning foreign language, encourage them to be consciously involved due to the desire to express their own thoughts, clarify details and ask questions, discuss their ideas with other participants, which in turn has a positive for foreign language learning.

The article emphasizes that the role of a teacher in role-playing games differs from the traditional role in the educational process because the teacher is also a participant in the game and should not interfere in the process; a teacher should not correct students' mistakes and interrupt their communication. Instead, the teacher only manages the communication process and, if needed, makes the necessary corrections.

During the research there were identified the real situations in which the techniques of role-playing games with elements of dramatization can be effectively implemented, and cases in which these techniques will be effective are presented. Along with the positive impact of role-playing games on the effectiveness of the educational process the features and peculiarities of their use in foreign language lessons for achieving the maximum learning effect are described.

Key words: role-play, educational activity, foreign language communication, dramatization, modelling.

УДК 37. 211.24
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.20>

Гнедкова О.Г.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземної філології
та перекладу
Східноукраїнського національного
університету імені В. Дала

Хромова В.С.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземної філології
та перекладу
Східноукраїнського національного
університету імені В. Дала

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Однією з ключових проблем методики навчання іноземних мов є відбір та систематизація матеріалів, що відповідають сучасним тенденціям у швидкозмінній науковій сфері. Це особливо важливо в контексті роботи з учнями сучасних освітніх закладів, де застарілі теми та методи можуть знижувати їхню мотивацію. Отже, сучасні методики, крім акценту на розвиток комунікативних умінь, повинні бути уважними до впровадження нетрадиційних форм занять з метою оптимізації навчального процесу. Прагнення до формування в учнів високорозвинених комунікативних навичок стає все більш актуальним. Особливо активно

використовуються рольові ігри, які, походючи від психологічних тренінгів та корпоративного середовища в якості швидкого та ефективного способу формування професійних навичок та умінь шляхом імітації реальних ситуацій, нині інтегруються у процес навчання іноземних мов. Рольові ігри виявилися ефективним методом імітації реальних ситуацій та сприяють швидкому формуванню професійних навичок та умінь.

Навіть хоча гра часто сприймається як форма розваги, яка відволікає учнів від «серйозного» матеріалу неформальним спілкуванням, при належній методичній організації вона стає високоєфективним засобом закріплення знань. Такий

підхід відповідає вимогам гуманістичної педагогіки та відображає сучасні тенденції в розвитку методик як у вітчизняній, так і в зарубіжній практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивченню проблеми використання рольових ігор на уроках іноземної мови присвячені роботи таких дослідників, як Якубовська Л.П., Скляренко Н.К., Бондар С.П. Серед іноземних дослідників це Seymour D., Anderson J., Appel, J та інші. Ці автори активно досліджують питання парктичного використання рольових ігор на уроках іноземних мов.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із наявністю значної уваги дослідників та практиків питанню використання ігрових технологій, зокрема рольових ігор на уроках, недостатньо глибоко вивчено вплив такого інтенсивно-інтерактивного методу навчання, як ігрові технології саме на співвідношення особистісного, діяльнісного та комунікативного елементів у професійній компетенції вчителя іноземних мов, а також вплив на учня на заняттях з іноземної мови. Актуальність проблеми використання рольових технологій на уроках іноземної мови пов'язана з тим, що гра, яка використовується під час професійно-орієнтованого навчання будь-якого предмета, дає можливість не тільки удосконалювати вже засвоєні, а й набувати нових знань, оскільки прагнення виграти змушує думати, згадати все пройдене та запам'ятати все нове. Ще однією сприятливою умовою гри є її доступність учням.

Метою статті є розкрити поняття рольової гри, описати її як ефективну форму організації групової роботи на уроках іноземної мови та проаналізувати вплив ігрових технологій, зокрема рольових ігор, на розвиток комунікативних навичок учнів.

Рольова гра у контексті навчання іноземній мові представляє собою ефективний метод організації спільної навчальної діяльності студентів з метою створення умов, які максимально наближені до ситуацій реального спілкування. Цей метод спрямований на формування та розвиток різних мовних навичок та вмій, включаючи діалогічне та полілогічне мовлення, розширене монологічне висловлювання, а також вміння самостійно висловлювати думки іноземною мовою з використанням відповідної лексики та граматичних структур.

Основою рольової гри є організоване вчителем мовленнєве спілкування учнів на занятті відповідно до розподілених між ними ролей та ігрового сюжетом.

Гра – це одна з форм імітаційного моделювання, в якому відбувається взаємодія партнерів зі спілкування під час імітації умов майбутнього професійної діяльності учнів, при якій учні розвивають чи удосконалюють комунікативні вміння та навички іноземною мовою.

Крім того, рольові ігри, використовані на заняттях іноземної мови, мають важливе психологічне значення. Вони допомагають підготувати учнів до реального спілкування на іноземній мові, активізуючи процеси багаторазового повторення активної лексики та граматичних структур. Ці ігри вчать учнів відбирати відповідні мовні зразки для створення свого мовного висловлювання, як монологічного, так і діалогічного. Під час проведення рольових ігор відбувається моделювання навчальної діяльності учнів у грі, що розширює їхню пізнавальну активність. Учасники вчаться приймати узгоджені рішення у команді. Іншими словами, досягнення цілей рольової гри сприяє комплексному розвитку особистості учня.

Використання ігор на заняттях з іноземної мови спонукає учнів виявляти більшу зацікавленість у вивченні мови і підвищує ефективність їхнього навчання у мовленні на іноземній мові. У процесі гри учні відчувають бажання висловити свої думки, задати питання, уточнити деталі, обговорити свої ідеї з іншими учасниками гри [2, с. 64; 73].

В рамках гри учні-співрозмовники мають рівні можливості, що сприяє зняттю традиційного бар'єру між учнями та вчителем, який існує на стандартних заняттях. Навіть учні, які не впевнені в своїх знаннях, виявляють активну участь у спілкуванні, щоб подолати свій внутрішній бар'єр невпевненості. Впевнені у собі учні проявляють велику ініціативу, але й менш впевнені учні також намагаються активно брати участь у спілкуванні.

Під час гри учні навчаються різним аспектам мовного спілкування, таким як початок розмови, висловлення власної думки, вміння вступати в діалог, підтримувати або спростовувати думку співрозмовника, уважно слухати його, ставити уточнюючі або цікаві питання тощо.

Найцікавішими співрозмовниками у грі є ті учні, які максимально використовують тематичну лексику та активні граматичні структури, які найбільш чітко розпізнають задану ситуацію або можуть змінювати ситуацію, в якій знаходяться співрозмовники, які можуть взяти до уваги ту інформацію, яка вже відома їм (із ситуації, з особистого життєвого досвіду) та вибрати ті лінгвістичні засоби, які будуть найбільш необхідні для даної теми спілкування [3, с. 277].

У рольових іграх навчальний час цілком відводиться для практики іншомовного спілкування, де всі учасники виявляють максимальну активність з метою адекватного сприйняття та запам'ятовування висловлювань інших учасників гри, а також уміння відтворити їх у контексті власних мовленнєвих висловлювань та ситуацій спілкування.

Основним завданням викладача є раціональна підготовка до проведення рольової гри шляхом ретельного розподілу ролей серед учасників

з урахуванням їхнього рівня володіння усною іноземною мовою та знання необхідної лексики та граматичних конструкцій. Під час розподілу ролей викладач докладно пояснює та описує кожну роль для учня, надаючи детальну інформацію про характер та обставини життя людини, яку учень має втілити, при цьому опис ролі може бути достатньо стислим для сприяння розвитку творчого мислення учасника.

Важливою умовою є приваблива для учнів тематика гри, оскільки лише за цієї умови мовне спілкування між учасниками буде природним та переконливим [3, с. 284–285].

У сприятливій та доброзичливій атмосфері на занятті, де панує повне взаєморозуміння між викладачем та учнями, спостерігається активізація ініціативи учнів та збільшення їхнього почуття задоволеності від активної участі у рольовій грі.

Важливо зауважити, що роль викладача в рольовій грі відрізняється від його ролі у традиційному навчальному процесі. Викладач, як учасник гри нарівні з учнями, не втручається в хід гри, але керує процесом спілкування та вносить необхідні корективи за потреби. Під час рольової гри важливо враховувати, що викладачу не слід виправляти мовні помилки учнів, щоб не переривати спілкування. Замість цього він може записувати найбільш типові помилки для подальшого коригування на наступних заняттях. При обговоренні гри на наступному занятті важливо бути максимально тактовним, щоб стимулювати активність учнів під час проведення наступної рольової гри. Перш ніж вказувати на недоліки, обговорюються вдалі моменти у спілкуванні.

Рольова гра виявляється ефективним методом навчання іноземної мови, лише за умови, що викладач правильно встановить доцільну тривалість мовного спілкування. Сюжети у таких іграх можуть мати значну різноманітність, проте, як правило, вони фокусуються на різноманітній діяльності та взаємини між особами у суспільстві. Сам процес рольової гри захоплює учнів, оскільки дозволяє кожному учаснику активно взяти участь у іноземному спілкуванні. Приймаючи участь у грі, учні фактично застосовують набуті знання, вміння та навички у мовленнєвій практиці іноземною мовою у різних мовних ситуаціях повсякденного спілкування [1, с. 110–112].

У ході рольових ігор спостерігається розвиток міжособистісних відносин у групі учнів, що сприяє стимулюванню їхньої мотивації до вивчення іноземної мови та збудженню бажання спілкуватися нею. Крім того, проведення рольових ігор сприяє формуванню та розвитку різноманітних особистісних якостей учнів, таких як толерантність, взаємодопомога, активність, готовність до участі у різних ситуаціях спілкування, креативність, самостійність, здатність висловлювати власну думку,

ініціативність та здатність знаходити оптимальні рішення проблем, що виникають у процесі спілкування.

Рольова гра є формою навчальної діяльності, що сприяє розвитку іноземних навичок та вмінь учнів, включаючи володіння лексичним та граматичним матеріалом, а також створює умови для інтенсивного міжкультурного спілкування учасників у різних повсякденних ситуаціях. Гра дозволяє учням відігравати ролі інших осіб та оцінювати власні дії у контексті спілкування. Вона спонукає учнів до прогнозування мовної поведінки, контролювання власних дій та об'єктивної оцінки поведінки інших учасників [4, с. 64–65; 71; 73].

У ході рольових ігор спостерігається формування та розвиток навичок установлення міжособистісних контактів, правильного сприйняття та оцінювання співрозмовника з урахуванням його особистісних якостей, а також вироблення стратегій та тактик спілкування, включаючи вибір найбільш підходящих лінгвістичних форм та засобів.

Окрім цього, важливим елементом комунікативного методу є використання прийомів драматизації та ігрового моделювання, що мотивують студентів до симулятивного або наслідувального спілкування у навчальному процесі. Такі прийоми дозволяють ефективно впливати на комунікативні здібності учнів та забезпечують їм можливість практикувати іноземну мову в аутентичних ситуаціях спілкування, сприяючи при цьому збагаченню мовної практики та підвищенню рівня володіння мовою.

Для рольових ігор характерне створення умов, що максимально наближені до умов реального спілкування, а саме: моделювання ситуації спілкування, розподіл ролей, постановка задачі, що викликає інтелектуальну скруту або стан емоційної напруги, та вимога її вирішення.

Прийоми драматизації реалізуються в уявних ситуаціях (завданнях *т і п a simulation*), сценаріях (*scenarior*), в різних навчальних іграх (*language games*), і безпосередньо у рольових іграх.

Як зазначають дослідники, прийоми драматизації можуть бути ефективно використані у наступних випадках:

- 1) для розвитку слухо-вимовних та ритміко-інтонаційних навичок;
- 2) для розвитку та вдосконалення усно-мовленнєвих умінь у рольових іграх;
- 3) для «пожвавлення» матеріалів, зокрема діалогів, використовуваних у підручниках та навчальних посібниках [3, с. 281–283].

Перед розглядом відмінностей між описаними вище прийомами наведемо визначення ключових понять драматизації як виду навчальних завдань, а саме понять «рольова ситуація» та «роль»: рольова ситуація – «навчальна мовна ситуація, у якій учні виконують ролі учасників реальних

ситуацій», роль – це «стійкий комплекс форм поведінки, що відповідає певній функції людини в соціальних відносинах (міжособистісні, політичні, економічні, професійні. Людина, вступаючи в ці відносини, є носієм різних ролей (учень, покупець, виборець)» [3, с. 285].

Отже, драматизація може бути реалізована в навчальних іграх, сценаріях, уявних ситуаціях, рольових іграх. Нижче представимо відмінності зазначених видів завдань на практиці.

1. Навчальні ігри можуть бути використані на всіх можливих етапах процесу навчання та уроку як його структурної одиниці. Як укладі прикладу навчальної гри з елементами драматизації рівнів B1/B2 (тобто *intermediate / upper-intermediate*) на початку уроку (*warm-up activity*) у рамках теми «*Travelling*» може бути використана гра *Ten Things*.

В межах цієї гри учнів розподіляють на дві команди, а вчитель моделює ситуацію, де обидві команди мають придумати список речей, які вони візьмуть із собою на борт літака. При чому існує певна умова:

Things that: come in pairs, can fly, float on water, moving fast, you keep cold, are symmetrical, make a lot of noise.

Перемагає команда, яка першою завершить свій список.

2. Сценарії – це «мовленнєва взаємодія учнів, які виконують різні ролі з метою реалізації власних програм поведінки в рамках заданої ситуації спілкування».

Особливостями сценарію є взаємодоповнюваність ролей, наявність певної проблеми, можлива інтерпретація ролі/ролей, «інформаційна нерівновага», в якій кожен учасник має в своєму розпорядженні частину загальної інформації, що відома лише йому одному.

3. Уявна ситуація – це «наслідувальне, вигадане і розігране відтворення міжособистісних контактів, організоване навколо проблемної ситуації».

Особливостями уявної ситуації є: можлива підтримка рольової взаємодії протягом декількох епізодів; значна кількість учасників; відсутність інтерпретації; конфлікт між точками зору учасників, ухвалення певних рішень.

4. Рольова гра – це «вправа, в якій учні, виконуючи поперемінно різні соціальні та психологічні ролі, засвоюють спілкування в межах соціального контакту та в умовах, максимально близьких до умов реального спілкування».

Рольові ігри відрізняються наступними характеристиками:

– Суворо розпоряджена рольова поведінка, яка може супроводжуватися підказкою мовних засобів.

– Акцент зроблений на моделюванні мовних висловлювань, які відповідають контексту заданої ситуації спілкування.

– Імітаційний характер (рольові ігри менш творчі порівняно зі сценаріями) [2, с. 74–75; 83].

Висновки. Отже, навчальні ігри є сильним мотивуючим фактором у процесі навчання іноземної мови. Гра допомагає закріпленню мовних явищ у пам'яті, підтримці інтересу та активності учнів, виникненню бажання в учнів спілкуватися іноземною мовою. Гра мотивує учнів, чекає від кожного з них активності, включення до спільної діяльності. Учасники отримують задоволення від свідомості того, що вони можуть спілкуватися іноземною мовою не тільки у навчальних, але й в змодельованих ситуаціях, що наближені до реального життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Almond M. *Teaching English with Drama*. Pavilion Publishing and Media Ltd, 2023. 113 p.
2. Anderson J. *Role Plays for Today: Activities to Get Students Speaking*. Delta publishing, 2006. 98 p.
3. Appel, J. Language teaching in performance. *International Journal of Applied Linguistics*, 17(3), pp. 277–293.
4. Hughes J. *ETpedia. 1,000 ideas for English language teachers*, 2014. 187 p.

РОЛЬ ОСВІТЯН В ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИСТИЧНИХ МАНДРІВОК: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД І СУЧАСНІСТЬ

THE ROLE OF EDUCATORS IN THE ORGANIZATION OF TOURIST TRIPS: HISTORICAL EXPERIENCE AND THE PRESENT

Мета статті полягає у аналізі історичного досвіду та сучасної ролі освітян в організації туристичних мандрівок. З'ясовано, що в історичному плані туризм розвивався як об'єктивне соціальне явище, що задовольняло потреби людини у вихованні, пізнанні, спілкуванні, відпочинку. Зауважено на проблемі, яка полягає в тому, що спеціалісти для туристичного супроводу вузькоспеціалізовані. Вони не завжди можуть задовольнити усі вимоги, на які сподіваються педагоги під час подорожей. Спортсмени витривалі, швидкі та вправні – але слабо знаються на історії, архітектурі, культурі, етносі, релігієзнавстві, а екскурсоводи які в переважній більшості працюють у містах або на обслуговуванні туристичних об'єктів (музеї, замки, парки тощо) – не обов'язково знаються на забезпеченні безпеки туристів в горах, подоланні перешкод, орієнтуванні на місцевості, акліматизації. При організації і проведенні туристичних виїздів для учнів шкіл та ліцеїв необхідно щоб організатор/керівник групи мав усі ці знання та навички. Виокремлена суперечність між соціальним замовленням суспільства на вчителя, спроможного професійно і компетентно організувати туристичні мандрівки, і недостатньою увагою до такої підготовки у вищих педагогічних закладах освіти. Припущено, що розв'язання цієї суперечності потребує наукового переосмислення історичного досвіду та оновлення підходів до професійно-туристичної підготовки майбутніх учителів. Виявлено, що науковці застосовують педагогічні підходи в туризмі, обґрунтовують педагогіку туризму, розробляють стандарти туристської підготовки у педагогічному закладі освіти, програми вибіркових навчальних дисципліни та практичних занять. Відмічено, що на сучасному етапі отримали поширення така проблема, як готовність педагогів до туристичного супроводу мандрівок. Зроблено висновок, що компетентність з туристичного супроводу – невід'ємна складова професійної підготовки майбутніх педагогів.

Ключові слова: туристична компетентність, історичний досвід, туристичні ман-

дрівки, педагогіка туризму, готовність педагогів до туристичного супроводу мандрівок.

The purpose of the article is to analyze the historical experience and the modern role of educators in the organization of tourist trips. It has been found that historically, tourism developed as an objective social phenomenon that satisfied human needs for education, knowledge, communication, and recreation. A problem was noted, which consists in the fact that specialists for tourist support are highly specialized. They cannot always meet all the requirements that teachers hope for during trips. Athletes are hardy, fast and skillful – but they know little about history, architecture, culture, ethnicity, religious studies, and tour guides, who mostly work in cities or in the service of tourist facilities (museums, castles, parks, etc.) – not necessarily they are known for ensuring the safety of tourists in the mountains, overcoming obstacles, orientation on the terrain, acclimatization. When organizing and conducting tourist trips for students of schools and lyceums, it is necessary for the organizer/group leader to have all these knowledge and skills. The contradiction between the social order of society for a teacher capable of professionally and competently organizing tourist trips, and insufficient attention to such training in higher educational institutions is highlighted. It is assumed that the resolution of this contradiction requires a scientific rethinking of historical experience and renewal of approaches to the professional and touristic training of future teachers. It was found that scientists apply pedagogical approaches in tourism, substantiate the pedagogy of tourism, develop standards of tourist training in a pedagogical educational institution, programs of selective educational disciplines and practical classes. It was noted that at the current stage such a problem as the readiness of teachers to accompany tourist trips has become widespread. It was concluded that competence in tourist support is an integral component of the professional training of future teachers.

Key words: tourist competence, historical experience, tourist trips, tourism pedagogy, teachers' readiness to accompany tourist trips.

УДК 374.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.21>

Горбачо І.І.,

аспірант кафедри технологічної освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В наш час, дедалі популярнішим серед молоді, стає активний відпочинок (піші мандрівки, сплави на катамаранах, подорожі на велосипедах). Обслуговуванням таких груп (екскурсійним супроводом) займаються відповідні фахівці, а нерідко ці функції беруть на себе педагоги, які організують такі подорожі учнів. Проблема полягає в тому, що спеціалісти для туристичного супроводу вузькоспеціалізовані. Вони не завжди можуть задовольнити усі вимоги, на які сподіваються педагоги під час подорожей. Спортсмени витривалі, швидкі та вправні – але слабо знаються на історії, архітектурі, культурі,

етносі, релігієзнавстві, а екскурсоводи які в переважній більшості працюють у містах або на обслуговуванні туристичних об'єктів (музеї, замки, парки тощо) – не обов'язково знаються на забезпеченні безпеки туристів в горах, подоланні перешкод, орієнтуванні на місцевості, акліматизації. При організації і проведенні туристичних виїздів для учнів шкіл та ліцеїв необхідно щоб організатор/керівник групи мав усі ці знання та навички. Час кидає серйозні виклики і на перший план виходить відповідь на питання «Як підготувати таких педагогів?».

Виникає суперечність між соціальним замовленням суспільства на вчителя, спроможного

професійно і компетентно організувати туристичні мандрівки, і недостатньою увагою до такої підготовки у вищих педагогічних закладах освіти. Розв'язання цієї суперечності потребує наукового переосмислення історичного досвіду та оновлення підходів до професійно-туристичної підготовки майбутніх учителів.

Деякі питання історичного і сучасного досвіду участі освітян в організації туристичних мандрівок відображені в роботах О. Дишко (підготовка майбутніх фахівців фізичної культури до використання засобів туризму) [2], Л. Дудорової (формування готовності майбутніх учителів до організації шкільного туризму) [3], А. Конюха (професійна підготовка майбутніх фахівців із спортивно-оздоровчого туризму) [4], В. Обозного (краєзнавча підготовка менеджерів туризму в умовах педагогічного університету) [5], П. Олійника (історичні аспекти сучасних педагогічних технологій та їх місце в підготовці фахівців для сфери туризму) [6], М. Барни (роль та значення індустрії туризму й гостинності у розвитку територій, громад, держави) [8], В. Федорченко (теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму) [10] та ін.

Мета статті полягає у аналізі історичного досвіду та сучасної ролі освітян в організації туристичних мандрівок.

Виклад основного матеріалу. В історичному плані туризм розвивався як об'єктивне соціальне явище, що задовольняло потреби людини у вихованні, пізнанні, спілкуванні, відпочинку. Туризм, як особливий вид діяльності в умовах подорожей у вільний від роботи час для задоволення потреб людини у фізичному й етичному вихованні, пізнанні навколишнього середовища, спілкуванні, відпочинку з використанням засобів туризму, в досягненні туристських цілей: оздоровчих, спортивних, культурно-пізнавальних, краєзнавчо-дослідницьких, професійно-ділових тощо. Зародження українського мандрівництва в Галичині припадає на першу половину XIX ст. І пов'язане в першу чергу з етнографічними «прогулками» і експедиціями членів «Руської трійці», які першими порушили питання про організацію народознавчих мандрівок і самі багато мандрували територією Східної Галичини, Північної Буковини та Закарпаття [1].

Першу мандрівку Я. Головацький здійснив влітку 1832 р., «несучи у народ зерна просвіти», та збираючи фольклор [1, с. 54].

Багато подорожував І. Вагилевич, використовуючи кожну нагоду для дослідження життя і культури краян.

До краєзнавчих дослідників Галичини слід віднести отця І. Гавришкевича, який у студентські роки (1848–1851) разом з товаришами на возах здійснили багатоденні мандрівки. Цінність цих мандрівок полягає в тому, що І. Гавришкевич «відкрив» вісім вершин, що потім увійшли до каталогу

«Висоти Східної Галичини і Буковини» 1863 року. Отже, І. Гавришкевича слід вважати піонером на ниві картографії.

Пристрасним мандрівником виступає О. Лартицький. Про мандрівки О. Лартицького свідчать публікації на туристичній краєзнавчій тематику (1860-ті роки). Крім того, він розробив ряд туристичних маршрутів по Галичині і звернувся до краян, щоб вони розробляли та прокладали нові туристичні маршрути, як це робиться в країнах Європи.

У 1883 р. І. Франко організував перший український краєзнавчо-туристичний гурток «Кружок для устроювання вандрівок по ріднім краю» і здійснив з групою студентів мандрівку Дрогобич – Урич – В. Синьовидне – Бубнище – Калуш – Коломия – Дора – Говерла – Шпиці – Піп Іван – Жаб'є – Кути. Потім було ще шість подібних мандрівок. Їх результати публікувались і ставали джерелом інформації для майбутніх поколінь українських туристів.

Багато мандрували по Гуцульщині секретар етнографічної комісії Наукового товариства Шевченка В. Гнатюк та історик професор В. Шухевич.

Діяльність галицьких просвітителів національного відродження, їх краєзнавчі нариси, а особливо п'ятитомник «Гуцульщина» В. Шухевича мали велике значення для розвитку туризму та краєзнавства.

На початку XX ст. українське мандрівництво набуває організованого характеру. У 1901 році при спортивному товаристві «Сокіл» у Львові засновано мандрівничу секцію. У 1906 році учні Академічної гімназії у Львові під керівництвом вчителя фізкультури Івана Боберського засновують гурток мандрівництва і лещатарства.

Під впливом «Просвіти» інші українські школи та гімназії теж почали проводити прогулянки, мандрівки та екскурсії по рідному краю. Так, у 1910 р. учні Коломийської гімназії мандрують з «Коломиї через Молодятин, Ослави, Яремче, Микуличин і Ворохту, аж ген на Говерлю».

В тому ж 1910 р. у Станіславі створено українське краєзнавчо-туристичне Товариство «Чорногора». Завданням товариства згідно Статуту було:

- пізнання краю, гір Галичини, Буковини, Альп і Татр;
- агітація і пропаганда туризму;
- співпраця з НТШ, Польським Татранським Товариством, обмін досвідом і зібраними матеріалами;
- надання методичної та практичної допомоги під час проведення мандрівок.

Проіснувавши до Першої світової війни товариство здійснило численні конференції, екскурсії, мандрівки, а для любителів подорожувати видало друком багато туристично-краєзнавчих статей.

У 1911–1912 рр. за допомогою І. Боберського та з ініціативи д-ра О. Тисовського, П. Франка

і І. Чмоли створено товариство «Пласт». Діяльність товариства була спрямована на патріотичне виховання молоді шляхом проведення туристичних мандрівок і «пластових таборів»

Світова війна перервала процес народження мандрівництва. У 1920-х рр. на теренах Східної Галичини туристично-краєзнавчий рух відроджується та набирає більш організованих форм. В цей час велике поширення в краю знайшли не тільки освітні організації, які займалися туристично-краєзнавчою діяльністю, але й гімнастично-пожежні товариства «Сокіл» і «Січ». Крім того, тисячі юнаків та юнок були у «Лузі», «Орлах», КАУМІ (Католицька акція української молоді), а найбільше у «Пласті», де велика увага приділялася туристично-краєзнавчій роботі.

Митрополит А. Шептицький подарував «Пласту» велику площу на горі Сокіл біля Підлютого, де було збудовано постійний табір, через який пройшли тисячі молоді. У розпорядок дня пластунів входили одноденні походи на вершини гір Грофа, Сивуля, Висока та ін. Широко практикувались багатоденні походи Гор'анами. На жаль, швидкий і масштабний розвиток пластового руху викликав занепокоєння польських властей і у 1930 році діяльність (легальну) «Пласту» було заборонено.

У піднесенні туристично-краєзнавчого руху брали активну участь кращі представники української інтелігенції. Так, восени 1921 р. у Львові професор І. Крип'якевич заснував «Кружок любителів Львова». Саме з його ініціативи організовувалися перші мандрівки по Львову та околицях, що мали переважно історико-науковий та етнографічний характер.

У 1922 р. відновило свою діяльність туристичне товариство «Чорногора» у Станіславі та утворилися його філії в Коломиї та Косові. Головою товариства «Чорногора» став лікар Я. Грушкевич.

Оновлене товариство «Чорногора» мало мету: 1) вивчення і дослідження Карпат; 2) збирання і розповсюдження відомостей про історичні та природно-ландшафтні місця краю; 3) вивчення та охорона пам'яток історії, культури та природи; 4) збирання та зберігання предметів старовини, зразків народного мистецтва та промислів.

Для досягнення мети товариство влаштувало збори, конференції, забави, спільні туристичні мандрівки, теоретичні і практичні заняття з молоддю, утримувало фахову бібліотеку із спеціальною краєзнавчою літературою, картами, схемами, науковими статтями і описами туристичних маршрутів, здійснювало видавничу діяльність.

У 1924 р. у Львові засновано дві українські туристичні організації: Карпатський Лещатарський Клуб (КЛК) і товариство «Плай» (першим головою товариства став В. Старосольський). Якщо КЛК за головну мету ставив організацію зимових

спортивних походів на лижах і проведення змагань, то «Плай» – мандрівництво і краєзнавство.

Згодом повстали філії товариства у Перемишлі і Стрию, а у 1932 р. у Тернополі та Самборі. Товариство «Плай» розробило плани туристично-краєзнавчої роботи та завдання, які визначали проведення мандрівок та пропаганду туризму. У 1925 р. почав виходити часопис «Туристика і краєзнавство» (редактор І. Крип'якевич) як додаток до газети «Діло», а з 1937 р. – власний журнал «Наша Батьківщина» (редактор В. Щурат), в якому друкувались статті, схеми туристичних маршрутів та описи мандрівок.

У 1930 р. на спільній нараді «Плаю», КЛК, спортклубу «Стріла» і Товариства «Чорногора» львівський «Плай» визнано центральним координуючим органом у справах організації туризму в Галичині.

Завдяки «Плаю» починають виходити перші українські путівники, в тому числі «Історичні проходи по Львові» І. Крип'якевича і «Долиною Опора і Стрия» Євгена Пеленського (1934).

У 1933–35 рр. Товариство «Плай» будує на полонині Плище в Гор'анах перший український високогірний прихисток (турбазу) і з дозволу митрополита Андрея прокладає низку маркованих маршрутів в лісах греко-католицької митрополії.

У 1925 р. у Тернополі було утворене Подільське туристично-краєзнавче товариство, яке мало свої філії а інших містах. Завдання цього товариства була пропаганда туристично-краєзнавчої роботи на Тернопільщині. Подільське товариство тримало бази та притулки у Тернополі, Чорткові, Заліщиках, Тереховлі, Бережанах, Бучачі, Кривчі та в інших містах і селах, де надавалися платні послуги (нічліг, харчування, екскурсії, транспортні послуги та ін.).

Впродовж 1928–1930 рр. цілу низку мандрівок Бойківщиною і Гуцульщиною організовує львівське товариство «Луг».

Всі туристичні товариства давали місцевим краєзнавцям та туристичним гурткам завдання збирати фольклорні, етнографічні описи, малюнки, фотографії і речі старовини та передавати їх до музеїв. Станом на 1937 р. у Галичині було 12 українських музеїв, зокрема Коломийський музей «Гуцульщина», заснований у 1926 р., у музей «Бойківщина» у Самборі – 1927 р., у Станіславський музей – 1928 р. у музей «Яворівщина» в Яворові – 1931 р., у музей «Верховина» в Стрию – 1933 р. та музей «Сокальщина» в Сокалі – 1936 р.

Найбільш поширеними формами туристично-краєзнавчої роботи були прогулянки, екскурсії, мандрівки, експедиції, зльоти, змагання.

Туристично-краєзнавчий рух мав суттєвий вплив на формування особистості, сприяв процесу подальшого утвердження туризму, виникненню нових туристичних секцій та гуртків у молодіжних спортивних товариствах та зростанню кількості їх членів.

Пріоритетними напрямками туристично-краєзнавчої роботи в Галичині були: залучення української молоді до суспільно-корисної роботи; національно-патріотичне виховання; підготовка до національно-визвольної боротьби за незалежність України; формування національної свідомості та християнської моралі.

Польська поліція, побоюючись проявів українського націоналізму, постійно перевіряла діяльність товариств «Плай», «Чорногора» та інших, чим значно перешкоджала їх праці. Але нищівного удару усім туристичним товариствам, зарівно українським, як і польським, нанесла радянська влада. У 1939 році всі вони були розпущені.

У сучасному суспільстві туризм стає суттєвим показником всесвітньої культурно-історичної спадщини, яка залишатиметься важливим економічним важелем доти, доки людство буде усвідомлювати нематеріальну цінність туризму [3, с. 11].

Туризм в Україні активно розвивається за роки незалежності. Роль освітян в організації туристичних мандрівок зростає у 1990–2000-х роках, зумовлена розвитком концепції просвітницького (у широкому розумінні) значення сталого туризму [8, с. 10]. Виходить чимало публікацій, де автори намагаються застосувати педагогічні підходи в туризмі. Обґрунтовується педагогіка туризму [7].

Готовність майбутніх учителів до професійно-туристичної діяльності у навчально-виховному процесі визначається як інтегральна освіта, що включає високу мотивацію до використання туристських технологій, знання теоретичних аспектів шкільного туризму, прояв відповідних емоційно-вольових якостей і реалізації комплексу педагогічних умінь: конструктивних, організаторських, комунікативних, гностичних у нових умовах діяльності [3, с. 74].

Науковцем В. Обозним було розроблено «Стандарт географічно-краєзнавчої освіти та туристської підготовки фахівця у педагогічному виші» [5]. Дослідницею Л. Дудоровою розроблена програма навчальної дисципліни «Організація краєзнавчо-туристичної діяльності», предметом якої є вивчення студентами теорії і методики організації краєзнавчо-туристичної діяльності, придбання необхідних знань, умінь та навичок для самостійної роботи в школі. Цей курс передбачає формування комплексних знань, умінь та навичок з туризму; формування професійних умінь учителя фізичної культури; формування організаційних здібностей до проведення занять з туризму тощо [3, с. 363].

З метою підготовки майбутніх педагогів до організації туристичних мандрівок розробляються практичні заняття, які мають на меті розвинути систему важливих спеціальних організаційних навичок. Зокрема щодо розроблення та керування туристичними походами, використання

картографічних документів для орієнтування, розроблення меню для харчування учасників туристських походів, облаштування бівуаку, правильного поведіння у критичних ситуаціях та вміння підтримувати сприятливий психологічний клімат у туристській групі [2, с. 248].

Висновки. Під час аналізу історичного досвіду та сучасної ролі освітян в організації туристичних мандрівок нами відмічено, що на сучасному етапі отримали поширення така проблема, як готовність педагогів до туристичного супроводу мандрівок. Компетентність з туристичного супроводу – це невід’ємна складова професійної підготовки майбутніх педагогів. Її формування – це запорука формування світоглядних цінностей учнів, знань української історії і традицій, збереження довкілля тощо.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці педагогічних умов підготовки майбутніх педагогів до туристичного супроводу на основі узагальнені сучасного та історичного досвіду.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Блістів Т., Горбацьо І., Нужний О. Теорія та практика туристичних походів. Львів. 2006. 134 с.
2. Дишко О.Л. Підготовка майбутніх фахівців фізичної культури до використання засобів туризму в оздоровчо-рекреаційній діяльності. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 68, том 1, 2023. с. 245–250.
3. Дудорова Л. Ю. Формування готовності майбутніх учителів до організації шкільного туризму (теоретико-методичний аспект) : монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 424 с.
4. Конох А. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців із спортивно-оздоровчого туризму : монографія. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2006. 456 с.
5. Обозний В. В. Краєзнавча підготовка менеджерів туризму в умовах педагогічного університету : монографія. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 204 с.
6. Олійник П. М. Історичні аспекти сучасних педагогічних технологій та їх місце в підготовці фахівців для сфери туризму. Наукові записки КІТЕП. К. : Укр. Центр духовної культури, 2001. Вип. 1. С. 243–264.
7. Педагогіка туризму: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / В. Федорченко, Н. Фоменко, М. Скрипник, Г. Цехмістрова. К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. 296 с.
8. Роль та значення індустрії туризму й гостинності у розвитку території, громад, держави: монографія За заг. редакцією д. е. н., проф. М. Ю. Барна. Львів: ЛТЕУ, 2022. 264 с.
9. Стандарт географічно-краєзнавчої освіти та туристської підготовки фахівця у педагогічному вузі / Укл. В. В. Обозний. К. : Науковий світ, 2000. 61 с.
10. Федорченко В. К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму: Монографія. К.: Видав. Дім «Слово», 2004. 472 с.

ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА КОПІНГ СТРАТЕГІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

THE INFLUENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON THE COPING STRATEGY OF FUTURE EDUCATORS

У статті аналізується вплив емоційного інтелекту на копінг стратегії майбутніх вихователів. Обґрунтовано термін «емоційний інтелект» та вплив його на фактори: внутрішній (той що стосується самої людини) та зовнішній (той що стосується оточуючих). Розкривається роль копінг-стратегії у забезпеченні психологічного здоров'я особистості ґрунтується, зокрема, на тому, щоб допомогти людям справлятися із ситуаціями, погасити стресову дію ситуації. Класифікуються різні стратегії подолання стресу майбутніми вихователями. Розглянуті складові емоційного інтелекту. Охарактеризовані причини та наслідки психологічних розладів. У дослідженні було вивчення: рівня емоційного інтелекту щодо стресу та копінг-стратегії майбутніх вихователів; впливу емоційного інтелекту на стрес і копінг-стратегії майбутніх вихователів. У дослідженні брали участь 30 студентів, майбутніх вихователів. Основними інструментами в дослідженні для збору даних виступали: Тест на емоційний інтелект для студентів, майбутніх вихователів; Інвентаризація стресів для студентів, майбутніх вихователів; Перелік стратегій подолання для студентів, майбутніх вихователів.

Рівні емоційного інтелекту, стресу та стратегії подолання студентів-педагогів були визначені класифікуючи їх на три рівні, а саме високий, середній і низький на основі їхніх оцінок у емоційному розвитку. У процесі дослідження було виявлено значний вплив емоційного інтелекту на стрес студентів, майбутніх вихователів, коли порівнюються рівні емоційного інтелекту. Звідси зроблено висновок, що студенти, майбутні вихователі з високим емоційним інтелектом краще справляються з стресом. Наші результати показують, що стратегії, розроблені для надання допомоги студентам з високим рівнем перцептивного стресу (наприклад, когнітивні тести з високою тривожністю), повинні включати багатогранний підхід, спрямований на розробку стратегії саморегуляції. Перш за все, у цьому процесі майбутнім вихователям буде надана допомога у визначенні необхідності та цінності прийняття активних стратегій подолання для вирішення академічних проблем, але процес навчання буде визнавати цінність лише для студентів, а саморегульоване навчання сприятиме впровадженню, підтримці та продуктивності навчальної діяльності за основними методами (з акцентом на навчання при глибокому підході до системи навчання).

Ключові слова: емоційний інтелект, копінг стратегії, майбутній вихователь, стратегії подолання страху.

The article analyzes the impact of emotional intelligence on the coping strategy of future educators. The term «emotional intelligence» and its influence on factors: internal (that which concerns the person himself) and external (that which concerns others) are substantiated. The revealed role of coping strategies in ensuring the psychological health of an individual is based, in particular, on helping people to cope with situations, to extinguish the stressful effect of the situation. Various strategies for coping with stress by future educators are classified. Considered components of emotional intelligence. The causes and consequences of psychological disorders are characterized. The research involved studying: the level of emotional intelligence in relation to stress and coping strategies of future educators; the impact of emotional intelligence on stress and coping strategies of future educators. 30 students, future teachers, participated in the study. The main tools in the research for data collection were: Emotional intelligence test for students, future teachers; Stress inventory for students, future educators; List of coping strategies for students, future educators.

The levels of emotional intelligence, stress and coping strategies of student teachers were determined by classifying them into three levels, namely high, medium and low based on their scores in emotional development. In the process of research, a significant influence of emotional intelligence on the stress of students, future teachers, when comparing the levels of emotional intelligence was found. From this, it was concluded that students, future educators with high emotional intelligence cope better with stress. Our findings suggest that strategies designed to help students with high levels of perceptual stress (eg, high-anxiety cognitive tests) should include a multifaceted approach aimed at developing self-regulatory strategies. First and foremost, this process will help future educators identify the need and value of adopting active coping strategies to solve academic problems, but the learning process will recognize the value of students only, and self-regulated learning will promote the implementation, maintenance, and performance of core learning activities. (with an emphasis on learning with a deep approach to the learning system).

Key words: emotional intelligence, coping strategies, future teacher, strategies for overcoming fear.

УДК 159.942:[159.944.49.378]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.22>

Грушецька О.В.,
ст. лаборант кафедри практичної психології та психодіагностики
Волинського національного університету імені Лесі Українки

Мілишук С.О.,
викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні роботодавці віддають перевагу професіоналам із високою потребою в досягненнях та навичках, які можна передавати, наприклад уміння працювати в команді, керувати емоціями, належним чином спілкуватися,

адаптуватися до змін разом із академічними чи технічними талантами та ін. Ось чому такі якості емоційного інтелекту, як емоційна самосвідомість, самооцінка, саморегуляція та прагнення докласти зусиль для спільних досягнень, є важливими, щоб вирішити проблеми, які нав'язує сучасне

складне суспільство. Людина також повинна володіти такими здібностями, як здатність розвивати інших, розуміти, використовувати різноманітність і лідерство.

Незважаючи на свій досвід вихователі часто зустрічаються з труднощами у підтримці свого психічного здоров'я через вимогливий і важкий характер їхньої професії. Враховуючи важливу роль, яку відіграють педагоги в нашому суспільстві, дуже важливо, щоб їх психічне здоров'я було пріоритетним.

Роль копінг-стратегій у забезпеченні психологічного здоров'я особистості ґрунтується, зокрема, на тому, щоб допомогти людям справлятися із ситуаціями, погасити стресову дію ситуації. Дослідження показали, що такі характеристики роботи, як тривалий робочий день, щільний графік і несприятливі умови праці, є основними факторами вигорання, яке спостерігається у вихователів (синдром емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження особистих досягнень).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Копінг є однією з найбільш досліджуваних тем у сучасній психології (В. Боснюк, С. Грабовська, Л. Карамушка, В. Олефір, Ю. Снігур, Л. Степаненко, Н. Ярош та ін.). Однак вибух інтересу до подолання мало що сприяв кризі вигорання в освітянській галузі. Професія вихователя закладу дошкільної освіти є дуже вимогливою та конкурентоспроможною як у зовнішньому, так і у внутрішньому середовищі. Вихователі на робочому місці піддаються стресу з різних джерел.

Ще одним вагомим фактором, впливаючим на наше життя, є емоційний інтелект (EI).

У вітчизняній психології теоретико-методологічний підхід до вивчення EI простежується у дослідженнях: О. Амплєєвої, І. Андрєєвої, Д. Гуулман, І. Капріцин, О. Михайлової, Ю. Михальської, О. Рудь, А. Тарасової та ін.

Навіть ті хто чує термін «емоційний інтелект» уперше, кожного дня використовують емоційний інтелект у повсякденному житті. Його вплив неможливо недооцінювати, тому що ми говоримо про розуміння емоцій, володіння емоціями, використання емоцій для стимулювання мислення та сприйняття емоцій. Кожен з цих факторів ми можемо розділити на внутрішній (той що стосується самої людини) та зовнішній (той що стосується оточуючих). Обидва активно приймають участь у адаптивних процесах особистості. До того ж емоційна компетентність людини збільшує її можливості що до оволодіння навичками урегулювання проблем, що позитивно впливає на поліпшення психічного здоров'я особи. На сьогоднішній день йде мова про те, що саме емоційний інтелект є тією особистісною властивістю, яка обумовлює успішність людини у будь-якій сфері діяльності.

Мета статті – виявити вплив емоційного інтелекту та копінг-стратегії на майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Протягом багатьох досліджень досліджували способи, за допомогою яких люди справляються зі стресом у повсякденному житті. Подолання можна визначити як когнітивні та поведінкові зусилля, які люди використовують, щоб зменшити наслідки стресу. Намагаючись класифікувати різні стратегії подолання, більшість авторів визнають два широкі типи подолання: стратегії «підходу» та «уникнення». Тоді як стратегії підходу намагаються вирішити проблему, керуючи стресором, стратегії уникнення намагаються мінімізувати негативні емоції, уникаючи стресора.

У більшості випадків стратегії подолання підходу вважаються функціональними (наприклад, пошук інформації чи поради, прийняття соціальної підтримки, докладання зусиль для вирішення проблеми). З іншого боку, стратегії подолання уникнення вважаються дисфункціональними (наприклад, відсторонення, фаталістичне ставлення, уникнення). Емоції мають сильний вплив на навчання: позитивні емоції можуть викликати зацікавленість студентів і сприяти набуттю академічних навичок, тоді як негативні емоції можуть відволікати студентів від навчання [5]. Таким чином, важливо пояснити, що емоції можуть сприяти або перешкоджати навчанню, і це залежить від емоційного середовища або контексту, який надає педагог. У цьому контексті слід зазначити, що емоції викладачів мають значний вплив на емоції студентів.

Науковці Д. Мейєр та П. Сероуей продовжили вивчення психологічного феномену EI та визначили емоційний інтелект як здатність сприймати, оцінювати та виражати емоції належним чином, генерувати емоції, коли вони сприяють мисленню, розуміти емоції та пов'язані з емоціями знання, регулювати емоції та розвивати своє власне емоційне й інтелектуальне зростання В узагальненому вигляді це здатність сприяти власному емоційному та інтелектуальному зростанню [9].

На думку вчених, EI не тільки здатний обробляти всі види інформації, пов'язаної з емоціями, а й полегшувати різноманітні когнітивні процеси та використовувати самі емоції для розв'язання нагальних проблем і завдань. Добре розвинений EI важливий, оскільки допомагає людям звертати увагу на незначні зміни всередині та поза собою. Навіть негативні емоції можна використовувати у своїх цілях або керувати іншими для досягнення своїх цілей [5, с. 49].

Зокрема, Н. Голл вивчив EI та визначив його як здатність розуміти різницю між позитивними й негативними емоціями та різними позитивними емоціями, що допомагає будувати конструктивний

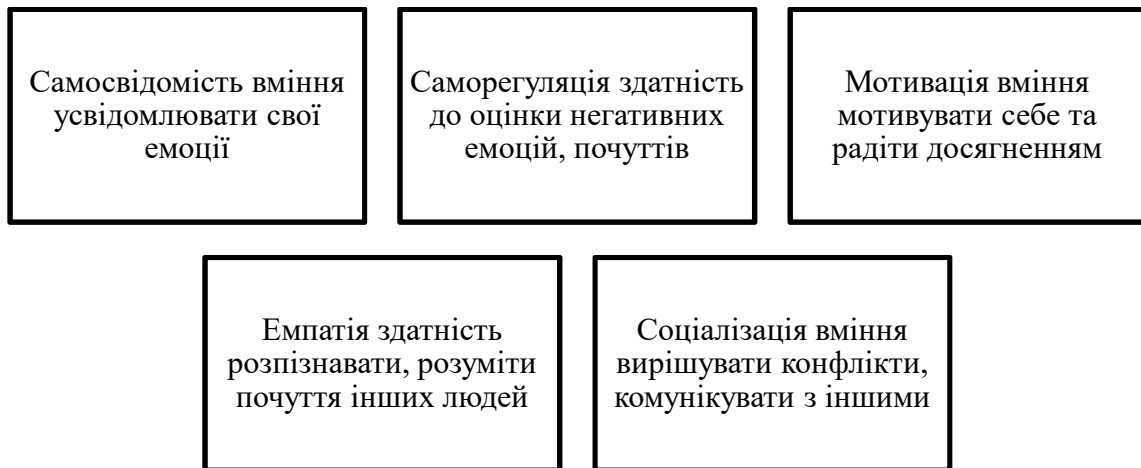


Рис. 1. Складові емоційного інтелекту

діалог і стосунки [2] EI включає розпізнавання емоцій, управління емоціями, самомотивацію, емпатію та здатність розпізнавати емоції інших людей. EI визначається як здатність розуміти різноманітні позитивні емоції [3].

Дослідник Р. Бар-Он стверджує, що EI – це набір емоційних, особистісних і соціальних компетенцій, що впливають на загальну здатність ефективно справлятися з вимогами та тиском навколишнього середовища.

Емоційний інтелект інтенсивно вивчається українськими науковцями. Найбільш відомими вченими в цій галузі є Є. Носенко, Н. Коврига, С. Дерев'яно, М. Шпак, О. Лящ, І. Мачків та інші.

Зокрема, О. Лящ зазначає, що «під емоційним інтелектом розуміють інтелектуальну здатність, пов'язану з розумінням та управлінням емоційними проявами особистості» [7, с. 330].

У своєму дослідженні Н. Коврига та Є. Носенко визначають термін «емоційний інтелект» як інтелект, який не тільки піднімає нас над нашими пристрастями та слабкостями, але й допомагає нам використовувати наші сильні сторони, таланти та співчуття [8, с. 23].

На основі емпіричних результатів, отриманих у дослідженні Є. Носенко та Н. Ковриги, було зроблено висновок, що вираженість емоційного інтелекту опосередкована внутрішніми рисами особистості, а також показниками ситуативної та особистісної тривожності, самооцінки, толерантності до невизначеності, академічної успішності та характеристиками уподобань, які досліджувані надавали різним стратегіям поведінки. Було виділено п'ять факторів емоційного інтелекту [8].

Таким чином, емоційний інтелект – це усвідомлення своїх дій і почуттів і того, як вони впливають на оточуючих. Це також означає, що ви цінуєте інших, прислухаєтеся до їхніх бажань і потреб і здатні співпереживати або ідентифікувати себе

з ними на багатьох різних рівнях. Хоча «звичайний» інтелект важливий для успіху в житті, емоційний інтелект є ключовим для хороших стосунків з іншими та досягнення цілей. Багато людей вважають, що це принаймні таке ж важливе значення, як і звичайний інтелект, і зараз багато компаній використовують тестування емоційного інтелекту для найму нових співробітників.

Було багато дискусій про те, як емоційний інтелект впливає на роботу викладачів, студентів. Декілька досліджень показали, що емоційний інтелект може впливати на продуктивність співробітників через різні посередницькі змінні, включаючи клімат у команді, підтримку сім'ї, організаційну підтримку, трансформаційну поведінку лідера, організаційну відданість, готовність піти, міжкультурну адаптацію.

Однак усі вони є зовнішніми ресурсами або результатами поведінки індивіда. Роль внутрішніх психологічних ресурсів у посередництві емоційного інтелекту та ефективності роботи була добре задокументована в конкретних професійних галузях навчання, таких як освіта та догляд за хворими.

Психологічні розлади або стан здоров'я майбутніх вихователів зазвичай походять від факторів, пов'язаних із специфікою роботи, особистісними характеристиками та індивідуальним способом життя [1]. Психологічний стан майбутніх вихователів може призвести до поганого виконання завдань, низької продуктивності, великої кількості пропусків, збільшення проблем із фізичним здоров'ям та погані робочі відносини з одногрупниками, викладачами.

Причини та наслідки психологічних розладів призводять до запуску різними стратегіями подолання [2]. Стратегії подолання включають когнітивні та поведінкові зусилля або відповіді, щоб змінити причини та пом'якшити наслідки

психологічних розладів [2]. Люди можуть демонструвати різні стратегії подолання, навіть якщо вони піддаються подібним тригерам психологічних розладів [2]. Індивідуальна вразливість студентів, рівень сили та стратегії подолання є значущими факторами досвіду психологічних розладів [1]. Фактори, що призводять до психологічних розладів, становлять лише одну третину досвіду, інші дві третини є результатом невідповідних стратегій подолання, прийнятих як реакція на психологічні фактори ризику [1]. Досвід психологічних розладів, таким чином, залежить від суб'єктивного судження індивіда та відображає його здатність справлятися із зовнішніми вимогами, які часто є неминучими [1]. Декілька факторів прямо чи опосередковано впливають на вибір стратегій подолання, таких як передбачувана причина, симптом, минулий досвід та індивідуальна особистість [1].

Стратегії подолання виходять від індивідів як їхні психофізичні реакції або реакції на тригери психологічного неблагополуччя [2]. Прийняті відповідні стратегії подолання можуть допомогти полегшити наслідки психологічних розладів [2] і підвищити ефективність роботи студентів [2]. Однак неефективні стратегії подолання можуть посилити наслідки психологічних розладів, негативно впливаючи на здоров'я, міжособистісні стосунки та виконання завдань [2]. Досвід різних рівнів психологічних розладів серед майбутніх вихователів може передбачити прийняття неефективних і неадаптивних стратегій подолання [2].

Стратегії подолання є основними компонентами процесу переживання психологічних розладів, таких як стрес [4].

Завданням нашого дослідження було вивчення: рівня емоційного інтелекту щодо стресу та копінг-стратегії майбутніх вихователів; впливу емоційного інтелекту на стрес і копінг-стратегії майбутніх вихователів. Дослідження проводилося на репрезентативній вибірці з 30 студентів, майбутніх вихователів. Для дослідження використовували метод стратифікованої випадкової вибірки.

Основними інструментами в дослідженні для збору даних виступали:

1. Тест на емоційний інтелект для студентів, майбутніх вихователів.

2. Інвентаризація стресів для студентів, майбутніх вихователів.

3. Перелік стратегій подолання для студентів, майбутніх вихователів.

Рівні емоційного інтелекту, стресу та стратегії подолання студентів-педагогів були визначені класифікуючи їх на три рівні, а саме високий, середній і низький на основі їхніх оцінок у емоційному розвитку.

Було виявлено, що 65% студентів, майбутніх вихователів мали середній рівень емоційного інтелекту, 18% мали високий емоційний інтелект і 17% мали низький емоційний інтелект.

Дарина, говорить про те, щоб подолати свої страхи вона навмисно використовує уяву для подолання страху. Я закриваю очі і уявляю себе в ситуації, яка зазвичай викликає страх. Я уявляю, як без будь-яких пригод проведу ігри та заняття з дітьми. Спокій, який я відчула за уявним сценарієм, насправді допомагає мені спокійно пройти через фактичне випробування.

Таня говорила про свій страх, коли вона вперше прийшла у групу з маленькими дошкільнятами. Було дуже важко. Пітніли руки. Серце майже вискакувало із грудей. Але я пригадала, що потрібно задіяти іншу частину свого мозку. Подумала про числа. Зупинилася і проаналізувала. Оцінила свій страх. І спокійно працювала із дітьми протягом дня.

Про свою стратегію подолання страху розповіла Аміна. Вона зосереджується на своєму диханні. Зазвичай тривога починається з короткого вдиху. Короткі вдихи викликають низку негативних реакцій у тілі, які швидко переходять у напад тривоги. Ключ до подолання цих швидких спалахів тривоги – контролювати своє дихання. На щастя, глибоке дихання не є складним. Як тільки я зрозумію, що мені стає страшно, зупиняюся і зосереджуюся

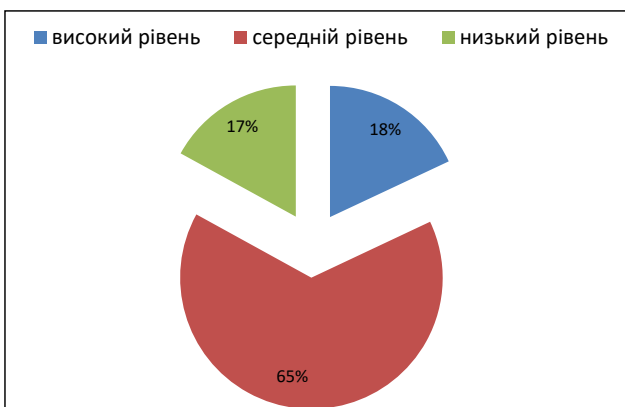


Рис. 2. Результати тестування

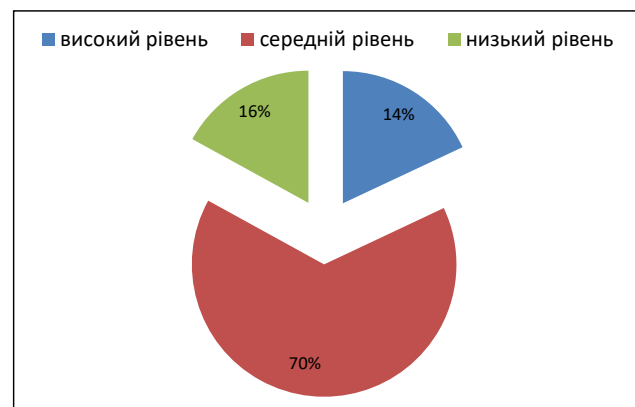


Рис. 3. Дослідження стресу у студентів до практики в ЗДО

на своєму диханні. Роблю вдих, а потім повільно видихаю. Переконаюся, що видих довший за вдих. Це не просто якийсь психологічний трюк; глибоке дихання змушує тіло фізично заспокоїтися.

Про уважність під час страху говорила Катя. Коли я розпізнаю симптоми страху, сідаю і думаю про те, що відбувається. Це як зробити запис у щоденнику. Спостерігаю за симптомами, коли вони виникають. Нічого з цим не роблю. Просто сиджу і спостерігаю за собою, як триває цей момент. Пасивність підвищує мою самосвідомість і заважає робити типові речі, які ми робимо, коли відчуваємо страх. Це допомагає вийти з колії.

Юля, студентка четвертого курсу, говорить про те, що долає свої страхи та тривогу під час прогулянки на вулиці. Природна краса в парках, на подвір'ях або там, де росте щось зелене, справді допомагає зменшити симптоми страху та тривоги. Природа заспокоює, знижує рівень стресу та змінює настрій із тривожного на розслаблений. Крім того, фізична активність у вигляді ходьби або бігу на свіжому повітрі вимагає іншого використання мозку, що може спричинити перехід від ірраціональних думок про страх до більш чіткого мислення, яке може допомогти подолати страх.

Частка студентів, майбутніх вихователів у групах із високим, середнім та низьким стратегіями подолання 22%, 65% і 13% відповідно. Результат (Рис. 4) свідчить про те, що більшість з них працюють із середнім рівнем подолання.

Примітним є те, що відсоток студентів, майбутніх вихователів, які потрапляють у групу з високим рівнем, зменшився в групі з низьким рівнем.

У процесі дослідження було виявлено значний вплив емоційного інтелекту на стрес студентів, майбутніх вихователів, коли порівнюються рівні емоційного інтелекту. Звідси зроблено висновок, що студенти, майбутні вихователі з високим емоційним інтелектом краще справляються з стресом.

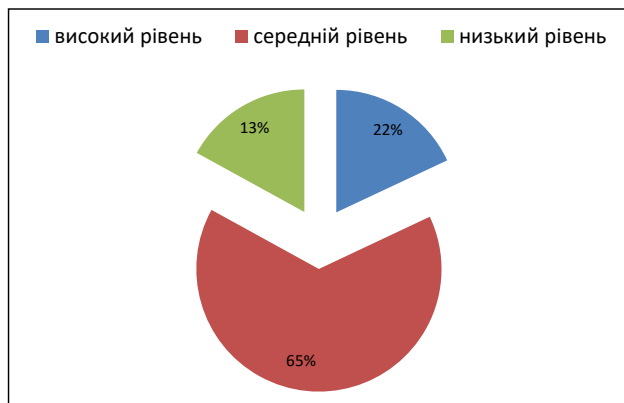


Рис. 4. Результати дослідження

Студенти, майбутні вихователі, що мають середній і низький рівень емоційного інтелекту мають перспективу для збільшення стратегій подолання.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. Отже, вибір стратегій подолання уникнення є поширеним підходом для тих, хто відчуває тривогу під час навчання, чи педагогічної практики у відповідь на явний оцінювальний стрес, по суті, щоб сприяти зменшенню безпосереднього відчуття виражених симптомів когнітивної тривожності.

Наші результати пропонують стратегії, розроблені для підтримки студентів з високим рівнем передбачуваного стресу (наприклад, висока тривожність когнітивного тесту) та має включати багатогранний підхід, орієнтований на розвиток стратегії саморегулювання. Насамперед у цьому процесі має бути допомога майбутнім вихователям визначити необхідність і цінність прийняття активних стратегій подолання для протистояння академічним викликам. Проте процес навчання, допомагає студентам не лише розпізнавати цінність саморегуляції в ЗВО, але також базові інструкції щодо як запровадити – і підтримувати – продуктивну практику навчання (тобто дотримання режиму навчання, глибокий підхід до навчання; уникнення джерел відволікання).

Водночас наше дослідження показує, що навчання студентів більш адаптивним стратегіям управління симптоми тестової тривоги також повинні бути використані (наприклад, психофізіологічна узгодженість, систематизуюча терапія десенсибілізації, глибоке дихання, розслаблення м'язів та ін.

Ми вважаємо, що підхід до втручання підтримуватиме академічну успішність, надаючи студентам стратегії, здатні зменшити відчуття тривоги, що впливає на них у різних ситуаціях – в ідеалі обмежуючи переважання стратегій уникнення подолання серед студентів, які хвилюються під час навчання, чи педагогічної практики.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з стратегіями подолання та рисами емоційного інтелекту викладачів закладу вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Амплєєва О. Теоретична модель емоційного інтелекту як важливого компоненту професійної діяльності. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2018. Випуск 3. С. 4–9.
2. Бреус Ю. Роль емоційного інтелекту в професійній діяльності керівника закладу середньої освіти: Навчальний посібник. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 36 с.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват. 2020. 512 с.

4. Грабовська С. Проблема копінгу в сучасних психологічних дослідженнях: стаття. Психологічне здоров'я особи і суспільства. 2010. С. 188–199.

5. Діомідова Н. Психологічні особливості емоційного інтелекту й емоційної креативності студентів. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2015. Вип. 2. Т. 1. С. 146–151.

6. Кузнєцов М., Діомідова Н. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студен-

тів в умовах іспиту. Харків: «Діса плюс», 2017. 189 с.

7. Лящ О. Вплив емоційного інтелекту на копінг-стратегії юнаків. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2018. Випуск 3. С. 123–128.

8. Носенко Е., Коврига Н. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ, 2003. 159 с.

9. Mayer, J.D., and Salovey, P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. V. 17. № 4. P. 433–442.

РОЗВИТОК SOFT SKILLS ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН «ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА» І «ПСИХОМЕТРИКА ТА ДІАГНОСТИКА В РЕАБІЛІТОЛОГІЇ»

DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS DURING TEACHING OF THE DISCIPLINES “PSYCHOLOGICAL REHABILITATION: THEORY AND PRACTICE” AND “PSYCHOMETRICS AND DIAGNOSTICS IN REHABILITATOLOGY”

Стаття присвячена актуальній проблемі професійної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти в умовах стрімких соціальних змін, що ускладнені військовими подіями в Україні. Проаналізовано методи, прийоми та форми пропрацювання soft skills у закладі вищої освіти під час підготовки здобувачів за спеціальністю 053 «Психологія» ОПП «Кризова та реабілітаційна психологія». Зазначено необхідність у підготовці висококваліфікованих професіоналів, які вміють справлятися з мультизадачністю за короткий проміжок часу. Закцентовано увагу на розвитку та формуванні soft skills магістрів у воєнний період, що дають змогу вирішувати складні психологічні завдання в ситуації невизначеності. Враховуючи базові професійні компетенції випускників закладу вищої освіти, встановлено першочергові й найнеобхідніші soft skills: критичне мислення, робота в команді, комунікабельність, адаптивність, стресостійкість та навички саморозвитку. Наголошено, що зазначені soft skills здобувачів забезпечують достатній рівень розвитку освітніх компетенцій для успішної реалізації у майбутній діяльності фахівців з реабілітаційної психології.

Окреслена проблема спонукає науково-педагогічні кадри до інноваційного підходу у викладанні дисциплін психолого-реабілітаційного напрямку. Так, у межах освітнього компонента психологічної реабілітації, навички спілкування та роботи у команді краще розвивати в інтерактивному процесі через групові дискусії, мозковий штурм, рольові ігри, моделювання ситуацій тощо. Критичне мислення – через логіку й міркування над вирішенням ситуацій з прогнозуванням наслідків у непередбачуваних обставинах; у процесі імітаційної або інструментальної ігри, швидше формуються адаптивні навички. Розглянуто питання збереження психологічного здоров'я здобувачів та наголошено на важливості розвитку навички стресостійкості, особливо у фахівців дпомагаючих професій.

Акцентовано увагу на вирішенні дидактичної задачі оцінювання й вимірювання soft skills здобувачів із позиції компетентнісного підходу.

Ключові слова: адаптивність, здобувачі освіти, комунікабельність, кризова та реабілітаційна психологія, критичне мислення, магістр, «м'які» навички, освітні компе-

тентності, саморозвиток, стресостійкість, професійні компетенції.

The article is devoted to the current problem of professional training of students of the second (master's degree) level of higher education in the conditions of rapid social changes, complicated by military events in Ukraine. The methods, techniques and forms of soft skills development in the institution of higher education during the training of applicants for the specialty 053 "Psychology" of the EPP "Crisis and rehabilitation psychology" were analyzed. The need for the training of highly qualified professionals who are able to cope with multitasking in a short period of time is indicated. Attention is focused on the development and formation of soft skills of masters during the war period, which make it possible to solve complex psychological tasks in a situation of uncertainty. Taking into account the basic professional competencies of higher education institution graduates, the first and most necessary ones have been established: critical thinking, teamwork, sociability, adaptability, stress resistance and self-development. It is emphasized that the specified soft skills of the students provide a sufficient level of development educational competencies for successful implementation in the future activities of specialists into rehabilitation psychology.

The outlined problem motivates scientific and pedagogical staff to innovative approach in teaching psychological and rehabilitation disciplines. Thus, within the educational component of psychological rehabilitation, it is better to develop communication skills and teamwork in an interactive process through group discussions, brainstorming, role-playing, modeling situations, etc. Critical thinking – through logic and reasoning to solve situations with forecasting consequences in unpredictable circumstances; in the process of imitative or instrumental play, adaptive skills are formed faster. The issue of preserving the psychological health of applicants was considered, and the importance of developing stress resistance skills, especially among specialists in supportive professions, was emphasized.

Attention is focused on solving the didactic task of evaluating and measuring the soft skills of students from the position of the competence approach.

Key words: adaptability, students, sociability, crisis and rehabilitation psychology, critical thinking, master's degree, "soft" skills, educational competencies, self-development, stress resistance, professional competencies.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.23>

Гузенко В.А.,

канд. психол. наук, доцент,
доцент кафедри психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Одеська політехніка»

Хозраткулова І.А.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Одеська політехніка»

Постановка проблеми. Світові стрімкі зміни в інформаційних та комунікаційних технологіях, інтеграція України в міжнародний науковий простір, система дистанційного навчання створюють у нашій країні своєрідну особливість освітнього процесу, що ускладнена передусім війною.

У Рекомендаціях щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми (2020) зазначено, що кожний ЗВО повинен мати власну політику щодо розвитку soft skills у своїх здобувачів вищої освіти [7].

На думку В. П. Головенкіна, глобалізація та інтеграція висувають нові вимоги до вищої освіти.

З'являється попит на випусників, які відповідають міжнародним стандартам за рівнем підготовки, розвивається міжнародний ринок освітніх послуг, відбувається інтернаціоналізація діяльності ЗВО [6, с. 9–11]. Учені Н. Коляда та О. Кравченко наводять дані досліджень, проведених у Гарвардському та Стенфордському університетах, а саме: тільки 15% кар'єрного успіху забезпечується рівнем професійних навичок, тоді як інші 85% – це т. зв. «м'які навички» (Soft Skills) [3, с. 139].

За експертними оцінками, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють справлятися з мультизадачністю, критично мислити, досягати поставлених цілей, працювати в команді, спілкуватися тощо.

Актуальність даної проблематики обумовила проблему підготовки здобувачів освіти, висококваліфікованих професіоналів, активних агентів змін, здатних приймати рішення в даний момент, особливо в ситуаціях, коли важко прогнозувати майбутнє.

Війна в Україні збільшила потребу в нових спеціалістах із легкою перебудовою професійних навичок допомоги залежно від нагальних питань критичної ситуації. Важка ситуація, викликана збройним насильством, підводить освітні заклади до вирішення ще однієї нагальної проблеми – створення здоров'язбережувального освітнього середовища, акцентуючи увагу на охороні психічного здоров'я здобувачів освіти. Урахувавши динаміку змін, що ускладнюється ситуацією війни, можемо констатувати: значну роль у підготовці здобувачів освіти потрібно відвести розвитку м'яких / гнучких навичок soft skills. Зазначена проблема спонукає педагогів до нового підходу з урахуванням необхідності формування soft skills для успішної реабілітаційної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У психології та педагогіці вищої школи розглянуто різноманітні підходи формування soft skills особистості. Вітчизняними вченими А. Івоніною, С. Бацуровим, Ю. Давлетшиною, О. Кірдан, К. Коваль, Н. Колядою, О. Кравченко, І. Кунгуровою, С. Наход, О. Слизьковою, І. Черкасовою, О. Чулановою, Т. Ярковою та ін. уже напрацьовані цікаві погляди на формування soft skills молоді.

Українські вчені Кірдан вважають питання формування soft skills здобувачів вищої освіти важливим і першочерговим серед основних питань організації освітнього процесу сучасного закладу вищої освіти [1, с. 153].

У більшості наукових публікацій поняття «soft skills» охарактеризовано як «...сукупність компетентностей, якостей, умінь, здібностей, процесів, що уможливають успішну професійну діяльність у швидкозмінюваних та/або невизначених умовах; сприяють та підвищують здатність здобувачів

вищої освіти адаптуватися до змін у професійній діяльності та житті» [1, с. 154].

На думку С. Наход, поняття «soft skills» потрібно розглядати з позиції компетентнісного підходу, обґрунтовуючи це тим, що «soft» можна трактувати як «гнучкість», а «skills» – як компетентності: готовність, здатність та можливість особистості діяти у будь-яких мінливих ситуаціях, спираючись на власний досвід та інтуїцію [5, с. 132].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналізуючи освітні стандарти зі спеціальності «Психологія» для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівня вищої освіти, зазначимо, що інтегральна компетентність вимагає від фахівця вміння діяти в умовах невизначеності. Це робить soft skills для інших галузей та спеціальностей професійно важливими компетентностями фахівців-психологів, що чітко зазначено у стандартах:

– для бакалаврського рівня: здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері психології, що передбачають застосування основних психологічних теорій та методів та характеризуються комплексністю і невизначеністю умов [8, с. 6];

– для магістерського рівня: здатність вирішувати складні завдання і проблеми у процесі навчання та професійної діяльності в галузі психології, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій і характеризується комплексністю та невизначеністю умов і вимог [9, с. 6].

Мета статті – виокремлення основних шляхів удосконалення процесу підготовки фахівця в галузі кризової та реабілітаційної психології через розвиток і формування soft skills.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на розроблену К. Ковалем класифікацію «м'яких» навичок [2, с. 165] та запропоновані дослідниками Кірдан методи навчання у формуванні soft skills [1, с. 156] пропонуємо власний погляд на розвиток soft skills здобувачів освіти, що реалізуються в освітніх компонентах «Психологічна реабілітація: теорія та практика» та «Психометрика та діагностика в реабілітології».

Згідно з ОПП «Кризова та реабілітаційна психологія», підготовка за якою здійснюється в Національному університеті «Одеська політехніка», зазначені освітні компоненти (ОК) разом забезпечують засвоєння здобувачами таких загальних (ЗК) та спеціальних (СК) компетентностей:

ЗК1. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

ЗК2. Здатність проведення досліджень на відповідному рівні.

ЗК4. Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.

ЗК7. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.

ЗК9. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети.

СК1. Здатність здійснювати теоретичний, методологічний та емпіричний аналіз актуальних проблем психологічної науки та / або практики.

СК2. Здатність самостійно планувати, організувати та здійснювати психологічне дослідження з елементами наукової новизни та / або практичної значущості.

СК3. Здатність обирати і застосувати валідні та надійні методи наукового дослідження та/або доказові методики і техніки практичної діяльності.

СК4. Здатність здійснювати практичну діяльність (тренінгову, психотерапевтичну, консультативну, психодіагностичну та іншу залежно від спеціалізації) з використанням науково верифікованих методів та технік.

СК7. Здатність приймати фахові рішення у складних і непередбачуваних умовах, адаптуватися до нових ситуацій професійної діяльності.

СК10. Здатність розробляти та впроваджувати інноваційні методи психологічної допомоги клієнтам у складних життєвих ситуаціях.

СК11. Здатність самостійно вирішувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері кризової та реабілітаційної психології.

СК12. Здатність використовувати знання з кризової психології для здійснення психологічної реабілітації цивільного населення/представників силових структур.

Грунтуючись на наведеному переліку, ОК «Психологічна реабілітація: теорія та практика» і «Психометрика та діагностика в реабілітології» забезпечують здобуття половини загальних освітніх компетентностей та переважну більшість спеціальних, водночас взаємно доповнюючи одна одну. Тому питання формування soft skills у межах цих дисциплін є важливим не тільки для підкріплення освітніх компетентностей, а й формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців.

Враховуючи компетентності випускників, нами було виділено першочогові та найбільш значущі soft skills у воєнний період: навички саморозвитку, стресостійкості, комунікації, критичного мислення, а також командні та адаптивні навички.

Відповіддю на виклик сучасного світу, в якому зміни дуже швидкі, є розуміння необхідності розвитку та вдосконалення soft skills **саморозвитку**. Спираючись на Концепцію «освіта протягом життя», вважаємо, що фундаментальним для успішної її реалізації є бажання вчитися нового, а також стійкі навички саморозвитку. Крім того, ці навички підкріплюють такі спеціальні компетентності, як СК2 (Здатність самостійно планувати, організувати та здійснювати психологічне дослідження з елементами наукової новизни та / або практичної значущості); СК10 (Здатність розробляти та впроваджувати інноваційні методи

психологічної допомоги клієнтам у складних життєвих ситуаціях); СК11 (Здатність самостійно вирішувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері кризової та реабілітаційної психології); загальні: ЗК1 (Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях); ЗК4 (Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми); ЗК7 (Здатність діяти соціально відповідально та свідомо).

Сучасні студенти мають чітко розуміти власні навчальні інтереси, усвідомлюючи власну освітню траєкторію. Майбутні професіонали мають чітко визначати та досягати мети на шляху саморозвитку та самовдосконалення, тому що особистісне й кар'єрне зростання неможливе без навичок планування, організації та контролю.

Відповідно, перше заняття ОК «Психологічна реабілітація: теорія та практика» починається з вправи «Я хочу...». Викладач знайомить здобувачів освіти з переліком усіх тем курсу та ставить завдання – продовжити речення «В психологічній реабілітації я хочу знати...». Магістри складають список своїх освітніх бажань, а потім ранжують їх за пріоритетністю опанування. Таким чином, виробляється усвідомлена індивідуальна траєкторія навчання.

Але недостатньо знати свої освітні прагнення, важливо навчити здобувачів активно їх досягати через конкретні навчальні дії. Продовжуючи опанування основних положень теорії та практики реабілітаційної психології, викладач пропонує вправу «Французький алгоритм», розроблений О. Сидоренко. Ідея в тому, щоб наявні суперечності в мотивах використати на усвідомлене навчання. Отже, здобувачам освіти пропонується пригадати будь-яку ситуацію, в якій вони відчували «боротьбу мотивів», та проаналізувати її за алгоритмом.

Наприклад, викладач пропонує поставити короткострокову мету з опанування курсу: це може бути підготовка презентації до наступного практичного заняття; відчуті інше бажання, яке знаходиться у протиріччі з виконанням завдання, і проаналізувати власні мотиваційні стани, відповівши на такі запитання.

Алгоритм моніторингу.

1. Чи хочу я досягнути поставленої мети?
2. Чи бажаю я займатися цим просто зараз?
3. Що мені хочеться робити просто зараз?
4. Як це об'єднати з тим, що я вирішив (ла) зробити?
5. Які перші кроки я зроблю?

Результатом цієї вправи має бути відчуття можливості й користі від об'єднання протилежних мотивів замість боротьби з одним із них, а також розвиток навички планування через визначення перших конкретних кроків, що можуть бути зроблені для реалізації бажаного.

Випрацювані таким чином soft skills саморозвитку знадобляться в наданні психологічної реабілітаційної допомоги дезадаптованим підліткам із різкою зміною «ситуації соціального розвитку», яка викликає необхідність реконструкції поведінки. Також опрацьований «Французький алгоритм» може використовуватись у психологічній роботі з депресивними клієнтами.

У межах ОК «Психометрика та діагностика в реабілітології» дані навички активуються через самостійну роботу. Наприклад, здобувачі отримують перелік методик діагностики когнітивної сфери психіки, з якого обирають 1–2 методики на власний розсуд. Завданням здобувачів є: 1) розібратися в процедурі проведення методик; 2) розібратися з процедурою оцінки та інтерпретації результатів; 3) спробувати продіагностувати одну особу, обробити результати та зробити діагностичні висновки; 4) презентувати методики на занятті та навчити однокласників ними користуватися.

Поняття «soft skills» пов'язане з механізмом встановлення контактів між людьми. У межах освітнього компонента психологічної реабілітації **навички комунікації** краще розвивати в інтерактивному процесі через групові дискусії, мозковий штурм, рольові ігри, моделювання ситуацій тощо.

Толерантність, доброзичливість, порядність – це загальнолюдські цінності, проте вони важливі для становлення фахівця. Здатність дотримуватися деонтологічних принципів та норм професійної етики має бути сформованою компетентністю випускника. Кожний психолог у власній практиці зустрічається з вирішенням етичних дилем.

Уміння приймати рішення з опорою на етичні принципи та загальнолюдські цінності краще формуються під час обговорення і вільного обміну думками. У цьому контексті доречною є вправа «Життєвий і професійний Кодекс психолога-реабілітолога». Під час роботи магістри формулюють декілька моральних норм, правил, принципів, що їх вважають для себе значущими як у професійному, так і особистісному становленні. І кожна із запропонованих позицій має починатися на літеру прізвища: таким чином складається Етичний груповий Кодекс психолога реабілітації. Продовжити цю вправу можна через розв'язання дилемних ситуацій морального вибору.

Встановлювати контакт, висловлювати свої думки так, щоб замотивувати клієнта до співпраці – професійні навички. Налаштовувати взаємодію з різними категоріями населення, враховуючи культурні та гендерні відмінності – неймовірно складне і водночас важливе завдання кризового психолога. Для навичок успішної психоедукації майбутній спеціаліст має чітко та зрозуміло пояснювати отримувачу послуг закономірності поведінки в екстремальних умовах, навчати засобів управління власними емоціями та простих

навичок надання самопомоги. У такому разі доцільним буде завдання з редагуванням висловлювань психолога з умисними помилками, де правильні висловлювання фахівця стають основною одиницею психологічного впливу на клієнта.

Комунікативні навички є не менш важливими і в діагностичному процесі. Налагодження контакту, формування атмосфери довіри та безпеки, отримання інформованої згоди – все це є запорукою для отримання достовірної інформації про клієнта та об'єктивних результатів психологічної діагностики. Особливо це важливо, якщо розуміти, що діагностика є вхідним пунктом для визначення програми реабілітації клієнта. Тому магістранти у формі ділових ігор відпрацьовують спілкування з різними клієнтами, зокрема проведення клінічної бесіди, для визначення подальших кроків роботи.

Таким чином розвиток комунікативних навичок підкріплює загальну компетентність ЗК9 (Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети), та спеціальні компетентності: СК10 (Здатність розробляти та впроваджувати інноваційні методи психологічної допомоги клієнтам у складних життєвих ситуаціях), СК11 (Здатність самостійно вирішувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері кризової та реабілітаційної психології) та СК12 (Здатність використовувати знання з кризової психології для здійснення психологічної реабілітації цивільного населення/представників силових структур).

Психолог вирішує широке коло завдань, а для кризових психологів **здатність працювати у команді** – життєво важливі навички, особливо під час екстреної допомоги. В умовах надзвичайної ситуації успішність рятувальних дій залежить від уміння тримати в полі зору своїх колег та чітко працювати в групі, обирати лідерські позиції, бути в змозі розділити відповідальність з іншими. Есе на тему «Завдання та труднощі командної роботи кризового психолога в екстремальних ситуаціях» розвиває рефлексивне мислення та підвищує здатність до прийняття рішень у невизначених умовах.

Навички працювати в команді посилюють такі загальні та спеціальні компетентності, як: ЗК1 (Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях), ЗК4 (Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми), ЗК7 (Здатність діяти соціально відповідально та свідомо), ЗК9 (Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети), СК4 (Здатність здійснювати практичну діяльність (тренінгову, психотерапевтичну, консультаційну, психодіагностичну та іншу залежно від спеціалізації) з використанням науково верифікованих методів та технік), СК7 (Здатність приймати фахові рішення у складних і непередбачуваних умовах, адаптуватися до нових ситуацій професійної діяльності).

Навички критичного мислення віддзеркалюються на професійному розвитку будь-якого фахівця. Наприклад, багато ідей на тему визначення професійної ролі випрацьовуються завдяки популярному методу «мозковий штурм». Під час напрацювання різноманітних ідей, за повної заборони критики, складається список типових ролей психолога з реабілітації, враховуючи суспільний характер діяльності та спосіб поведінки. Далі генерування думок відбувається в осмисленні вимог, які ставлять до психолога всі учасники реабілітаційного процесу, а «експерти» фіксують увагу на ситуації в сучасному суспільстві та сім'ї постраждалого. У результаті відбираються найбільш цінні напрацювання.

Здатність бути критичним і самокритичним – значуща компетенція випускника. **Критичне мислення** дозволяє відокремити факти від думок, використовуючи логіку й міркування у прийнятті рішень. Війна підсвітила та загострила скрутну ситуацію української психометрики, яка склалася внаслідок тривалої залежності української психологічної науки від російської. Українська психодіагностика відчуває гострий брак стандартизованих українських психодіагностичних методів та методик. Створення українських або адаптація закордонних тестів – складний та витратний процес, який не є популярним серед української наукової спільноти. Це призвело до некритичного ставлення та використання іноземних психодіагностичних методик без проведення відповідних процедур адаптації та стандартизації. Тому сучасний фахівець обов'язково має володіти навичками критичної оцінки та аналізу діагностичної методики, оскільки від точності та достовірності діагностики залежить якість та зміст подальшої реабілітації.

Як приклад: заняттям, що активує критичне ставлення до психодіагностичних методик, є аналіз запропонованих протоколами діагностики скрінгових опитувальників для виявлення осіб з ПТСР. Здобувачам пропонується проаналізувати стимульний матеріал методик на предмет повноти відображення у їх змісті діагностичних критеріїв DSM-V та МКХ-11. Подібний аналіз дозволяє здобувачам зрозуміти, які ознаки ПТСР висвітлюються методиками та наскільки вони є чутливими для виявлення осіб групи ризику.

Проте, це лише маленький приклад, який демонструє глобальну потребу в навичках критичного мислення. На наш погляд, критичне мислення пронизує всі загальні та спеціальні компетентності, визначені в межах зазначених освітніх компонентів.

У нашій викладацькій практиці позитивно зарекомендувала себе групова робота з використанням методу дискусії, під час якої магістри усвідомлюють власні рольові настановлення та їх можливі протиріччя в спірній неоднозначній ситуації. Так

викладач спостерігає та оцінює здібності переконувати. У даному випадку для викладача виникають труднощі з оцінюванням. Зрозуміло, що *hard skills* і *soft skills* взаємопов'язані, особливо для професій «людина – людина». І, якщо *hard skills* легко перевірити і визначити в балах, то *soft skills* мало, а іноді зовсім не формалізовані.

Проблему оцінювання й вимірювання *soft skills* порушує О. Коваль, зазначаючи, що професійні знання, вміння та навички «*hard skills*» є досить об'єктивними і їх легко виміряти [2, с. 163]. Розв'язуючи цю дидактичну задачу, ми умовно розділили, що *hard skills* відповідають на питання: «Що саме потрібно робити?», а *soft skills* – «Як це зробити?».

Із метою охоплення спектру адаптивних навичок потрібно сприяти позитивному мисленню та спиратися на оптимістичну позицію, особливо у воєнний час. В освітньому процесі доцільно приділяти увагу вмінням швидко підлаштуватися до нових обставин, бути гнучким, без паніки ставитися до нестандартних ситуацій.

На сьогодні механізми виживання людей в умовах збройної агресії представляють науковий інтерес. Зрозуміло, що надзвичайно складно звикнути до нелюдських умов існування, то проблема вивчення особливостей адаптації до ненормальних умов життя складає дослідницьку практику з подальшим представленням результатів у розрахунково-графічних роботах.

Професійно значущим для сучасних здобувачів освіти є не тільки володіння знаннями та техніками надання допомоги, а й уміння здобути необхідну інформацію за короткий термін, у потрібний момент, зберігаючи при цьому оптимальний емоційний стан. Компетенції магістрів щодо здатності надання швидкої психологічної допомоги з прогнозуванням наслідків у непередбачуваних обставинах забезпечують ефективність майбутньої діяльності кризових психологів.

На наш погляд, **адаптивні навички** швидше формуються в процесі активного навчання, через імітаційні або інструментальні ігри, що сприяють відпрацюванню виконання конкретної специфічної операції, наприклад, моделювання процесу допомоги суїцидантам, або як пристосувати методи психологічної реабілітації для поновлення окремих психічних функцій для тієї чи іншої категорії населення.

На нашу думку, адаптивні навички посилюють такі загальні та спеціальні компетентності, як: ЗК4 (Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми), ЗК7 (Здатність діяти соціально відповідально та свідомо), СК7 (Здатність приймати фахові рішення у складних і непередбачуваних умовах, адаптуватися до нових ситуацій професійної діяльності), СК10 (Здатність розробляти та впроваджувати інноваційні методи психологічної

допомоги клієнтам у складних життєвих ситуаціях), СК11 (Здатність самостійно вирішувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері кризової та реабілітаційної психології).

На практичних заняттях із дисципліни «Психометрика та діагностика в реабілітології» для формування адаптивних навичок використовується ділова гра «Клінічна бесіда», під час якої здобувачі мають змогу працювати з алгоритмом проведення клінічної бесіди та адаптувати його під умови, запропоновані уявним клієнтом.

У курсі психологічної реабілітації окремою темою є вивчення ролі психогенних факторів у виникненні психосоматичних розладів. Із метою поглиблення знань та формування гнучких навичок критичного мислення пропонується взяти участь у дискусії «Роль особистості у розвитку психосоматичних захворювань». У процесі дискусії магістри осмислюють такі питання: логічний зв'язок між психологічними захисними механізмами особистості та симптомами хвороби; тривала подавлена емоція як причина психосоматичного захворювання, роль емоції гніву у виникненні серцево-судинної патології тощо. Оцінюється вміння скласти типологічний «профіль» особистості, спираючись на теорії Ф. Данбар, Р. Роземана та М. Фрідмана.

До сформованих освітніх компетенцій здобувачів вищої освіти належить «здатність до самоконтролю та профілактики професійного вигорання». За вміння зберігати працездатність у гострих напружених ситуаціях відповідають **навички стресостійкості**.

Нині особливістю освіти в Україні є стан хронічного стресу майже всіх учасників освітнього процесу. Тому створення здоров'язберезувального середовища в закладі освіти, де система викладання має забезпечувати рівновагу між адаптивними можливостями організму здобувачів освіти і рівнем навчального навантаження. І в цій системі мають бути вироблені вміння саморегуляції емоційних станів та самоконтролю. Тому всі заняття з курсу психологічної реабілітації починаються з п'ятихвилинних вправ прогресивної м'язової релаксації за Е. Джейкобсоном. Зрозуміло, що для дистанційного формату навчання методика була оптимізована: спочатку її проводить викладач, а згодом «практику релаксації» з аудиторією має продемонструвати кожен студент. Отже, робота з групою водночас плекає впевненість у собі, сприяє стресостійкості та розвиває soft skills, що будуть корисними для надання допомоги в ситуаціях із великою долею неоднозначності й невизначеності.

Стресостійкість є запорукою реалізації таких спеціальних компетентностей, як: СК4 (Здатність здійснювати практичну діяльність (тренінгову,

психотерапевтичну, консультаційну, психодіагностичну та іншу залежно від спеціалізації) з використанням науково верифікованих методів та технік), СК7 (Здатність приймати фахові рішення у складних і непередбачуваних умовах, адаптуватися до нових ситуацій професійної діяльності), СК12 (Здатність використовувати знання з кризової психології для здійснення психологічної реабілітації цивільного населення/представників силових структур).

Психологічна здатність психолога до емпатії завжди спрямовує на допомогу. Наразі проблема вторинного травмування спеціалістів допомагаючих професій є болючою, і тому ми «обережно» ставимося до емпатійності, розділяючи поняття співчуття та співпереживання. Із цією метою на практичних заняттях із психологічної реабілітації пропонуємо написати коротку передмову до книги психотерапевта К. Маслач «Професійне вигорання – плата за співчуття».

Висновки. Отже, одним зі значущих факторів професійної успішності випускників за освітньо-професійною програмою «Кризова та реабілітаційна психологія» є саме «soft skills». Розвиток та напрацювання soft skills важливе для професійного становлення майбутніх фахівців, особливо в період військових дій у країні. У закладі вищої освіти важливо формувати soft skills із позиції компетентнісного підходу. Як можна побачити у викладеному вище тексті статті, визначені soft skills (саморозвитку, комунікації, критичного мислення, роботи в команді, адаптивні навички та навички стресостійкості) є важливим підкріпленням для формування загальних та спеціальних професійних компетентностей. Їх можливо реалізувати в освітніх компонентах «Психологічна реабілітація: теорія та практика» та «Психометрика та діагностика в реабілітології» через застосування конкретних методів/прийомів навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кірдан О., Кірдан О. Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2021. Вип. 2 (6). – С. 152–160.
2. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2015. № 2. – С. 162–167.
3. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «soft-skills» в умовах закладу вищої освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. № 3(27). – С. 137–145.
4. Коляда Н., Кравченко О. Соціально-психологічні аспекти розвитку соціальних навичок у майбутніх професійних соціальних працівників: значення soft skills. Ввічливість. Humanitas. 2023. № 4. – С. 31–37. DOI: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2023.4.5>.
5. Наход С. А. Значущість «soft skills» для професійного становлення майбутніх фахівців соціоно-

мічних професій. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Серія 5 Педагогічні науки : реалії та перспективи. 2018. № 63. – С. 131–135.

6. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс]: підручник / В. П. Головенкін; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

7. Рекомендації щодо застосування критерії оцінювання якості освітньої програми. Затверджено Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти 17 листопада 2020 р.: ТОВ «Український

освітянський видавничий центр «Оріон». К., 2020. – 66 с.

8. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень освіти, галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальність 053 «Психологія». Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 565.

9. Стандарт вищої освіти України: другий (магістерський) рівень, галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальність 053 «Психологія». Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 564.

НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО ТА ЇХ АДАПТАЦІЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS AND THEIR ADAPTATION UNDER THE CONDITIONS OF MARITAL STATE

У статті досліджено механізми та тенденції адаптації дистанційного навчання у вищих навчальних закладах (далі – ЗВО) України в умовах воєнного стану. Адаптація студента в університетському середовищі є головною умовою його подальшої комфортної та успішної діяльності як в освітньому просторі ЗВО, так і поза ним – у громадській та професійній діяльності. Саме тому питання вирішення проблеми адаптації студентів та створення психологічної служби є актуальними в сучасному житті та потребують пошуку шляхів успішного вирішення цих проблем.

Зроблено висновок про критичний дефіцит таких праць та неготовність світової та вітчизняної науково-освітньої спільноти до викликів, які постають перед українською освітньою сферою, зокрема вищою освітою. Охарактеризовано особливості впливу бойових дій на території держави саме на нішу вищої освіти. Функції дистанційного навчання в умовах воєнного часу визначаються на основі узагальнення ситуаційно-ідеологічного контексту, в якому ЗВО змушені працювати під час війни.

Визначено основні тенденції адаптації дистанційного навчання в навчальному закладі до умов воєнного стану. Визначено особливості адаптації студентів до навчання в ЗВО в умовах воєнного стану. Проведено емпіричне дослідження, що полягало в онлайн-опитування студентів ЗВО та містило такі блоки, як: психологічна готовність студентів до навчання в умовах воєнного стану; особливості організації навчального процесу у вищих навчальних закладах в умовах воєнного стану; очікування вчителів щодо врахування особливостей становища учнів в умовах воєнного стану.

Встановлено, що більшість студентів не адаптовані до навчання в умовах воєнного стану, зокрема, відсутня психологічна готовність, навчальна мотивація та активність на занятті. З початком війни спостерігається особливо різке зниження мотивації та активності. Визначено основні тенденції адаптації дистанційного навчання в ЗВО до умов воєнного стану.

Доведено, що шляхом вдосконалення процесу адаптації до умов дистанційного навчання необхідно досягти: високої самоорганізації студентів, що підвищує креативність, інтелектуальний потенціал та бажання здобувати нові знання.

Ключові слова: адаптація учнів до навчання, воєнний стан, інформаційно-комунікаційні технології, дистанційне навчання, навчальне середовище.

The article examines the mechanisms and trends in the adaptation of distance learning in higher education institutions (hereinafter referred to as HEIs) of Ukraine under the conditions of martial law. Adaptation of a young man in a university environment is the main condition for his further comfortable and successful activities both in the educational space of the Western Military District and outside of it – in social and professional activities. That is why the issues of solving the problem of adaptation of students and creating psychological services are relevant in modern life and require finding ways to successfully solve these problems.

A conclusion is made about the critical shortage of such works and the unpreparedness of the global and domestic scientific and educational community for the challenges faced by the Ukrainian educational sphere, in particular the higher education sector. The features of the influence of military operations on the territory of the state specifically on the niche of higher education are characterized. The functions of distance learning in wartime conditions are determined on the basis of a generalization of the situational and ideological context in which the military districts are forced to work during the war.

The main trends in adapting distance learning in an educational institution to the conditions of martial law have been identified. The study sought to determine the features of students' adaptation to studying in the Western Military District under martial law. The empirical study consisted of conducting an online survey among higher education students. The online survey included such blocks as: psychological readiness of students to study under martial law; features of the organization of the educational process in higher educational institutions under martial law; expectations of teachers to take into account the peculiarities of the situation of students under martial law.

It was found that the majority of students are not adapted to learning under martial law, in particular, there is no psychological readiness, educational motivation and activity in the classroom. There has been a particularly sharp decline in motivation and activity since the start of the war. The main trends in adapting distance learning in the Western Military District to the conditions of martial law have been identified.

It has been proven that by improving the adaptation process to the conditions of distance learning, the following should be achieved: high self-organization of students, which increases creativity, intellectual potential and the desire to acquire knowledge

Key words: adaptation of students to learning, martial law, information and communication technologies, distance learning, learning environment.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.24>

Гула Л.В.,

ст. викладач кафедри методики професійного навчання Миколаївського національного аграрного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

За останні кілька років вся система освіти в Україні кардинально змінилася. Країна зіткнулася з пандемією коронавірусу, до якої змогла досить

швидко адаптуватися завдяки попереднім напрацюванням у форматі дистанційного навчання та можливостям інформаційно-комунікаційних технологій.

Альтернативні рішення щодо перебігу навчального процесу, а саме формат дистанційної взаємодії між учасниками тренінгу, поєднання аудиторної та позааудиторної роботи дозволили навчальному закладу продовжувати роботу навіть у тодішніх екстремальних умовах. Нині дистанційне та змішане навчання стали звичними для всіх, хто опосередковано чи безпосередньо пов'язаний з освітою (на всіх її рівнях). Введення воєнного стану на всій території України у зв'язку зі збройною агресією Росії максимально розгорнуло гуманітарну сферу життя країни в стані, коли необхідне надшвидке реагування, оперативне та ефективне прийняття управлінських рішень з можливістю їх адаптації відповідно до обставин, які, наприклад, у районах бойових дій змінюються надто спонтанно і, як правило, у бік швидкого погіршення ситуації. Тому перед вищою освітою в Україні стоїть завдання підтримувати активний освітній процес із використанням усіх можливих інструментів і форм взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи наукову літературу, бачимо, що поняття «адаптація» є багатограним і розглядається по-різному. Так, ряд вчених розглядають адаптацію як результат адаптації: Т. Титаренко, В. Казміренко, Ф. Хайруллін. Інші, зокрема Г. Айзенк, Р. Хенкі, розглядають адаптацію, з одного боку, як стан, за якого потреби індивіда та вимоги середовища повністю задоволені та знаходяться в гармонії. З іншого боку, це процес, за допомогою якого досягається цей гармонійний стан. Учений В. Гамов під адаптацією розуміє як процес, так і результат активного пристосування до сукупності умов середовища, що визначається цілями, ціннісними орієнтаціями особистості, можливостями їх досягнення в такому соціальному середовищі, адекватністю сприйняття себе, своїх соціальних зв'язків і ситуацій в цілому [2].

Розуміння адаптації до навчання в ЗВО як процесу розглядає С. Ворожбит, зазначаючи, що це «складний, динамічний процес, зумовлений взаємодією суб'єктивних і об'єктивних соціально-психологічних, психічних,

психофізіологічних та фізіологічних чинників» [1]. Адаптація студента до навчання у вищому навчальному закладі є складним і довготривалим процесом, оскільки відбувається протягом усього періоду перебування студента у ЗВО. Зі вступом до ЗВО соціальна роль особистості змінюється від учня до професійно орієнтованого студента, для успішного функціонування якого важливими рушійними силами є самовиховання та саморозвиток, налагодження взаємодії з викладачами та студентами, оволодіння новими формами, засобами і методами навчання, що є процесом адаптації до нових умов навчання [3].

Нещодавно вивчали адаптацію студентів до навчання в умовах воєнного стану, і вже є кілька досліджень на цю тему. Зокрема, Л. Шолохон та інші досліджували емоційний інтелект як чинник збереження психічного здоров'я та адаптації студентської молоді до кризових ситуацій.

Б. Паламар, Т. Сафір та інші досліджували психологічні чинники життєстійкості студентів під час війни в Україні. Результати дослідження показали прямий зв'язок стійкості з сильною нервовою системою і демонстративними акцентуаціями характеру. Тому для людей з високим рівнем стійкості характерні виражений оптимізм, осмисленість життя, використання адаптивних копінг-стратегій [3].

В. Казміренко вважає, що соціально-психологічна адаптація студентів у середовищі ЗВО включає, по-перше, професійну адаптацію; по-друге, активне чи пасивне пристосування особистості до оточуючих, побудова стосунків і стосунків в студентських колективах, формування стилю поведінки особистості; по-третє, соціально-професійна адаптація як прийняття соціальних вимог до майбутньої професійної діяльності.

Зазначимо, що студентський вік збігається з періодом підліткового віку, коли відбувається переоцінка цінностей, особистість набуває таких рис, як самостійність, рішучість, цілеспрямованість, наполегливість, вміння володіти собою та вільним часом. У цей період змінюється ставлення до таких моральних цінностей, як сенс життя, мета життя, дружба, кохання, сім'я та ін. Тому дослідження адаптації студентів до навчання в умовах воєнного стану є надзвичайно важливими.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Емпіричне дослідження полягало у проведенні онлайн-опитування студентів ЗВО у березні 2024 р. Вибірка складала 93 респонденти, а саме 60 хлопців та 33 дівчини. Це студенти вищих навчальних закладів міста Миколаєва, а саме: Миколаївського національного аграрного університету та Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова.

У дослідженні взяли участь студенти спеціальностей «Професійна освіта», «Менеджмент», «Готельно-ресторанна справа». Для об'єктивної оцінки було створено онлайн-опитування, яке складалося з 3 блоків і, відповідно, кожен блок мав 2–4 питання. Наша анкета включала такі блоки:

- Психологічна готовність учнів до навчання в умовах воєнного стану.
- Особливості організації навчально-виховного процесу в Західному ВО в умовах воєнного стану.
- Очікування вчителів щодо врахування особливостей становища учнів в умовах воєнного стану.

У першому блоці «Психологічна готовність учнів до навчання в умовах воєнного стану» ми

намагалися дослідити, наскільки була розвинена психологічна готовність учнів до навчання після початку воєнного стану, а також відстежити зміни навчальної мотивації та активності до та після початку війни.

У другому блоці «Особливості організації навчального процесу в Західному військовому окрузі в умовах воєнного стану» ми хотіли з'ясувати, в якій ситуації перебуває більшість студентів і чи є сприятливі умови для відновлення навчального процесу в умовах воєнного стану. У цей блок ми включили питання про місце перебування та умови для змішаного навчання.

У третьому блоці «Очікування від викладачів щодо врахування особливостей становища студентів в умовах воєнного стану» ми намагалися дослідити, наскільки студенти задоволені організацією навчального процесу у своїх ВНЗ в умовах воєнного стану. права, а також зрозуміти, як відбувається процес їх адаптації в організаційній сфері.

Мета статті – визначити особливості адаптації студентів до навчання у вищих навчальних закладах в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Аналіз результатів визначення особливостей процесу адаптації студентів до навчання в умовах воєнного стану методом опитування показав: у першому блоці «Психологічна готовність студентів до навчання в умовах воєнного стану», досліджуючи рівень Навчальної мотивації учнів до початку війни слід зазначити, що більшість респондентів мали середній рівень навчальної мотивації (31%), вище середнього (33%) та високий рівень (19%). Це свідчить про те, що студенти раніше навчалися онлайн і це могло вплинути на їх готовність (рис. 1).

Досліджуючи навчальну мотивацію студентів до навчання під час війни, слід зазначити, що більшість респондентів відзначили низький рівень (23%), середній (29%) та рівень нижче середнього (19%). На нашу думку, це можна пояснити тим, що після початку війни у студентів погіршилося психічне здоров'я, а відповідно, знизилася мотивація до навчання (рис. 2).

Досліджуючи рівень активності учнів у класах до початку війни, слід зазначити, що більшість респондентів мали рівень вище середнього (45%), високий (26%) та середній (24%). Ми бачимо, що

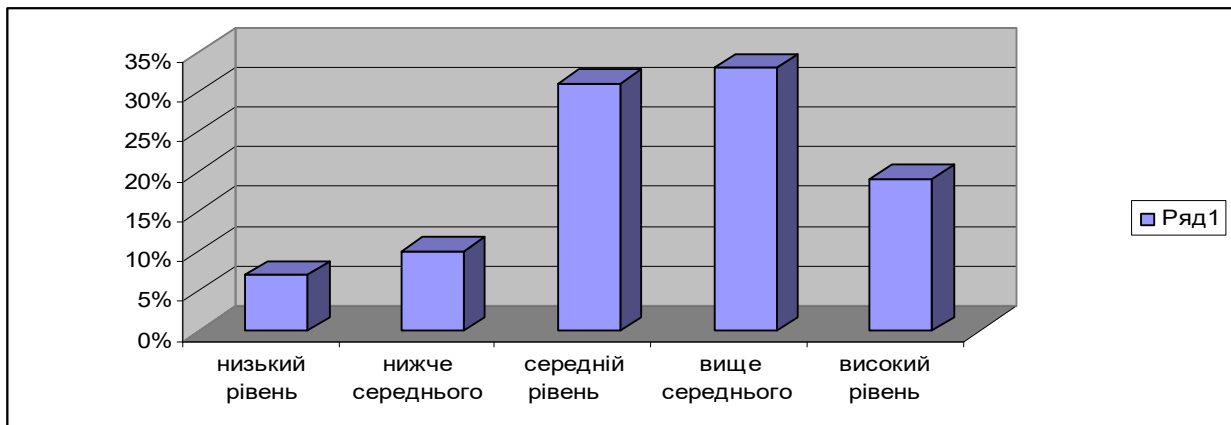


Рис. 1. Рівень мотивації до навчання до початку війни

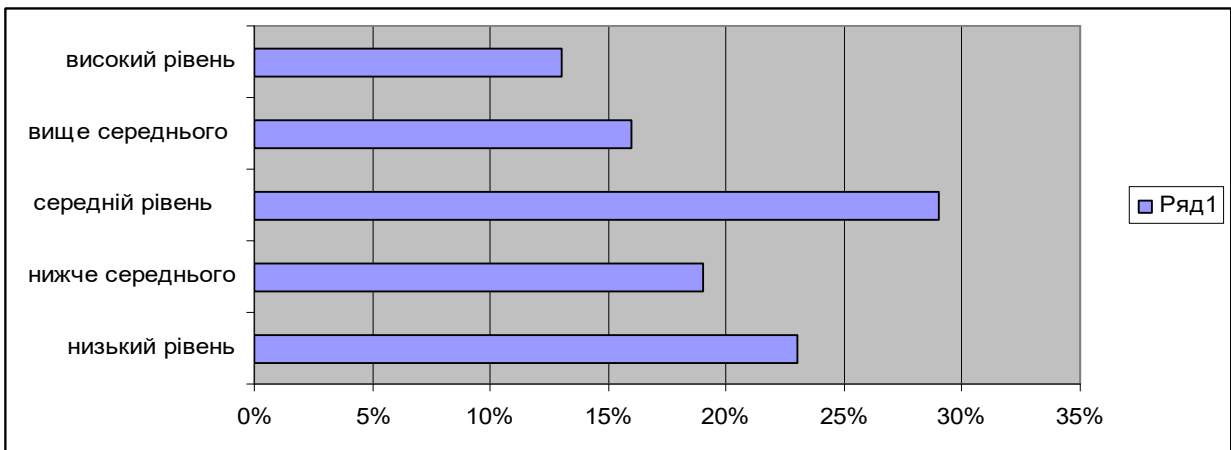


Рис. 2. Рівень мотивації до навчання під час війни

такі результати свідчать про те, що до початку війни студенти були досить активними на заняттях (див. рис. 3).

Аналізуючи рівень активності учнів на уроках під час війни, бачимо, що більшість респондентів мають низький рівень (39%), середній (28%) та рівень нижче середнього (19%). З цих результатів видно, наскільки знизився рівень активності учнів на уроці після початку війни. Це можна пояснити тим, що більшість учнів ще не адаптувалися до навчання в умовах воєнного стану (рис. 4).

Отже, на основі першого блоку можна зробити висновок, що у більшості студентів після початку війни значно знизився рівень навчальної мотивації та знизився рівень активності на уроці. Тому можна припустити, що студенти не готові відвідувати заняття та навчатися під час війни.

Для другого блоку «Особливості організації навчального процесу у вищих навчальних закладах в умовах воєнного стану» на питання «Чи є у вас можливість навчатися в умовах воєнного стану?»

Якщо у вас немає можливості, вкажіть причину». 58% респондентів зазначили, що мають можливість навчатися в умовах воєнного стану. Але, з іншого боку, 42% респондентів не мають

такої можливості з різних об'єктивних причин, зокрема через нестабільне інтернет-з'єднання (24%). Особливо слід зазначити, що студенти дуже активні та займаються волонтерською діяльністю, тому не можуть відвідувати заняття (18%). Отже, аналізуючи блок «Особливості організації навчального процесу в Західному військовому окрузі в умовах воєнного стану», можна зробити висновок, що більшість студентів перебувають в Україні та мають можливість навчатися, а меншість студентів має низку вагомих причин не відвідувати заняття, зокрема нестабільне підключення до Інтернету та активну волонтерську діяльність. Розбір третього блоку «Очікування вчителів щодо врахування особливостей становища учнів в умовах воєнного стану» на запитання «Чи потрібна допомога в організації навчального процесу в умовах воєнного стану?» можна відзначити, що 36% респондентів вказали, що допомога дуже потрібна, оскільки, як показує наше дослідження, більшість учнів не пристосовані до навчання в умовах воєнного стану та потребують допомоги в організації навчального процесу з урахуванням специфіки ситуації, в якій опинився конкретний студент. Досліджуючи рівень задоволеності організацією навчального процесу під час війни,

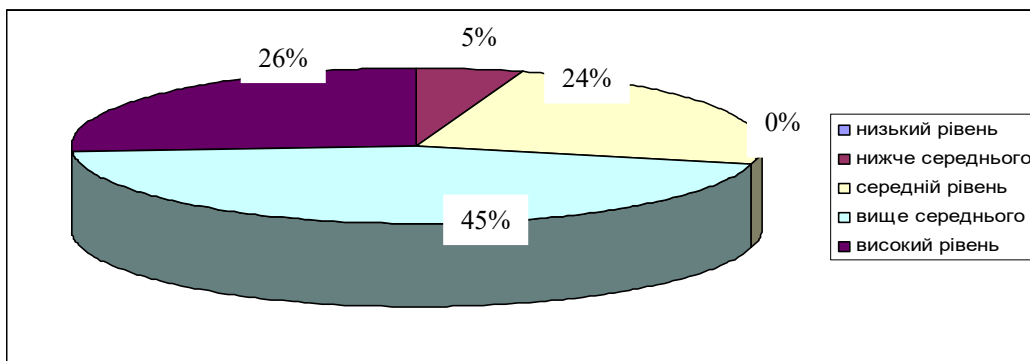


Рис. 3. Рівень активності студентів на заняттях до початку війни

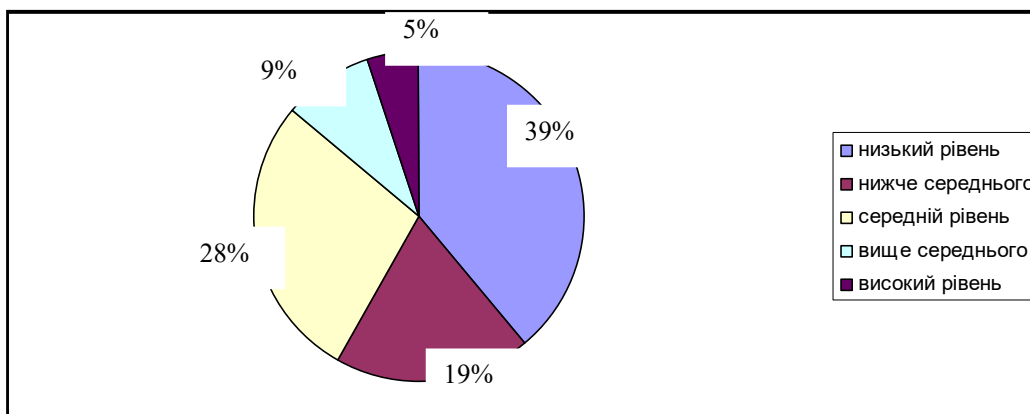


Рис. 4. Рівень активності студентів на заняттях у період війни

слід зазначити, що більшість респондентів мають середній рівень (31%) та вище середнього (29%). Тобто ми бачимо, що навчальні заклади дбають про організацію навчального процесу для здобувачів освіти під час війни.

Відповідаючи на питання «Чи вважаєте Ви, що потрібно знизити вимоги до вчителів під час навчального процесу під час війни?» 91% респондентів вважають за необхідне знизити вимоги до вчителів під час навчального процесу під час війни, і лише 9% не потребують цього. Це можна пояснити тим, що ця частина студентів не відчуває проблем з навчальною мотивацією та активністю на уроці, а відповідно успішно адаптується до навчання в умовах воєнного стану.

Отже, аналізуючи результати третього блоку, можна зробити висновок, що студенти успішно адаптуються до організації навчання в умовах воєнного стану, оскільки переважна більшість із них не потребують допомоги в організації навчального процесу, але водночас вважають, що викладачі слід зменшити вимоги до навчання під час навчального процесу під час війни.

Керуючись процесом розвитку військових дій в Україні, логікою та можливостями організації навчального процесу, ми визначили основні тенденції адаптації дистанційного навчання в навчальному закладі до умов воєнного стану, зокрема: 1) запис відеопояснень, створення презентацій викладачів, збереження онлайн-занять зі студентами, які мали змогу відвідати лекцію чи семінар у відеоформаті; 2) вірність термінам; 3) робота над психологічним станом учнів; 4) інформаційна політика з боку вчителів: навчитися орієнтуватися в потоці інформації і не вірити фейкам; додатковий контроль за учнями з метою швидкого реагування на можливі труднощі безпеки; 5) використання творчих завдань, заохочення навчальної та громадської ініціативи учнів; 6) негайне припинення синхронної взаємодії з учнями у разі авіанальоту; 7) переведення студентів, які вступили до лав Збройних Сил України, на індивідуальний графік або надання їм академічної відпустки; 8) стимулювання самостійної роботи студентів, коригування

навчальних планів відповідно до прогресу дистанційного навчання.

Вище наведено універсальні тенденції адаптації в парадигмі віддаленого навчання в умовах воєнного стану. Однак залежно від спеціальностей здобувачів вищої освіти та специфіки безпекової ситуації в регіонах, де розташована інфраструктура навчального закладу, виникатимуть інші адаптаційні потреби, які могли б збалансувати потребу продовжувати освітній процес максимально ефективно.

Висновки. Проаналізувавши результати нашого дослідження, можна зробити висновок, що більшість студентів не адаптовані до навчання в умовах воєнного стану, зокрема, у них відсутня психологічна готовність, навчальна мотивація та активність на занятті. З початком війни спостерігається особливо різке зниження мотивації та активності. Також значно менша частка студентів зазначає, що все ще потребує допомоги в організації навчального процесу з боку навчального закладу та викладачів, що також свідчить про несформованість адаптації до навчання в умовах воєнного стану. Отже, тема адаптації здобувачів освіти до навчання в умовах воєнного стану загалом залежить від розвитку військових подій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ворожка С. А. Вплив інтелектуальних особливостей на процес успішної адаптації студентів до ВНЗ. Проблеми загальної та педагогічної психології. 2016. Т. 8. Вип. 7. С. 74–79.
2. Зайцева К. Роль мотивації та її вплив на якість навчальної діяльності студентів. Участь молоді в розвитку агропромислового комплексу України: матеріали 32 студентської науково-теоретичної конф. 18–20 березня 2020 р., м. Миколаїв. Інженерно-енергетичний факультет – Миколаїв: МНАУ, 2020. – С. 103–105.
3. Kateryna H. Trybulkevych, Tatyana L. Shchegoleva, Tamila L. Gruba, Larisa V. Gula, Yaroslav B. Zoriy. Ethics of Communication as an Important Component of Teacher Self-Branding in the Settings of the Digital Environment. *European Journal of Educational Research*. 2021. Volume 10, Issue 2, 641–655. doi: 10.12973/eu-jer.10.2.641

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МОРФОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

ORGANIZATION OF MEDICAL STUDENTS' EDUCATIONAL ACTIVITIES DURING THE STUDY OF MORPHOLOGICAL DISCIPLINES

У статті розглянуто особливості проведення навчальних занять із дисципліни «Медична ембріологія з основами репродуктології та тератології» для студентів медичних спеціальностей. Наведено перелік компетенцій, якими оволодіють студенти в результаті вивчення дисципліни. Акцентовується увага на важливості дотримання компетентісного підходу в організації навчальної діяльності студентів при вивченні морфологічних дисциплін. Поряд з широким рядом компетенцій, яких набувають майбутні фахівці медичної справи, необхідним є формування у них саме професійних компетентностей, що досягається поєднанням різноманітних засобів навчання під час організації навчального процесу. Вказується, що професійна компетентність майбутнього лікаря включає теоретичну й практичну підготовленість студента на основі особистісних та професійних якостей, зокрема стану сформованості фахових знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій особистості та аналітичних-прогностичних здібностей, необхідних для виконання діяльності лікаря. Визначено, що оптимальний дидактичний результат досягається при комплексному та системному застосуванні різнопланових засобів навчання залежно від особливості їх впливу на засвоєння знань студентами. Надається особливої уваги поєднанню класичних методів навчання із інноваційними технологіями, особливо при впровадженні дистанційної та змішаної форм навчання. Аналізується підхід до викладання саме морфологічних дисциплін, які потребують безпосереднього контакту студентів із об'єктами вивчення.

В процесі аналізу організації навчальної діяльності студентів визначено, що застосування вебінар-орієнтованих платформ та систем управління навчанням вдається досягнути активного застосування під час дистанційних практичних занять матеріальної та перцептивної форм навчання, що є особливо важливим при викладанні морфологічних дисциплін.

Ключові слова: засоби навчання, компетентність, фахова компетентність,

інформаційно-комунікаційні технології в навчанні, дистанційна форма навчання.

The article examines the peculiarities of conducting educational classes in the discipline "Medical Embryology with the Basics of Reproductology and Teratology" for students of medical specialties. A list of competencies that students will master as a result of studying the discipline is given. Emphasis is placed on the importance of following a competency-based approach in the organization of students' educational activities when they studying morphological disciplines.

Along with a wide range of competencies acquired by future medical professionals, it is necessary to develop professional competencies in them, which is achieved by a combination of various learning tools during the organization of the educational process. It is indicated that the professional competence of the future doctor includes theoretical and practical preparation of the student based on personal and professional qualities, in particular, the state of formation of professional knowledge, abilities and skills, value orientations of the individual, analytical and prognostic abilities necessary for doctor's activities.

It was determined that the optimal didactic result is achieved with the complex and systematic application of various educational tools, depending on the specifics of their impact on students' learning of knowledge.

Particular attention is paid to the combination of classical teaching methods with innovative technologies, especially when implementing distance and mixed forms of education. The approach to teaching morphological disciplines, which require direct contact of students with the objects of study is analyzed.

In the process of analyzing the organization of students' educational activities, it was determined the use of information and communication technologies and learning management systems can achieve active use of material and perceptual forms of learning, which is especially important when teaching morphological disciplines distantly.

Key words: learning tools, competence, professional competence, information and communication technologies, distance education.

УДК 57:378.147.111
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.25>

Димар Н.М.,

асистент кафедри гістології та ембріології
Національного медичного університету імені О.О. Богомольця

Шамало С.М.,

канд. мед. наук,
доцент кафедри гістології та ембріології
Національного медичного університету імені О.О. Богомольця

Постановка проблеми у загальному вигляді. Організація навчального процесу під час викладання морфологічних дисциплін у вищих медичних закладах освіти вимагає особливо ретельного підходу у виборі засобів навчання, оскільки позитивні результати навчальної діяльності студентів сприяють підвищенню їх мотивації до поглиблення знань в подальшому, що забезпечуватиме реалізацію компетентісного підходу в освіті майбутніх медиків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Засоби навчання розглядаються більшістю дослідників як матеріальні предмети (обладнання,

знаряддя навчального процесу), які використовуються в закладах освіти педагогічними працівниками з метою навчально-виховного впливу під час процесу навчання (С.Г. Шаповаленко, І.М. Верещакіна, М.М. Фіцула й інші). Значення засобів навчання розглядають з точки зору покращення з їх допомогою результативності засвоєння знань здобувачами освіти (С.Ю. Ніколаєва, В.А. Бухбіндер та інші). Такі різні трактування засобів навчання визначаються їх профілюючими для засвоєння тієї чи іншої дисципліни дидактичними можливостями.

Проблема забезпечення компетентісного підходу в освіті медичних фахівців із застосуванням

різних засобів навчання в учбовому процесі та можливості впровадження у нього дистанційної чи змішаної форми є предметом наукових праць багатьох провідних зарубіжних і вітчизняних вчених, зокрема Г. Крицької, В. Бикова, Н. Бурдейної, А. Варданян, Т. Голуб, В. Кушнір, О. Новікова й інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на те, що можливості дистанційної та змішаної форм навчання з використанням інтерактивних технологій активно вивчаються для забезпечення навчального процесу у багатьох закладах навчання, їх застосування потребує додаткового аналізу для покращення рівня освіти саме майбутніх фахівців медичного профілю, для яких є необхідним безпосередня взаємодія із об'єктом вивчення, особливо під час засвоєння морфологічних дисциплін, таких як «Медична ембріологія з основами репродуктології та тератології».

Мета статті. Проаналізувати можливість поєднання у навчальному процесі класичних методів викладання морфологічних дисциплін із застосуванням інформаційних технологій з метою підвищення результативності навчальної діяльності студентів вищих медичних закладів освіти.

Виклад основного матеріалу. Дисципліна «Медична ембріологія з основами репродуктології та тератології» вивчається студентами медичних закладів освіти як одна із вибіркових дисциплін для медичних спеціальностей. Вивчення дисципліни базується на попередньо набутих знаннях з загальної ембріології та перекликається із багатьма теоретичними аспектами медичної біології, медичної та біологічної фізики, анатомії та фізіології людини, біоорганічної та біологічної хімії, інтегрується з вивченням мікробіології, патологічної анатомії, вірусології та імунології. Під час вивчення студентами дисципліни «Медична ембріологія з основами репродуктології та тератології» реалізується забезпечення високого рівня морфологічної базової підготовки та закладаються засади подальшого вивчення студентом клінічних дисциплін – пропедевтики внутрішньої медицини, хірургії, педіатрії, медичної психології, внутрішньої медицини, інфекційних хвороб, онкології, анестезіології та інтенсивної терапії, що передбачає інтеграцію з цими дисциплінами «по вертикалі» та формування умінь застосовувати знання з діагностики захворювань в процесі подальшого навчання та у професійній діяльності [5].

Студенти набувають знань щодо періодизації онтогенезу людини, основних етапів ембріогенезу людини. Особлива увага надається молекулярним механізмам диференціювання тканин під час ембріогенезу людини, новітнім даним про молекулярні та молекулярно-генетичні механізми розвитку патологічних процесів на пренатальному

етапі, класифікації та передумовам виникнення природжених вад розвитку і ролі тератогенних чинників у формуванні патологій плода. В результаті вивчення медичної ембріології студенти набувають умінь розпізнати атавістичні вади розвитку, пояснювати значення генетичних та тератогенних факторів в формуванні природжених вад розвитку, роль критичних періодів ембріогенезу людини в формуванні природжених вад розвитку тератогенного походження [4].

Під час вивчення дисципліни «Медична ембріологія з основами репродуктології та тератології» активно застосовується компетентісний підхід до визначення діяльності фахівця, що був запропонований ще у 50–60 рр. ХХ ст., що ґрунтується на вимірюванні трьох основних виявів особистості (знати, робити, вміти). Сам термін «компетентність» (з лат. *competentia*) визначається як коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід; «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на першому рівні вищої освіти [7]. Компетентність має інтегративний характер, співвідноситься із ціннісно-значеннєвими характеристиками особистості, має практико орієнтовану спрямованість. В той же час, компетенція – це деяка відчужена, наперед задана вимога до підготовки особи (властивості або якості, потенційні здатності особи), наперед задана вимога щодо знань та досвіду діяльності у певній сфері [3, с. 140].

Компетентісний підхід у системі освіти висуває на перше місце формування умінь вирішувати проблеми у різних аспектах діяльності фахівців: у пізнанні і поясненні явищ дійсності, при освоєнні сучасної техніки та технології, у стосунках людей, етичних нормах, при оцінюванні власних вчинків; в життєвій практиці при виконанні соціальних ролей; при орієнтуванні в середовищі проживання, адміністративних структурах, споживчих та естетичних цінностях; у ситуації вибору професії та оцінці своєї готовності до виконання професійних завдань. Ключовими компетенціями є: політичні та соціальні (здатність брати на себе відповідальність, брати участь у прийнятті групових рішень, вирішувати конфлікти); життєдіяльність у багатокультурному суспільстві (контроль за виявом расизму, ксенофобії, клімату нетолерантності, прийняття відмінностей, повага до інших і здатність жити поряд із представниками інших культур, мов і релігій); володіння усною та писемною комунікацією (володіння більш ніж однією мовою); інформаційна грамотність (володіння інформаційними технологіями, розуміння суті їх

застосування, сильних і слабих сторін використання інформаційних технологій, критична оцінка інформації, яку поширюють ЗМІ та реклама); здатність навчатися упродовж життя як основа безперервного навчання в контексті як особистого професійного, так і соціального життя [3, с. 141].

Педагогічні умови реалізації компетентного підходу в організації вивчення навчальних дисциплін можна розділити на зовнішні та інституційні. До зовнішніх умов можна віднести соціально-політичні, соціально-економічні, нормативно-правові, професійно-змістові, теоретико-педагогічні та інформаційно-комунікаційні. Інституційними умовами можна назвати науково-методичні, організаційно-комунікаційні, психолого-педагогічні, кадрові, управлінські, ергономічні, економічні [3, с. 140; 8].

Під час вивчення дисципліни «Медична ембріологія з основами репродуктології та тератології» студенти-медики набувають загальних та фахових компетентностей. До загальних компетенцій можна віднести наступні: 1) здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; 2) здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями; 3) визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків; 4) здатність діяти свідомо та відповідально на основі етичних міркувань; 5) здатність до використання знань та вмій задля збереження здоров'я населення; 6) прагнення до збереження навколишнього середовища; 7) здатність аналізувати особистий рівень працездатності, підтримувати здоровий режим праці та відпочинку, використовуючи різні форми та види рухової активності; 8) здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності та досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місце в загальній системі знань про природу та суспільства [8].

Фаховими компетенціями під час вивчення медичної ембріології, яких набувають майбутні фахівці медичної справи, є: 1) здатність використовувати теоретичні знання та практичні навички з гуманітарних, медико-біологічних і професійно-орієнтованих дисциплін, пов'язаних із медичною діяльністю; 2) навички, які необхідні для проведення досліджень та провадження діяльності з метою освоєння інноваційних медичних технологій; 3) навички консультування з питань планування сім'ї; 4) здатність застосовувати знання особливостей онтогенезу людини та його зв'язку з філогенезом у діагностиці та лікуванні різноманітних захворювань людини; 5) зрозуміло і неоднозначно доносити власні знання, висновки та аргументацію з проблем охорони здоров'я та дотичних питань до фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються; 6) здатність розробляти і реалізовувати наукові та прикладні проекти у сфері охорони

здоров'я; 7) дотримання етичних принципів при роботі з пацієнтами, лабораторними тваринами; 8) дотримання професійної та академічної доброчесності, нести відповідальність за достовірність отриманих наукових результатів [8].

Програмою дисципліни передбачається проведення лекцій, практичних занять а також самостійна підготовка студентів до аудиторних занять; окремі питання виносяться на самостійне опрацювання студентами, що можуть обговорюватись під час аудиторних занять із викладачем.

При вивченні медичної ембріології використовуються адекватні методи та технології навчання, за допомогою яких студенти навчаються збирати, отримувати, обробляти та інтерпретувати результати клініко-лабораторних досліджень.

Під час викладання медичної ембріології використовуються наступні методи навчання: словесні – розповідь, пояснення матеріалу, інструктаж до практичного виконання завдань, дискусія/дебати, що дає змогу обговорити питання загальних закономірностей і механізмів онтогенетичних перетворень організмів різних таксономічних груп у порівнянні з розвитком людини за різного впливу факторів довкілля, в нормі та при патології; наочні – демонстрація натуральних об'єктів, їх ілюстрації, що дає змогу вивчити особливості мікроскопічної та субмікроскопічної організації зародка на різних етапах ембріогенезу; практичні – практична/лабораторна робота, розв'язання конструктивних завдань та ситуаційних задач, виконання інтерактивних вправ, тренінги в активному режимі, аналіз конкретних ситуацій, підготовка та презентація доповідей для аналізу та інтерпретації впливу середовища на розвиток живих організмів [4]. До методів навчання за характером логіки пізнання можна віднести: синтетичний, аналітичний, прогнозування, аналітико-синтетичний, індуктивний, дедуктивний, мозковий штурм, а також кейсметод. За рівнем самостійної розумової діяльності використовуються такі методи як: компетентнісно-орієнтований, інноваційно-інформаційний, мультидисциплінарний, проблемно-орієнтований, дослідницький, частково-пошуковий, самореалізації особистості студента [4].

Інструментами та обладнанням практичних занять є відповідне устаткування (мікроскопи, мікропрепарати), вологі макропрепарати, визнані інтернет-ресурси, програмне забезпечення, які необхідні для проведення практичних занять (за умови проведенні занять дистанційно чи у змішаній формі) [1; 4].

Необхідними засобами навчання для студентів є наукові та спеціальні джерела біологічної інформації, навчально-методична та монографічна література, рекомендації щодо якої наведені у навчальній програмі дисципліни, ІТ-технології [5]. При цьому студенти набувають

таких компетентностей, як володіння сучасними методами наукового дослідження, вміння працювати автономно, з дотриманням дослідницької етики, засад академічної доброчесності та авторського права, навичок співпраці, комунікації та формування вмінь приймати рішення.

При визначенні оптимальних методів та засоби навчання для проведення занять із дисципліни, важливо враховувати важливість максимально точного та всебічного подання навчального матеріалу у доступній для студентів певного рівня підготовки формі. Вибір засобів навчання повинен проводитись відповідно дидактичної цілі того чи іншого етапу практичного заняття, оскільки від цього залежить сприйняття навчального матеріалу студентами. Оптимальний дидактичний результат досягається при комплексному та системному застосуванні різнопланових засобів навчання залежно від особливості їх впливу на засвоєння знань студентами. Це дає можливість урізноманітнити методи та прийоми навчальної роботи, підтримувати на високому рівні активність студентів під час проведення практичних занять, сприяти їх мотивації про самоудосконалення та самонавчання [3, с. 139].

При викладанні медичної ембріології навчальні дії виконуються в матеріальній та перцептивній (матеріалізованій) формі. Навчальні дії у матеріальній формі передбачають вивчення студентами гістологічних препаратів та вологих макропрепаратів. Перцептивна дія полягає у словесному описі об'єкту дослідження, або його зображення. Прикладом перцептивної дії може слугувати опис студентом етапів ембріогенезу людини із використанням відповідних схем та зображень стадій розвитку зародка в ілюстративних таблицях. Тому для ефективного засвоєння навчального матеріалу під час практичних занять із медичної ембріології натуральні об'єкти та їх зображення набувають особливого значення. Саме натуральні об'єкти та їх предметно-просторові зображення дають найбільш точну і правильну інформацію про особливості будови статевих клітин, зародків представників різних класів хордових тварин під час проходження різних стадій ембріогенезу і забезпечують активізацію навчальної діяльності студентів під час практичних занять [8]. Формування вмінь і навичок відбувається у ході мікроскопічного дослідження мікропрепаратів, як наприклад, «зрілий фолікул з овоцитом у ссавця», «зародок курки» тощо. Полегшення розуміння взаємозв'язків між біологічними об'єктами, наприклад між стадіями ембріонального розвитку організмів, забезпечується поєднанням роботи із натуральними об'єктами та їх зображеннями у методичних матеріалах. Отриманні студентами знання під час вивчення натуральних об'єктів в подальшому закріплюються у навчальних діях із

їх зображенням у протоколі практичного заняття. Доповнення схем та заповнення таблиць допомагає узагальнити та систематизувати теоретичний матеріал із теми. Цьому сприяє також вирішення ситуаційних задач клінічного спрямування, які дозволяють закріпити отримані знання про особливості гаметогенезу та онтогенезу людини. Відповідь студентів на ситуаційні задачі із ґрунтовним поясненням морфо-функціональних зв'язків, структурних та молекулярних детермінант забезпечення процесів ембріогенезу людини є важливим критерієм оцінки рівня засвоєння ними теоретичних знань та отриманих практичних навичок, які можуть в подальшому використовуватись у їх професійній діяльності.

Самостійна робота студентів передбачає підготовку до практичних занять шляхом опрацювання рекомендованої наукової та навчальної літератури, відповідей на теоретичні запитання та і тестові завдання у робочих зошитах, опрацювання теоретичного матеріалу і тем навчальної дисципліни, які не передбачені для вивчення аудиторно, та підготовку до усіх видів контролю. Студентам пропонується також підготовка усних доповідей і з презентацією на теми, що виносяться на самостійне вивчення. Такий підхід забезпечує формування критичного мислення, прагнення до самонавчання, та поглиблення знань із теми. Передбачений робочим навчальним планом теоретичний матеріал дисципліни для засвоєння студентом у процесі самостійної позааудиторної роботи включається у підсумковий контроль поряд з навчальним матеріалом, який опрацьовувався при проведенні аудиторних занять [8].

З метою допомоги студентам із складними для самостійного осмислення питаннями та вирішенням труднощів при самостійному опрацюванні навчального матеріалу до практичного заняття проводяться індивідуальні або групові консультації.

За необхідності проведення практичних занять у дистанційній чи змішаній формі з дисципліни слід враховувати її специфіку, адже морфологічні дисципліни вимагають перш за все роботу із ілюстративним матеріалом, що значно підвищує рівень засвоєння матеріалу. З цією метою активно використовуються інформаційно-комунікаційні технології, які забезпечують синхронне спілкування учасників навчального процесу незалежно від їх місцезнаходження та демонстрацію додаткових навчальних матеріалів. Вебінар-орієнтовані платформи (Zoom, OpenMeetings, Skype, тощо) [2, с. 280] дозволяють надати доступ до презентації, схематичних зображень, фотознімків мікропрепаратів, і навіть використання «дошки» та у режимі реального часу провести обговорення, чи опитування у матеріалізованій формі, аналогічно як і при аудиторній формі навчання. При такій

організації навчальної діяльності студенти проявляють значно вищий рівень самоефективності та мотивації до самостійного поглибленого вивчення матеріалу та підготовці до наступних занять [2].

Крокуючи в ногу з часом, багато закладів медичної вищої освіти в Україні та світі активно використовують так звані системи управління навчанням (LMS), які забезпечують можливість адміністрування, ведення звітності, надання доступу до навчальних курсів та їх силабусів, проведення поточного та підсумкового контролю [9].

Національний медичний університет імені О.О. Богомольця з цією метою використовує розроблену на основі платформи Moodle навчально-методичну платформу LIKAR_NMU. При опануванні дисципліни «Медична ембріологія з основами репродуктології та тератології» студенти можуть ознайомитися із програмою дисципліни, навчальним планом та критеріями оцінювання навчальної діяльності, а також мають можливість ознайомитись із матеріалами лекцій та додаткових навчальними матеріалами і пройти тестування з метою самоконтролю із кожної теми, що вивчається. Оцінка результатів тестування відбувається автоматично, що гарантує нівелювання суб'єктивного підходу. Використання платформи LIKAR_NMU відбувається незалежно від форми навчання (аудиторної чи дистанційної) [6].

Висновки. Організація навчальної діяльності студентів під час вивчення дисципліни «Медична ембріологія з основами репродуктології та тератології» з поєднанням класичних та іновативних методів і засобів навчання, а також інтеграція інформаційних технологій у навчальний процес при вивченні морфологічних дисциплін у закладах медичної вищої освіти дозволяє розширити можливості викладача у роботі із студентами та повною мірою реалізувати компетентістний підхід у освіті майбутнього фахівця медичної справи крокуючи у ногу з часом.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Грабовий О. М., Чайковський Ю. Б., Яременко Л. М. Практикум з гістології, цитології та ембріології (навчальний посібник для студентів вищих медичних закладів). Видання шосте, виправлене та доповнене. – К.: Книга-плюс, 2016, – 80 с.
2. Димар Н.М. Вебінар як форма навчання під час опанування студентами медичної біології. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 39. 2021. С. 278–282.
3. Димар Н.М., Сойка Л.Д., Шевчук А.М. Формування професійних компетентностей фахівців медичних спеціальностей в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 39. 2021. С. 139–142. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.27>
4. Медична ембріологія з основами репродуктології та тератології: Методичні розробки до практичних занять / О.М. Грабовий та ін. ; за ред. проф. Л.М. Яременко. Київ, 2024. 72 С.
5. Навчально-методична робота кафедри гістології та ембріології. URL: <https://nmuofficial.com/zagalni-vidomosti/kafedri/kafedra-gystologyu-y-embryologyu/navchalno-metodychna-robota/> (дата звернення: 10.05.2024).
6. Презентація платформи дистанційного навчання LIKAR_NMU. URL: https://nmuofficial.com/news/prezentatsiya-platformy-dystantsijnogo-navchannya-likar_nmu/ (дата звернення: 10.05.2024).
7. Про вищу освіту : Закон України від 05.09.2016 р. № 2145-VIII. Голос України. 2016. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.
8. Dymar N., Kruty K., Desnova I., Kondratska G., Yaremenko, S. Condiciones pedagógicas para la formación de la competencia autoeducativa durante el estudio de materias profesionales (*engl*: Pedagogical conditions for the formation of self-educational competence during the study of professional subjects). *Apuntes Universitarios*, 2022: 12 (4), octubre-diciembre. ISSN: 2304-0335. DOI: <https://doi.org/10.17162/au.v12i4.1253>.
9. Lobach N., Isychko L., Dymar N. M., Vakaliuk I., Yuryk O., Bokova S. I. Moodle Innovation Learning Technology for Medical Education: From Theory to Practice. *Journal of Pharmaceutical Research International*. 33(59A). 2021. P. 245–260. (Article no. JPRI.78452). DOI: 10.9734/jpri/2021/v33i59A34269.

CHATGPT: A NEW TOOL TO IMPROVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT UNIVERSITY

CHATGPT: НОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТІ

In today's rapidly evolving digital landscape, artificial intelligence and its practical application are gaining tremendous relevance and significance. Scientists are dedicating special attention to the development of powerful language technologies, which represent a significant breakthrough in the field of artificial intelligence. These advances are opening up new opportunities across various sectors of society. Achievements in the field of artificial intelligence are revolutionizing university education, presenting educators with new opportunities and challenges that have the potential to radically change the management and internal structure of higher education institutions. Thanks to artificial intelligence technologies, foreign language teachers can effectively and efficiently create teaching materials. This enables them to concentrate on more significant aspects, such as lesson planning and teaching. In addition, training materials created using ChatGPT can surpass conventional ones in terms of quality and targeted focus. The aforementioned technology is capable of generating thematic content based on specific areas and intended for a specific target audience. This is what contributes to the effectiveness of foreign language teaching and the level of education in general. The article identifies numerous positive aspects of using ChatGPT for teaching foreign languages in a university setting. These benefits include providing a personalized approach to learning, creating texts with a wide range of language levels and specific lexical structures, improving students' vocabulary, developing their grammatical and lexical skills, promoting conversational abilities, and enabling the instant creation of exercises and tests. Overall, ChatGPT proves to be a valuable tool for effective language instruction in the university environment. The paper also highlights the drawbacks of incorporating ChatGPT in educational settings. These include its limited capacity for personalization, inadequate feedback, potential risks of misinterpreting context or language barriers, and the possibility of judgment errors.

In conclusion, the author highlights the importance of utilizing ChatGPT along with traditional language learning methods such as classroom teaching and immersion in a foreign language environment, providing clear rules and guidelines for students. Teachers should monitor students' interactions with ChatGPT to ensure that they are productive for foreign language learning. It is crucial to prevent students from replacing real comprehension with the mere utilization of artificial intelligence technology to enhance their grades. It is crucial for students to develop their own foreign language competencies rather than relying solely on AI.

Key words: ChatGPT, artificial intelligence, foreign language teaching, university, neural networks, digital technologies.

У сучасних умовах динамічного розвитку цифрових технологій галузь штучного інтелекту та його практичне застосування

набувають дедалі більшої актуальності та значущості. Особливу увагу вчені приділяють розвитку потужних мовних технологій, які створюють значний прорив у царині штучного інтелекту та надають нові можливості у багатьох сферах суспільства. Досягнення в галузі штучного інтелекту у контексті університетської освіти представляють, як новітні можливості, так і порушують перед освітянами певні проблеми, що можуть радикально змінити управління та внутрішню структуру закладів вищої професійної освіти. Викладачі іноземної мови за допомогою технологій штучного інтелекту отримують можливість ефективно та якісно розробляти навчальні методичні матеріали, що дозволяє їм зосередитися на більш значущих аспектах, а саме – планування занять та проведення навчання. Окрім того, навчальні матеріали, які створені із застосуванням ChatGPT, можуть перевершувати звичайні за якістю та цільовою спрямованістю. Вищезгадана технологія спроможна генерувати тематичний іношомовний контент, що ґрунтується на конкретних напрямках та призначається для певної цільової аудиторії. Саме це сприяє підвищенню ефективності іношомовного навчання та рівня вищої освіти загалом. У статті автор визначає позитивні сторони використання ChatGPT у викладанні та вивченні іноземних мов в університетському середовищі: індивідуальний підхід під час навчання; генерування текстів різного мовного рівня з певним лексичним набором конструкцій; збільшення словникового запасу студентів; формування граматичних та лексичних навичок; розвиток розмовних компетенцій студентів; миттєве створення вправ та тестів для студентів тощо. Також у роботі зазначаються негативні сторони використання ChatGPT на заняттях – обмежена персоналізація, недостатній зворотний зв'язок, ризики помилкової інтерпретації контексту або мовного бар'єра та можливі помилки в судженнях.

У висновках автор наголошує, що доцільно застосовувати ChatGPT в поєднанні зі традиційними методами вивчення мови – навчання в аудиторії та занурення в іношомовне середовище, з чіткими правилами та рекомендаціями для студентів. Викладачі також мають контролювати взаємодію студентів зі ChatGPT таким чином, щоб переконатися в продуктивності його використання у процесі іношомовного навчання, та, чи не призводить його застосування до підміни розуміння вивчення іноземної мови за допомогою використання можливостей технологій штучного інтелекту задля підвищення оцінок та уникнення процесу формування власних іношомовних компетенцій.

Ключові слова: ChatGPT, штучний інтелект, викладання іноземної іноземної мови, університет, нейромережі, цифрові технології.

UDC 378.44

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.26>

Yeromenko I.V.,

Senior Lecturer at the Department of Philology, Translation and Strategic Communications
National Academy of the National Guard of Ukraine

General statement of the problem and its connection with important scientific or practical issues. In today's world, the field of information technology is experiencing incredible growth and innovation, with progress happening at an unprecedented rate. One of the most exciting areas of information technology development is artificial intelligence (AI). AI refers to the development of advanced computer systems capable of performing tasks that typically require human intelligence. These systems can handle tasks like visual perception, speech recognition, and problem-solving across various domains.

It is worth emphasizing the relevance of using AI in higher professional education. AI is becoming more prevalent in education, and many universities are beginning to implement AI-based tools to enhance training. Some of the ways AI is being utilized in higher professional education include, for example, personalized learning, automated assessment, AI-based predictive analytics, etc.

Incorporating the latest technologies and new devices, as well as leveraging the revolution in information, electronics, and communications, is considered crucial for the future of foreign language teaching in higher professional education. In this area, the advances of AI present exciting possibilities and daunting challenges that have the potential to revolutionize the management and internal operations of universities. The integration of AI in education is opening doors to innovative foreign language teaching methods and learning experiences. AI-powered tools empower educators to deliver personalized education, precisely meet the unique learning needs of each student, and efficiently streamline administrative tasks in universities. As the educational landscape continues to evolve, the influence of AI on foreign language teaching and university management is expected to grow significantly.

Analysis of the latest publications. Identifying previously unresolved parts of the general problem. Many foreign scientists are engaged in the problem of AI development and its role in the life of mankind. In their opinion, it is essential to thoroughly study the impact of AI from various perspectives, including social, economic, ethical, and legal. This will enable us to proactively identify acceptable boundaries and potential threats, ensuring that we are well-prepared for the future [1, 2, 3].

Wah, Benjamin, Hwang, Xie, Gwo-Jen, Haoran, and Gasevic D. provide a clear definition and shed light on the important role of AI research in meeting educational needs. The authors propose a framework for implementing AI in different learning environments [4]. Firat M. considers ChatGPT a promising tool for open massive education, as it can enhance learner independence and autonomy, while also being practical and adaptable. By offering personalized assistance, guidance, and feedback, the chatbot

possesses the capability to heighten the motivation and engagement of individuals who are engaged in self-directed learning [5]. Deng J., Lin Y. conclude that ChatGPT is a powerful neuro-linguistic programming (NLP) system that can generate human-like conversations, but it has a number of challenges that need to be addressed [6]. Jensen J., Yu Chen S., Albert L. point out that the low faculty to student ratio in a university can make it difficult for students to get immediate and interactive help. Chatbots, which are increasingly being used in various scenarios such as customer service, productivity, and healthcare, may be one way to help faculty members better meet the students' needs [7]. Otterloo S., Atkins S., Badrie I. review ethical frameworks for AI in their papers and found that many ethical frameworks for AI contain requirements and principles difficult to evaluate by anyone other than the chatbot developer [8]. Chuah K.-M. and Kabilan M. K. have reported a study of English as a second language teachers' views on the use of chatbots for teaching in a mobile environment [9]. The results showed that teachers perceived the use of chatbots for feedback to their students as a very useful innovation, although some of them needed additional training on how to use them. In addition, teachers believed that chatbots increased social presence, which ultimately created an environment for their students to be active. The introduction of AI technology allows for the integration of chatbot systems into various aspects of education. Chatbot technology has the potential to provide fast and personalized services to all industry workers, including institutional employees and students [10]. As a result, they are becoming increasingly popular and widely adopted.

The aim of the article – to analyze the advantages and prospects of introducing ChatGPT into the process of teaching foreign languages at the university and study the features and ways of integrating artificial intelligence technologies into educational practice.

Presentation of the main material. Each method of teaching English is undoubtedly effective in its historical context. With the progressive advancement of neural networks in our society, there has been a remarkable shift in the mindset of language learners. This shift necessitates the development of innovative technologies that can effectively meet their needs and facilitate an optimal learning experience for acquiring a foreign language.

After conducting a comprehensive review of scientific and pedagogical literature, it is evident that there are significant opportunities and potential in utilizing chatbots with artificial intelligence for teaching and learning a foreign language at the university.

ChatGPT has the ability to autonomously assess the foreign language proficiency of the user and generate text at the specified foreign language level. This

feature allows the instructor to generate the foreign language text for both the entire student group and individual learners, tailored to each student's language level. The chatbot complicates or simplifies the text by replacing lexical units and grammatical structures according to the students' level.

The foreign language teacher has the ability to assign a specific professional topic for the AI language model, thereby determining a set of words to be used in the text generated. When studying a subject like "Environmental Protection", ChatGPT offers an invaluable opportunity for teachers to create a plethora of supplementary dialogues for conversational practice. Furthermore, it provides an opportunity to generate texts for translation exercises that cover both the translation from the native language to a foreign language and vice versa. The texts can be customized to emphasize the vocabulary related to "Environmental Protection" and meet the language proficiency level of the students in a particular group. ChatGPT empowers students to acquaint themselves with frequently used English phrases and idioms that are prevalent in real-life language scenarios, extending beyond what traditional dictionaries or textbooks offer.

Foreign language teachers often encounter situations where a group of students requires additional explanation on a specific topic. In certain instances, the textbook provided might not contain enough exercises to solidify the theoretical concepts, or the text and tasks could fail to engage a specific group of students. However, with the right approach, these challenges can be effectively addressed. For example, students make many mistakes or the same mistake on a particular grammatical topic. An AI language model can assist teachers by generating a wide range of example sentences for translation, incorporating the required grammatical structure. It can also help to locate and define grammatical constructions for practice, based on the assigned tasks and specified parameters. The chatbot has the ability to generate sentences or texts with errors, which require students to correct them and create various exercises to practice the desired grammatical structure at the appropriate language level for the given group of students.

The extraordinary GPT-4 chatbot possesses the remarkable ability to not only comprehend text but also interpret images. With this incredible capability, GPT-4 can artfully depict and weave together captivating narratives based on parameters, ideas, or even images. Teachers now have a unique opportunity to introduce a wide range of creative and diverse materials, breaking free from the constraints imposed by the textbook. This opens up exciting possibilities for more engaging and supplementary learning experiences in the classroom. The educator also has the option to use the materials created by the chatbot as supplementary resources for both stronger and weaker students.

ChatGPT has the incredible ability to elucidate jokes and memes commonly used by native speakers. This invaluable feature enhances not only the study of contemporary culture but also fosters a profound understanding of the realities and mindset of native speakers in the target language. This is especially important for university students who may have to work with representatives of different cultures in their professional sphere. ChatGPT can provide valuable insights into cultural customs, holidays, and traditions, enabling learners to gain a profound understanding of various cultures and effectively navigate the intricacies of cultural differences. It is possible to use the chatbot to provide cultural context for business practices and etiquette. For example, students enter a scenario or question about the culture of business communication, and ChatGPT provides information on how to appropriately handle the situation. This helps students understand the cultural expectations and norms of English-speaking countries and prepares them for international business communication.

The ChatGPT language model is incredibly versatile, offering a wide range of possibilities to enhance and perfect your conversational skills in a foreign language. An artificial intelligence chatbot can serve as an excellent interlocutor for students who want to practice conversational English. With its advanced capabilities, ChatGPT excels at engaging in meaningful dialogues and providing responses to user questions. Its capabilities allow for rich and insightful interactions that leave users satisfied with the depth of the conversation.

ChatGPT can also be used for group work. Students collaborate by inputting questions or prompts and generating answers together in ChatGPT. This type of practice can help students develop teamwork skills and learn from their peers. One way to use ChatGPT to promote collaboration is through group discussions. Students working in groups use ChatGPT to identify topics for discussion. Moreover, leveraging ChatGPT to facilitate discussions will ensure that every member of the group has an equitable chance to take part and enhance their language proficiency. Another effective way to utilize ChatGPT is to enhance collaboration in group writing assignments or projects. Students are given the opportunity to work together in groups, leveraging ChatGPT as a valuable tool for generating ideas, creating comprehensive notes, and seamlessly editing each other's work. This helps to practice writing skills in a foreign language while learning to work collaboratively on a project.

Also, its feedback options are limited. While ChatGPT can answer students' questions, it cannot always provide comprehensive feedback on language use, pronunciation, or grammar. This limitation may hinder the effectiveness of using ChatGPT as a language learning tool.

Conclusions and perspectives of further research. Artificial intelligence has greatly expanded the possibilities of the educational process, ranging from the development of digital universities to the instruction of specialized disciplines. Artificial Intelligence is laying the foundation for the development of innovative learning tools, particularly chatbots that can serve as simulators in foreign language learning systems. With the help of technologies such as GPT, foreign language learning at university can become more accessible and engaging.

However, GPT should be used in conjunction with traditional language learning methods, such as classroom teaching and language immersion, and with clear guidelines for students. When using ChatGPT in the classroom, it is important to establish rules and expectations for student behavior. Students should be encouraged to use ChatGPT as a tool for learning, but not rely on it as the sole source of language learning. Teachers must be vigilant in monitoring students' interactions with ChatGPT to ensure productive usage that promotes language learning, rather than substituting it with reliance on artificial intelligence.

Recognizing the capabilities and limitations of ChatGPT as listed in this study will enable educational stakeholders to effectively utilize AI in the context of foreign language learning. The rising popularity of neural networks indicates that this technology will have a crucial role in university education in the upcoming years. The urgent requirement for additional restructuring of the educational process using AI is a crucial factor in the advancement of modern foreign language education.

REFERENCES:

1. Tack A., Piech C. The AI Teacher Test: Measuring the Pedagogical Ability of Blender and GPT-3 in Educational Dialogues. Proceedings of the 15th International Conference on Educational Data Mining. Durham, United Kingdom, 2022. P. 522–529.
2. Enkelejda K., Sessler K. ChatGPT for Good? On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education. A position paper. *EdArXiv*, 2023, P. 23–24.
3. Polak S., Schiavo G. Teachers' Perspective on Artificial Intelligence Education: An Initial Investigation. In *Extended Abstracts of the 2022 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, New York, 2022, P. 2–3.
4. Hwang, Gwo-Jen, Xie, Haoran, Wah, Benjamin, & Gasevic, D. Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2020. DOI: 10.1016/j.caeai.2020.100001
5. Firat M. How Chat GPT Can Transform Autodidactic Experiences and Open Education? *OSF Preprints*. 2023. doi: 10.31219/osf.io/9ge8m.
6. Deng, J., & Lin, Y. The Benefits and Challenges of ChatGPT: An Overview. *Frontiers in Computing and Intelligent Systems*. Vol. 2, no. 2. 2022. P. 81–83.
7. Chen Y, Jensen S, Albert LJ, Gupta S, Lee T. Artificial Intelligence (AI) Student Assistants in the Classroom: Designing Chatbots to Support Student Success. *Information Systems Frontiers*. Vol. 25, no. 1. 2023. P. 161–182.
8. Atkins, S., Badrie, I., & van Otterloo, S. Applying Ethical AI Frameworks in practice: Evaluating conversational AI chatbot solutions. *Computers and Society Research Journal*. Vol.1. 2021. P. 2–6.
9. Chuah, K.-M., & Kabilan, M. K. Teachers' Views on The Use of Chatbots to Support English Language Teaching in a Mobile Environment. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*. Vol. 16, no.20. 2021. P. 223–237.
10. Chinedu, O. & Ade-Ibijola, A. Chatbots applications in education: A systematic review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. Vol. 2. 2021. p. 100033.
11. Michael Elsen-Rooney. 2023. NYC Education Department blocks CHATGPT on school devices, Networks. Chalkbeat New York. URL: <https://ny.chalkbeat.org/2023/1/3/23537987/nyc-schools-ban-chatgpt-writing-artificial-intelligence> (last access: 22.04.2024).
12. ChatGPT banned in Italy over privacy concerns – BBC News. URL: <https://www.bbc.com/news/technology-65139406>. (last access: 06.05.2024)

ІНТЕГРАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ» ДЛЯ БАКАЛАВРІВ ОП «ПОЧАТКОВА ОСВІТА»

INTEGRATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF THE EDUCATIONAL COMPONENT "FUNDAMENTALS OF PEDAGOGY" FOR BACHELORS EP "PRIMARY EDUCATION"

Стаття присвячена вивченню досвіду інтеграції інноваційних технологій у викладанні освітньої компоненти «Основи педагогіки» для бакалаврів ОП «Початкова освіта». З'ясовано нормативні вимоги до підготовки фахівців з вищою освітою на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. Визначено низку проблемних аспектів, які є важливими для забезпечення ефективної інтеграції інноваційних технологій у викладанні дисциплін педагогічного циклу. Установлено, що нормативна навчальна дисципліна «Основи педагогіки» передбачає ознайомлення здобувачів з основними теоретичними поняттями, закономірностями та принципами навчання і виховання; націлена на практичне оволодіння методами та технологіями навчання. Представлено мету та завдання, тематику змістових модулів освітньої компоненти.

Основна увага зосереджена на аналізі використання різноманітних інноваційних технологій, зокрема: використання віртуальної реальності (VR); інтерактивних онлайн-платформ (Moodle, Mentimeter); мультимедійних презентацій та відеоуроків (Microsoft PowerPoint, Canva); групових вправ та проєктів; адаптивного навчання; співпраці з сучасними професіоналами-практиками; мережевих ресурсів та блогів.

Презентовано перелік завдань для самостійної роботи здобувачів з рекомендованими інноваційними технологіями, які значно оптимізують виконання та надають практичної спрямованості такому виду роботи. Аналіз досвіду інтеграції інноваційних технологій у викладанні освітньої компоненти «Основи педагогіки» для бакалаврів ОП «Початкова освіта», засвідчує, що цей процес відображає сучасні вимоги до освітнього процесу та сприяє якісній професійній підготовці здобувачів до викликів сучасного світу у таких аспектах: привабливість для здобувачів; підвищення ефективності навчання; підготовка до цифрової економіки; стимулювання творчого мислення; конкурентність у ринку праці.

Ключові слова: інноваційні технології, професійна підготовка, початкова освіта, бакалавр початкової освіти, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти.

The article is devoted to the study of the experience of integrating innovative technologies in the teaching of the educational component "Fundamentals of Pedagogy" for bachelors of the OP "Primary Education". The normative requirements for the preparation of specialists with higher education at the first (bachelor) level of higher education have been clarified. A number of problematic aspects are identified, which are important for ensuring the effective integration of innovative technologies in the teaching of the disciplines of the pedagogical cycle. It has been found that the normative educational discipline "Fundamentals of Pedagogy" involves familiarizing applicants with basic theoretical concepts, patterns and principles of education and upbringing; aimed at practical mastery of teaching methods and technologies. The purpose and tasks, topics of content modules of the educational component are presented.

The main focus is on the analysis of the use of various innovative technologies, in particular: the use of virtual reality (VR); interactive online platforms (Moodle, Mentimeter); multimedia presentations and video lessons (Microsoft PowerPoint, Canva); group exercises and projects; adaptive learning; cooperation with modern professionals-practitioners; network resources and blogs.

A list of tasks for the independent work of students with recommended innovative technologies is presented, which will significantly optimize performance and provide a practical focus for this type of work.

The analysis of the experience of the integration of innovative technologies in the teaching of the educational component "Foundations of Pedagogy" for bachelors of the EP "Primary Education" certifies that this process reflects modern requirements for the educational process and contributes to the high-quality professional training of students for the challenges of the modern world in the following aspects: attractiveness for students; increasing the effectiveness of education; preparation for the digital economy; stimulation of creative thinking; competitiveness in the labor market.

Key words: innovative technologies, professional training, primary education, bachelor of primary education, first (bachelor) level of higher education.

УДК 378.013(09):[373.3.013:378.22]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.27>

Єсьман І.В.,
кан. пед. наук, доцент,
доцент кафедри початкової
і професійної освіти
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді. У «Концепції розвитку педагогічної освіти» наголошується, що «на шляху розвитку інформаційного суспільства та суспільства знань якісна освіта є одним з головних чинників успіху, а педагогічний працівник є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних змін» [2].

З огляду на зазначене, враховуючи сучасні вимоги до підготовки кваліфікованих фахівців у галузі освіти та швидкі зміни в освітньому середовищі, інтеграція інноваційних методик та технологій у процес навчання виявляється складною та вимагає додаткового вивчення та дослідження.

Досвід інтеграції інноваційних технологій у викладанні освітньої компоненти «Основи педагогіки» для здобувачів другого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП «Початкова освіта», узагальнений та проаналізований у нашому дослідженні, дає можливість накреслити шляхи ефективного впровадження освітніх інновацій у процес викладання дисциплін педагогічного циклу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У «Стандарті вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність – 013 Початкова освіта» однією з фахових компетентностей визначено «здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційнокомунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності» [3], що засвідчує важливість використання сучасних методів навчання та передбачає розвиток відповідних навичок, необхідних для майбутніх вчителів початкових класів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Але водночас зазначимо, що інтеграція інноваційних технологій у викладанні освітньої компоненти «Основи педагогіки» для бакалаврів ОП «Початкова освіта» має низку аспектів, які потребують подальшого дослідження та вирішення: невідповідність між сучасними технологіями та традиційними методами викладання (потреба в розробці нових методичних підходів, які б ефективно поєднували інноваційні технології з традиційними педагогічними методами; визначення оптимальних шляхів інтеграції новітніх технологій у навчальні плани, щоб забезпечити їхню сумісність із програмними вимогами); недостатнє технічне забезпечення (відсутність належного технічного обладнання та програмного забезпечення в багатьох закладах освіти, що обмежує можливості впровадження інноваційних технологій; потреба в створенні та забезпеченні умов для доступу до необхідних технологічних ресурсів); підготовка викладачів до використання інноваційних технологій (недостатня підготовка викладачів до роботи з новітніми технологіями та потреба у систематичному підвищенні їхньої кваліфікації; розробка програм професійного розвитку, які б охоплювали навчання використанню сучасних технологічних засобів у педагогічній діяльності); розробка адаптивних освітніх технологій (потреба в адаптації наявних освітніх технологій до потреб різних груп здобувачів, враховуючи їхні індивідуальні особливості та рівень підготовки; створення персоналізованих навчальних маршрутів, що дозволять здобувачам ефективно засвоювати матеріал за допомогою інноваційних технологій.

Вирішення цих проблемних аспектів є важливим для забезпечення ефективною інтеграції інноваційних технологій у викладання дисциплін

педагогічного циклу, що сприятиме покращенню якості освіти і підготовки майбутніх фахівців.

Метою статті є аналіз та узагальнення досвіду інтеграції інноваційних технологій у викладанні освітньої компоненти «Основи педагогіки» для бакалаврів ОП «Початкова освіта».

Виклад основного матеріалу. Нормативна навчальна дисципліна «Основи педагогіки» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти передбачає ознайомлення здобувачів з основними теоретичними поняттями, закономірностями та принципами навчання і виховання; націлена на практичне оволодіння методами та технологіями навчання.

Мета вивчення навчальної дисципліни «Основи педагогіки» – формування у здобувачів знань про процеси навчання і виховання особистості, закономірності, принципи процесу виховання, опанування знаннями про форми, методи, засоби виховання, оволодіння навичками аналізу виховних і проблемних педагогічних ситуацій у сім'ї, колективі, розвиток практичних умінь, що забезпечують творчість та ініціативу в різних видах діяльності; виховання професійно значущих якостей педагога.

У процесі опанування навчальної дисципліни вирішуються такі основні завдання:

1. Розкрити сутність основних теоретичних понять, закономірностей та принципів навчання і виховання.
2. Забезпечити практичне оволодіння методами та технологіями навчання.
3. Розкрити теоретичні підходи до формування якостей особистості.
4. Забезпечити оволодіння майбутніми учителями початкової школи основними категоріями цілеспрямованого виховного впливу на формування особистості молодшого школяра, методикою організації учнівського колективу, основними методами, формами, засобами виховання у сучасній школі, особливостями виховання учнів початкових класів через зміст навчальних предметів;
5. Забезпечити оволодіння майбутніми учителями початкової школи знаннями щодо формування наукової світоглядної і громадянської позиції школярів, їх суспільної активності, формами активного залучення до виховного процесу сім'ї, громадськості, опанування студентів новими технологіями виховання;
6. Забезпечити формування умінь і навичок виховання ціннісних ставлень молодших школярів в умовах сучасної освітньої парадигми у контексті Концепції «Нова українська школа».

Навчальна дисципліна передбачає опанування двох змістових модулів. Модуль 1 «Педагогіка – наука про виховання» передбачає вивчення таких тем:

«Педагогіка, її предмет та основні категорії»; «Методи науково-педагогічного дослідження»; «Проблема мети виховання в педагогіці».

Модуль 2. «Формування та розвиток особистості школяра» передбачає опанування теми: «Особистість як предмет виховання».

У «Концепції розвитку педагогічної освіти» зазначено, що «сучасний стан розвитку цивілізації характеризується прискореним прогресом технологій, зростанням транскордонної міграції, різновекторними демографічними тенденціями, докорінними змінами у структурі ринку праці» [2].

З огляду на зазначене актуальність використання інноваційних технологій у викладанні НД «Основи педагогіки» виходить за межі повсякденної сучасності – вона стає необхідністю у світі, який швидко змінюється та переходить до цифрової епохи.

З метою підвищення ефективності та якості викладання НД «Основи педагогіки» використовуються різноманітні інноваційні технології, зокрема:

– використання віртуальної реальності (VR): здобувачі освіти отримують можливість відвідати віртуальні класи, де вони можуть спостерігати за педагогічними ситуаціями, взаємодіяти з учнями та вирішувати різноманітні педагогічні ситуації та виклики;

– інтерактивні онлайн-платформи (Moodle, Mentimeter): використання спеціалізованих платформ, де здобувачі можуть обговорювати матеріал, ділитися враженнями, вирішувати завдання та взаємодіяти з викладачами в режимі реального часу;

– мультимедійні презентації та відеоуроки (Microsoft PowerPoint, Canva): створення цікавих та інформативних презентацій з використанням відео, аудіо, графіки та анімації для ілюстрації ключових педагогічних концепцій та методик;

– групові вправи та проєкти: створення групових завдань, які сприяють співпраці, комунікації та творчому мисленню здобувачів, зокрема це розробка педагогічних проєктів або створення відеоуроків;

– адаптивне навчання: використання систем штучного інтелекту (ChatGPT) для індивідуалізації освітнього процесу, адаптації до потреб та рівня знань кожного здобувача;

– співпраця з практикуючими педагогами: запрошення сучасних професіоналів-практиків, які можуть поділитися своїм досвідом та надати інсайти з практики педагогічної роботи;

– мережеві ресурси та блоги: створення мережевих груп або блогів (освітній сайт-блог викладача Ірини Єсьман «Педагогіка. YESresurs») [1, с. 33–34], де здобувачі можуть обговорювати педагогічні теми, ділитися своїми враженнями, досвідом та знаннями.

Таким чином, необхідно особливо підкреслити, що використання зазначених інноваційних підходів допоможе зробити викладання курсу «Основи педагогіки» більш захопливим, привабливим та результативним для здобувачів освіти.

Акцентуємо увагу на тому, що, оскільки за робочою програмою НД «Основи педагогіки» передбачено виконання завдань для самостійної роботи здобувачів, то саме використання інноваційних технологій значно полегшує виконання та надає практичної спрямованості такому виду роботи, зокрема:

1. Розробка анкети для учнів початкових класів.

Інноваційні технології, такі як онлайн-платформи або мобільні додатки (Google Forms, SurveyMonkey, Survio, Typeform, Jotform, SoGoSurvey, SurveySparrow, ProProfs Survey Maker), допомагають здобувачам освіти створити інтерактивну анкету для учнів. Зокрема, використання спеціальних програм для опитування або створення віртуальних анкет, які діти можуть заповнити на своїх комп'ютерах або планшетах, зробить процес знайомства більш захоплюючим та ефективним.

2. Підготовка доповіді з презентацією на тему «Виникнення педагогіки як науки».

Використання інтерактивних презентаційних програм (Prezi, Canva, Crello, Keynote, Piktochart, Slides, Seidat, Office Sway, Haiku Deck, Google презентації) або відеоматеріалів допомагає здобувачам зробити доповідь цікавішою та більш зрозумілою для аудиторії. Зокрема, у презентаційні матеріали для доповіді рекомендовано включати відеоролики з історії розвитку педагогічної науки або використовувати анімації для пояснення ключових концепцій.

3. Аналіз думок відомих педагогів про роль вчителя у суспільному розвитку.

Інноваційні технології, дозволяють легко зібрати та систематизувати інформацію з різних джерел, включаючи тексти та відеоінтерв'ю з відомими педагогами. Рекомендовано використовувати спеціалізовані сервіси онлайн-бібліотек (Чтиво, Ізборник, Aelib, exlibris, Diasporiana diasporiana, електронна бібліотека «Культура України», Електронна бібліотека «Україніка», цифрова бібліотека історико-культурної спадщини, електронна бібліотека Інституту історії НАН України, Java Libre, електронна бібліотека «Знайди Книгу», Chtivo.org.ua, Libraria) або бази даних для пошуку та аналізування відомостей (MySQL, Oracle Database, PostgreSQL, Microsoft SQL Server та MongoDB) про думки відомих та авторитетних постатей в історії педагогіки.

4. Творча робота на тему «Учитель у моєму житті» або «Мій ідеал учителя».

Використання онлайн-блогів (освітній сайт-блог викладача Ірини Єсьман «Педагогіка. YESresurs») [1, с. 33–34] або форумів (Форум. ОСВІТА.UA) може стати ефективним способом для здобувачів висловити свої думки та поділитися враженнями з іншими. Також рекомендовано заохотити

здобувачів створити мультимедійні презентації або відео, де вони розкажуть про свої думки та враження щодо ролі вчителя у їхньому житті.

Отже, використання інноваційних технологій сприятиме підвищенню ефективності виконання здобувачами завдань для самостійної роботи, та зробить їх більш захоплюючими та інтерактивними.

Таким чином, використання інноваційних технологій у викладанні НД «Основи педагогіки» відображає сучасні вимоги до освітнього процесу та сприяє якісній професійній підготовці здобувачів до викликів сучасного світу взагалі та ринку праці зокрема, саме у таких аспектах:

– привабливість для здобувачів: сучасні здобувачі виросли в цифровому світі та очікують від освітнього процесу інноваційних технологій, які вони використовують щодня у своєму житті;

– підвищення ефективності навчання: використання інноваційних технологій дозволяє зробити навчання більш ефективним і ефективним, сприяючи кращому засвоєнню матеріалу та підвищенню мотивації до навчання;

– підготовка до цифрової економіки: відповідно до розвитку технологій, важливо, щоб здобувачі мали досвід використання сучасних інструментів, які стануть для них корисними в майбутньому, коли вони працюватимуть у сфері освіти або в інших галузях;

– стимулювання творчого мислення: інноваційні технології в навчанні дозволяють здобувачам демонструвати творчість та розвивати критичне мислення, що є важливими компетентностями для сучасного світу;

– конкурентність у ринку праці: випускники, які мають досвід роботи з інноваційними технологіями у викладанні, можуть бути більш привабливими для потенційних роботодавців на сучасному цифровому ринку праці.

Таким чином, подальший розвиток у цих напрямках сприятиме покращенню якості підготовки майбутніх вчителів, їхньої готовності до використання сучасних технологій у професійній діяльності та підвищенню загального рівня освіти в Україні взагалі.

У найближчій перспективі планується вивчення міжнародного досвіду у впровадженні інноваційних технологій у педагогічну освіту та адаптація найкращих практик до українських реалій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. І. Єсьман, В. Ушмарова, Т. Довженко. Освітня програма «Початкова освіта» другого (магістерського) рівня вищої освіти контексті критеріїв оцінювання якості: сильні сторони та позитивні практики. Навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2022. 66. с.

2. Концепція розвитку педагогічної освіти URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 25.05.2024).

3. Стандарти вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність – 013 Початкова освіта URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 25.05.2024).

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF HEALTH-SAVING COMPETENCE OF PUPILS IN THE INSTITUTIONS OF SECONDARY EDUCATION IN PHYSICAL TRAINING LESSONS

У статті розглянуто актуальне питання з визначення теоретичних основ формування здоров'язберезувальної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти на уроках фізичної культури. Узагальнено, що цілеспрямовані дослідження проблеми формування здоров'язберезувальної компетентності здебільшого дотичні до аналізу теоретичних аспектів окресленої проблеми та професійної підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою. Теоретичні основи наукового дослідження ґрунтуються на уточненні поняттєво-термінологічного апарату, що сприяє адекватному розумінню сутності проблеми. Такими дефініціями є поняття «здоров'я», «здоров'язбереження», «здоров'язберезувальна компетентність». Підкреслено важливість урахування цільового аспекту організації здоров'язберезувальної діяльності на уроках фізичної культури: формування в учнів культури здоров'я, підготовка школярів до здорового способу життя, уникнення шкідливого впливу різних здоров'яруйнівних чинників на організм людини, формування здоров'язберезувальної компетентності. Узагальнено, що формування здоров'язберезувальної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти на уроках фізичної культури ґрунтується на врахуванні учителями теоретичних напрацювань сучасних дослідників. Запропоновано вчителям фізичної культури створити інформаційний путівник, де будуть концентровані важливі аспекти формування здоров'язберезувальної компетентності учнів і який може складати теоретичну основу вдосконалення освітнього середовища в напрямі підготовки учнів до збереження здоров'я. Подальшими перспективами в цьому напрямку визначено створення банку навчально-методичних матеріалів з покривним аналізом інноваційних підходів до формування здоров'язберезувальної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти на уроках фізичної культури.

Ключові слова: теоретичні основи, учні, вчителі, здоров'язберезувальна компе-

тентність, уроки фізичної культури, заклади загальної середньої освіти.

The article has overviewed the relevant issue of identification of theoretical foundations of the formation of health-saving competence of pupils in the institutions of secondary education in physical training lessons. It has been generalized that focused research on the problem of health-saving competence formation is mostly related to the analysis of theoretical aspects of the outlined problem and the vocational training of future specialists with higher education. The theoretical foundations of the scientific research are based on the clarification of the conceptual and terminological apparatus, which contributes to an adequate understanding of the essence of the problem. Such definitions are the notions of «health», «health saving», «health-saving competence». The importance of taking into account the target aspect of the organization of health-saving activities in physical training lessons has been emphasized: the formation of pupil's culture of health, the training of schoolchildren for a healthy lifestyle, the avoidance of the harmful effects of various health-destroying factors on the human body, the formation of health-preserving competence. It has been summarized that the formation of health-saving competence of pupils in the institutions of secondary education in physical training lessons is based on teachers taking into account the theoretical work of modern scholars. Physical training teachers are offered to create an information guide, which will specify important aspects of the formation of students' health-saving competence and which can form a theoretical foundation for improving the educational environment in the direction of preparing pupils for health preservation. The further prospects on this direction we see as the creation of a bank of educational and methodological materials with a step-by-step analysis of innovative approaches to the formation of health-saving competence of pupils in the institutions of secondary education in physical education lessons.

Key words: theoretical foundations, pupils, teachers, health-saving competence, physical training lessons, institutions of secondary education.

УДК 373.3/5.016:796
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.28>

Жижанов О.Ю.,
аспірант кафедри теорії і методики фізичного виховання
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Єдинак Г.А.,
докт. наук з фіз. вих. та спорту,
професор,
професор кафедри теорії і методики фізичного виховання
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Глобальні екологічні трансформації, які відбуваються у всіх куточках нашої планети, динамічний науково-технічний прогрес, що не лише полегшує життя людства, але й інколи призводить до негативного впливу на організм, зміни соціально-економічних умов існування кожного члена суспільства стають вагомими чинниками впливу на здоров'я сучасної людини. Відтак актуалізується проблема пристосування кожної

особи до швидко змінюваних чинників впливу навколишнього середовища зі спрямованістю на збереження та зміцнення здоров'я в сучасних умовах технологічних революцій, соціально-економічних та екологічних метаморфоз. У такому сенсі особливої значущості набуває проблема підготовки людини до здоров'язберезувальної діяльності впродовж усього життя. Основи готовності до такої діяльності закладаються ще в дитячому віці, що зосереджує увагу на проблемі формування здоров'язберезувальної компетентності

в учнів ще в період навчання у закладах загальної середньої освіти. Зазвичай спрямованість навчально-пізнавальної діяльності школярів на вирішення питань стосовно зміцнення та збереження здоров'я, актуалізацію активної життєдіяльності шляхом оптимізації фізичних навантажень зазвичай відбувається на уроках фізичної культури. Таким чином, назрілим теоретичним і практичним завданням сучасної школи визначається формування здоров'язбережувальної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти на уроках фізичної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає змогу визначити основні напрями наукових пошуків, де розкриваються певні сторони досліджуваного питання: реалізація компетентнісного підходу в освітньому середовищі, дослідження проблем здоров'я та здоров'язбережувальної діяльності, особливості навчання учнів у системі загальної середньої освіти на уроках фізичної культури та ін. Цілеспрямовані дослідження проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності здебільшого дотичні до аналізу теоретичних аспектів окресленої проблеми (Т. Андрющенко [1]) та професійної підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою: учителів (В. Бобрицька, О. Дорошенко, В. Звєкова, Т. Кириченко, С. Лебедченко, Г. Мешко, Л. Романишина), економістів (Н. Башавець, Д. Воронін, Н. Завидівська, Ю. Палічук, О. Шукатка), лікарів (Л. Новакова) та ін. У контексті взаємозв'язку шкільної освіти, фізичного виховання та збереження здоров'я заслуговують на увагу наукові розвідки, в яких дослідники аргументують доцільність удосконалення здоров'язбережувальної системи освіти шляхом поліпшення змісту програм з фізичної культури у загальноосвітній школі (Т. Круцевич [5]) на основі аналізу стану здоров'я сучасних учнів (Т. Круцевич, М. Червотока [4]); характеризують сутність здоров'язберігаючої компетентності вчителя фізичної культури (І. Іваній [3]; Н. Сороколів [10]); обґрунтовують шляхи вдосконалення фізичного виховання в закладах загальної середньої освіти (Н. Москаленко, Т. Сидорчук, В. Решетилова, Ю. Михайленко [6]) та ін. На часі актуальним завданням сучасної шкільної освіти є формування здоров'язбережувальної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти. Адже саме в період фізичного, психологічного, соціального становлення особистості закладаються основи здорового способу життя, формуються переконання і компетентності стосовно здоров'язбережувальної діяльності. Однак окреслена проблема ще не знайшла всебічного аналізу й дослідження в педагогічній літературі.

Мета статті полягає в узагальненні теоретичних основ формування здоров'язбережувальної

компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти на уроках фізичної культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичні основи наукового дослідження ґрунтуються на уточненні поняттєво-термінологічного апарату, що сприяє адекватному розумінню сутності проблеми. Такими дефініціями, якими послуговуються дослідники в процесі розкриття сутності наукової розвідки, є поняття «здоров'я», «здоров'язбереження», «здоров'язбережувальна компетентність».

В енциклопедичній літературі звертається увага на тлумаченні поняття «здоров'я» як стану «повного фізичного, душевного та соціального благополуччя», як ресурсу, засобу, джерела життя [2, с. 318]. У контексті нашого дослідження важливо звернути увагу не на статичність (стан) цього явища, а на можливість його змін (адже ресурси можна поповнювати). Якщо зміни мають позитивний характер, то можна розглядати такий процес як здоров'язбережувальний, здоров'яформувальний тощо. Таким чином спостерігається взаємозв'язок статичного стану здоров'я з процесуальним аспектом: навчання здорового способу життя, формування цінностей здоров'я, підготовка до здоров'язбережувальної діяльності, що здебільшого відбувається в умовах освітнього середовища.

Відтак окреслюється потреба уточнення поняття «здоров'язбереження», що також складає теоретичну основу формування здоров'язбережувальної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти на уроках фізичної культури. Процесуальність здоров'язбереження свідчить про зближення теорії збереження здоров'я з практикою, що в системі освіти забезпечує механізми та стратегію навчання учнів здоров'язбережувальній діяльності, результатом чого є здатність школярів самостійно «управляти» своїм здоров'ям. Імпонує думка дослідників, що проектування процесу здоров'язбережувального навчання учнів вимагає розроблення спеціальних здоров'язбережувальних методик і технологій для використання у закладах освіти [11, с. 11].

Важливо враховувати цільовий аспект організації здоров'язбережувальної діяльності на уроках фізичної культури: формування в учнів культури здоров'я, підготовка школярів до здорового способу життя, уникнення шкідливого впливу різних здоров'яруйнівних чинників на організм людини, формування здоров'язбережувальної компетентності. Саме реалізація компетентнісного підходу в напрямі підготовки учнівської молоді до збереження здоров'я дає змогу вчителям фізичної культури сформувати відповідну компетентність в учнів. Підтвердження таких міркувань знаходимо в публікації В. Оржеховської. Дослідниця визначає стратегічні напрями розвитку педагогіки здорового

способу життя і аргументує, що результатом такої роботи в освітньому середовищі є сформована здоров'язбережувальна компетентність школярів [7, с. 22]. Спостерігається інтеграція понять «здоров'язбереження» та «компетентність».

Теоретичними основами для розгляду й уточнення смислового поля поняття «компетентність» є наукові дослідження Н. Бібік, С. Клепко, О. Овчарук, Л. Сохань та ін. Враховували, що характерною ознакою компетентності (лат. *competens, competentis* – здібний, відповідний) є відображення освіченості людини у певній сфері. Так, А. Семєнова підкреслює, що «компетентність – це структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються у процесі навчання, що дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності» [9, с. 85].

Таким чином, здоров'язбережувальна компетентність формується в учнів завдяки їх навчанню здоров'язбережувальній діяльності. Одну з провідних ролей в означеному напрямі відіграють учителі фізичної культури, котрі покликані, перш за все, створити таке навчально-пізнавальне середовище, в якому учні матимуть змогу виявляти власне ставлення до здоров'я та процесів, що впливають на його стан. Зasadничими основами такої діяльності педагогічного колективу є переконання вчителів і сформованість власної здоров'язбережувальної компетентності, на що звертали увагу І. Іваній [3], А. Проценко і Д. Гарбар [8], Н. Сорокаліт [10] та ін.

Погоджуємося з міркуваннями дослідників, що саме вчителі фізичної культури відіграють ключову роль у протидії тенденціям ведення учнями малорухливого способу життя, акцентують увагу школярів на проблемах ожиріння серед дітей та молоді, що набуває ознак епідемії, аргументують необхідність опанування вмій і навичок активного способу життя та збереження здоров'я. Так, провідною ідеєю дослідників цієї проблеми є узагальнення, що «здоров'язберігаюча компетентність стає красвидною в універсальній місії вчителя фізичної культури, який не лише формує фізичну активність, а й стимулює до здорового способу життя та загального благополуччя учнів» [8, с. 164]. Переконані, що для формування здоров'язбережувальної компетентності учнів такою якістю покликані володіти і вчителі фізичної культури. З цією метою педагогічному колективу школи необхідно ознайомитися і враховувати теоретичні основи, у яких:

- комплексно відображається різноманіття наукових поглядів на сутність здоров'я та процеси що впливають на нього;

- розкривається сутність різних концепцій збереження здоров'я;

- обґрунтовано доцільність використання ефективних наукових підходів (компетентнісного, аксіологічного, культурологічного тощо), практичних та методичних рекомендацій у навчанні учнів для організації здоров'язбережувальної діяльності на уроках фізичної культури тощо.

Важливо, щоб учителі фізичної культури чітко окреслювали цільові сторони педагогічної діяльності у напрямі формування здоров'язбережувальної компетентності учнів. У зазначеному контексті доречним є структурування цієї якості, в складі якої необхідно враховувати зміст таких особистісних надбань, що становлять теоретичну та практичну основу здоров'язбережувальної компетентності:

- розуміння учнями сутності здоров'я, чинників впливу на нього та виявлення ціннісного ставлення до власного здоров'я;

- умотивованість і прагнення школярів до організації власного стилю здоров'язбережувальної діяльності;

- спрямованість шкільної молоді на розширення інформаційного поля стосовно впливу різних чинників на здоров'я людини;

- систематизація фізичної активності на уроках фізичної культури та в позаурочний час з акцентуацією уваги на оздоровчому впливі таких занять;

- розширення світогляду учнів у культурологічному контексті здоров'язбережувальної діяльності;

- індивідуальний підхід до організації адекватних фізичних навантажень для кожного учня з урахуванням стану його здоров'я, фізичних та фізіологічних можливостей;

- використання вчителями фізичної культури сучасних методів проведення занять та здоров'язбережувальних технологій тощо.

Зазначимо, що використання інноваційних педагогічних форм і методів на уроках фізичної культури дає змогу вчителям урізноманітнити навчальний процес, зосередити увагу на окремих аспектах фізичної активності, а школярам – засвоїти вміння і навички, необхідні для зміцнення здоров'я. Так, дослідники й учителі-практики аргументують результативність використання методу колового тренування, основою якого є «багаторазове повторення певних дій та рухів в умовах чіткого дозування навантаження і певного порядку його змін з чергуванням відпочинку» [1, с. 41]. Таким чином, і вчителі, й учні мають змогу врахувати індивідуальний рівень фізичних навантажень, який узгоджуватиметься зі станом здоров'я кожного школяра.

Всебічний аналіз наукових розвідок дає підстави для узагальнень, що формування здоров'язбережувальної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти на уроках фізичної культури ґрунтується на врахуванні

учителями теоретичних основ означеного процесу. Окрім уточнення сутності основних понять, необхідно брати до уваги результати наукових досліджень, в яких розкриваються засадничі напрями організації занять з фізичної культури з метою формування здорового способу життя учнів. З цією метою пропонуємо вчителям створити інформаційний путівник такого зразка, де будуть конкретизовані важливі аспекти формування здоров'язбережувальної компетентності учнів і який може складати теоретичну основу вдосконалення освітнього середовища в напрямі підготовки учнів до збереження здоров'я. У путівнику виокремлюються розділи, зміст яких є предметом наукових пошуків багатьох дослідників:

– нормативно-правове забезпечення освітньої політики в Україні і світі щодо формування здорового способу життя (І. Мельничук), наприклад, урахування основних положень Концепції формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді, затвердженої наказом МОН України від 21.07.2004 р.;

– результати взаємодії соціальних інститутів суспільства в напрямі організації здоров'язбережувальної діяльності (С. Омельченко) з метою врахування освітніх та медико-соціальних аспектів збереження здоров'я підростаючого покоління й забезпечення їх гармонійного фізичного та інтелектуального розвитку (О. Лук'янова);

– створення системи загальної фізкультурно-оздоровчої освіти в умовах здоров'язбережувального навчання (Н. Завидівська) та організація здоров'язберігаючого освітнього середовища на уроках фізичної культури в школі (М. Єфремова, М. Лук'янченко);

– аргументація важливості, напрямів і змісту підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у школярів (Б. Долинський);

– оновлення системи вищої та середньої освіти шляхом використання соціально-педагогічних, здоров'яформуючих і здоров'язберігаючих технологій у процесі підготовки вчителів фізичного виховання та в навчальній діяльності школярів (Ю. Грицай О. Дорошенко) з метою формування здоров'язбережувальної та здоров'ярозвиваючої компетентностей учнів і відповідального ставлення до здоров'я в учнівській молоді (С. Дудко);

– розробка авторських програм формування здорового способу життя учнів з використанням інтерактивних методів (Т. Лях) та рекреації в фізкультурно-оздоровчому середовищі закладу освіти (Г. Григоренко, Д. Григоренко, І. Нога), організації фізкультурно-оздоровчої роботи в позаурочний час (Г. Григоренко, А. Борщевська) та ін.

Кожен учитель фізичної культури має змогу розширювати теоретичний зміст такого інформаційного

путівника, виокремлюючи нові розділи і напрями формування здоров'язбережувальної компетентності учнів, фіксуючи ефективні авторські рекомендації і заходи, результати їх експериментальної перевірки тощо.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти на уроках фізичної культури розглядаємо як важливий процес підготовки підростаючого покоління до продуктивної життєдіяльності в сучасному суспільстві. Важливим завданням учителів фізичної культури є навчання школярів основам здорового способу життя. Позаяк у роботі педагогічного колективу поєднуються наукові засади освітньої, здоров'язбережувальної, фізкультурно-оздоровчої діяльності, відтак функціонал учителів фізичної культури засновується на науково-методологічному, практико-методичному, інформаційному підґрунті, що складає теоретичні основи для вирішення анонсованої проблеми. Тому для інтеграції різнопланових теоретичних напрацювань у контексті дослідження рекомендуємо створити інформаційний путівник, в якому будуть конкретизовані актуальні й ефективні напрями наукових розвідок, що сприятимуть удосконаленню процесу формування здоров'язбережувальної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти на уроках фізичної культури.

Подальші перспективи в цьому напрямку вбачаємо у створенні банку навчально-методичних матеріалів з покроковим аналізом інноваційних підходів до формування здоров'язбережувальної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти на уроках фізичної культури.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрющенко Т. К. Теоретичні аспекти формування здоров'язбережувальної компетентності Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2012. № 1 (19). С. 11–20.
2. Енциклопедія освіти / [голов. ред. В. Г. Кремень]. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Іваній І. В. Характеристика сутності здоров'язберігаючої компетентності вчителя фізичної культури. Педагогіка, психологія та методико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2013. № 3. С. 18–22.
4. Круцевич Т., Червотока М. Стан фізичного здоров'я школярів у закладах загальної середньої освіти в різних умовах фізичного виховання в Україні. Спортивний вісник Придніпров'я. 2022. № 1. С. 34–41.
5. Круцевич Т. Ю. Концепція удосконалення програм з фізичної культури у загальноосвітній школі. Фізичне виховання в сучасній школі. 2012. № 2 (78). С. 8–9.
6. Москаленко Н., Сидорчук Т., Решетилова В., Михайленко Ю. Шляхи удосконалення фізичного

виховання в закладах загальної середньої освіти. Спортивний вісник Придніпров'я. 2023. № 1. С. 102–111.

7. Оржеховська В. М. Педагогіка здорового способу життя: стратегія розвитку. Молодь і ринок. 2007. № 8. С. 20–25.

8. Проценко А. А., Гарбар Д. О. Здоров'язберігаюча компетентність як складова професійної діяльності майбутнього вчителя фізичної культури. Інноваційна педагогіка. 2024. Вип. 67. Т. 2. С. 163–167.

9. Словник-довідник з професійної педагогіки (2006). / За ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 221 с.

10. Сороколів Н. Розвиток професійних компетентностей учителів фізичної культури в умовах нової української школи. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2022. № 2 (58). С. 22–28.

11. Технології здоров'язбереження: теорія і практика: колективна монографія / за заг. ред. професора Л. М. Рибалко. Полтава : НУПП, 2022. 324 с.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КОМПОНЕНТІВ Й КРИТЕРІЇВ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE COMPONENTS AND CRITERIA OF READINESS OF FUTURE IT TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE SYSTEM OF CONTINUING EDUCATION

У статті з'ясовано, що державна освітня політика в умовах розширення євроінтеграції осучаснює та розширює можливості підготовки майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності у системі неперервної освіти. Зазначено, що національна система освіти націлена на формування освіченої та інтелектуальної генерації учителів, становлення цілісної та всебічно розвиненої особистості майбутніх фахівців, підготовку інтелектуального та культурного потенціалу педагогічних кадрів. З'ясовано, що удосконалення підготовки майбутніх здобувачів освіти має впроваджуватися на засадах демократії, гуманізму, людиноцентризму, вільної конкурентоспроможності з урахуванням національного й світового досвіду освіти, пріоритету загальнолюдських цінностей. Виявлено, що професійна підготовка майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності у системі неперервної освіти з одного боку, має урахувати ідеї передового педагогічного досвіду фахового розвитку освіченої та професійної особистості. З другого боку, приймаючи виклики сьогодення, удосконалювати теоретичні засади такого процесу з врахуванням методологічних підходів та проблем формування готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності. Визначено, що нині професійна підготовка майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти має передбачати гармонійний розвиток майбутніх фахівців із набуттям професійної майстерності, фахового досвіду з цілковитим зануренням у професійні обов'язки та готовності до професійної діяльності. Обґрунтовано, що готовність здобувача освіти починає формуватися в процесі професійної підготовки та зумовлена загальнодидактичними та специфічними педагогічними принципами. У структурі готовності повинні бути мотиваційно-цільова, когнітивно-рефлексивна, особистісно-акмеологічна, комунікативно-організаційна, інформаційно-технологічна та оцінно-діяльнісна складові. Подальшого напрацювання потребує обґрунтування організації освітньо-інформаційного середовища у контексті професійної підготовки майбутніх учителів інформатики.

Ключові слова: інформаційне середовище, інформатизації освіти, педагогічна освіта, освітній процес, професійна підготовка, система неперервної освіти, професійна компетентність, цифрові технології, майбутні учителі інформатики.

The article found out that the state educational policy in the conditions of the expansion of European integration modernizes and expands the possibilities of training future computer science teachers for professional activities in the system of continuous education. It is noted that the national education system is aimed at the formation of an educated and intellectual generation of teachers, the formation of a holistic and comprehensively developed personality of future specialists, the preparation of the intellectual and cultural potential of pedagogical personnel. It was found that the improvement of the training of future education seekers should be implemented on the basis of democracy, humanism, people-centeredness, free competitiveness, taking into account the national and world experience of education, the priority of universal values. It was found that the professional training of future informatics teachers for professional activities in the system of continuing education, on the one hand, should take into account the ideas of advanced pedagogical experience of the professional development of an educated and professional personality. On the other hand, accepting the challenges of today, improve the theoretical foundations of such a process, taking into account methodological approaches and problems of forming the readiness of future informatics teachers for professional activity. It has been determined that the professional training of future computer science teachers in the continuing education system should provide for the harmonious development of future specialists with the acquisition of professional skills, professional experience with full immersion in professional duties and readiness for professional activity. It is substantiated that the readiness of the student of education begins to form in the process of professional training and is determined by general didactic and specific pedagogical principles. The structure of readiness should include motivational-targeted, cognitive-reflective, personal-acmeological, communicative-organizational, informational-technological, and evaluation-activity components. The substantiation of the organization of the educational and informational environment in the context of professional training of future informatics teachers needs further development.

Key words: information environment, informatization of education, pedagogical education, educational process, professional training, system of continuous education, professional competence, digital technologies, future teachers of informatics.

УДК 378.147
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.29>

Карабін О.Й.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри інформатики
та методики її навчання
Тернопільського національного
педагогічного університету імені
Володимира Гнатюка

Постановка проблеми в загальному вигляді. Нині українська освіта незмінно залишається важливим рушієм розвитку людського потенціалу та підготовки кваліфікованих майбутніх

учителів. Державна освітня політика в умовах розширення євроінтеграції осучаснює становлення інноваційного майбутнього фахівця та розширює можливості підготовки майбутніх учителів

інформатики до професійної діяльності у системі неперервної освіти. У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») наголошується, що «... динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технологій в усьому світі – все це потребує створення таких умов, за яких народ України став би нацією, що постійно навчається» [3], також, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначається, що стратегічними напрямками державної політики у сфері освіти є: «модернізація структури, змісту та організації освіти на засадах компетентнісного підходу; забезпечення доступності та безперервності освіти протягом усього життя; розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі» тощо [8].

Нині національна система освіти націлена на формування освіченої та інтелектуальної генерації учителів, становлення цілісної та всебічно розвиненої особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу педагогічних кадрів, забезпечення пріоритетності їх фахового та особистісного розвитку, приведення можливостей постійного самовдосконалення майбутніх фахівців, підготовку здібних майбутніх учителів інформатики із постійним підвищенням професійного та загальнокультурного рівня у системі неперервної освіти [1; 6; 7; 10]. А відтак дедалі стає очевидним приведення системи освіти у відповідність з сучасними потребами особи і суспільства та водночас удосконалення системи підготовки майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності у системі неперервної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософські засади підготовки майбутніх учителів висвітлено у наукових розвідках дослідників: С. Гончаренка, В. Грубінка, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лапінського, Н. Ничкало та ін.; теоретичні основи професійної підготовки майбутніх учителів інформатики є численними дослідженнями науковців: М. Жалдака, Н. Морзе, Ю. Рамського, О. Співаковського, Ю. Триса та ін.; методологічні засади підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах освіти вивчали вітчизняні науковці у психолого-педагогічних дослідженнях, серед них: Л. Білоусов, І. Булах, Т. Вакалюк, А. Верлань, А. Гуржій, М. Жалдак, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Морзе, К. Осадча, Ю. Рамський та ін.; питання підготовки майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності та їх особистісного розвитку були предметом вивчення дослідників: Р. Гуревича, С. Жуковського, В. Лаптева, С. Семерікова, Я. Сікори, О. Співаковського, О. Спіріна, Ю. Триста, В. Шовкун та ін.; проблематику обґрунтування професійного розвитку та формування професійної

компетентності майбутніх учителів інформатики у вітчизняній науці розглядали науковці: Т. Воропай, Н. Вукіна, Н. Дементієвська, А. Петрасова, І. Ратинська, О. Кузьмінська, В. Черненко, А. Химинець та ін.; концептуальні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти висвітлювали: С. Гончаренко, М. Жалдак, М. Лапчик, Н. Морзе, Ю. Рамський, Н. Ничкало, С. Овчаров, В. Радул, С. Семеріков, С. Сисоєва, Л. Сігаєва, О. Спірін та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Обґрунтування педагогічного потенціалу компонентів й критеріїв готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності у системі неперервної освіти потребує комплексного осмислення трансформаційних процесів із орієнтацією вимог сьогодення, аналізу стану і перспектив удосконалення якості освітнього процесу, удосконалення науково-педагогічних підходів на основі студентоцентрованого навчання, посилення цілісності теоретико-методологічного підґрунтя, наступності упровадження педагогічних інновацій фахової підготовки, створення умов для набуття професійного та загальнокультурного рівня відповідно до світових тенденцій розвитку освіти.

Нині професійна підготовка майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності у системі неперервної освіти з одного боку, має урахувати ідеї передового педагогічного досвіду фахового розвитку освіченої та професійної особистості [4; 5; 9]. З другого боку, приймаючи виклики сьогодення, удосконалювати теоретичні засади такого процесу з врахуванням методологічних підходів дослідження проблеми формування готовності майбутніх учителів інформатики.

Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічного потенціалу компонентів й критеріїв готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності у системі неперервної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Модернізація освіти на інноваційній основі стає основою трансформаційних процесів підготовки майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти. Удосконалення якої на засадах демократії, гуманізму, людиноцентризму, вільної конкурентоспроможності з врахуванням національного й світового досвіду освіти, пріоритету загальнолюдських цінностей вимагає оновлення цілісності системи професійної підготовки нової генерації фахівців. Поряд з цим, у державній політиці пріоритетними мають бути орієнтири на забезпечення якості та доступності неперервної педагогічної освіти, де основними принципами обумовлюються: «... неперервність; поєднання національних освітніх традицій та найкращого світового досвіду; гнучкість у реагуванні на суспільні зміни і прогностичність; інноваційність» [2].

Утім, на сучасному етапі освіта майбутніх фахівців у відкритому неперервному просторі навчання має діяти у тісній інтеграції вертикальної та горизонтальної її складових компонентів, привносити умови для кожного суб'єкта на отримання й вдосконалення власного професійного рівня в контексті ціложиттєвого навчання. Це підтверджує факт приведення ступеневої та неперервної освіти, інтеграцію освіти на всіх кваліфікаційних рівнях на основі компетентнісного підходу, ініціювання системи надбання фахового рівня суб'єктами освіти відповідно до потреб ринку праці, посилення інноваційного розвитку системи підготовки фахівців із створення сприятливих умов для безперервності навчання фахівця, узагальнення загальнонаукових і теоретичних положень, поглиблення педагогічних концепцій та закономірностей, удосконалення науково-методологічних основ і педагогічних підходів, розкриття потенціалу педагогічних принципів, зміцнення явищ і процесів, розширення теоретико-методологічних засад, нарощення методик і дидактичних інструментів, удосконалення організації освітнього процесу на засадах особистісно-орієнтованої педагогіки, поглиблення методологічного підґрунтя щодо сформованості готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності.

Відповідно в центрі уваги постає проблема обґрунтування концепції професійної підготовки майбутніх учителів інформатики, а відтак, виявлення компонентів й критеріїв готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності. Із огляду на зазначене, у системі професійної підготовки майбутніх учителів інформатики загальнодидактичні та специфічні принципи складають суть теоретико-педагогічних засад, систему положень педагогіки, нормативних вимог дидактичного процесу, дотримання яких забезпечує продуктивність освітнього процесу у системі неперервної освіти. У рамках цього аспекту вважаємо, що професійна підготовка майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти передбачає гармонійний розвиток майбутніх фахівців із набуттям професійної майстерності, надбанням фахового досвіду з цілковитим зануренням у професійні обов'язки, формуванням готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Зауважимо, що готовність здобувача освіти починає формуватися в процесі професійної підготовки та зумовлена загальнодидактичними (науковість та прогностичність, гуманістична цілеспрямованість, систематичність та послідовність, наступність та трансдисциплінарність, зв'язок навчання з життям, поєднання теорії з практикою, діагностичність, детермінізм) та специфічними педагогічними принципами (інтеграція технологічної та інноваційної підготовки у системі неперервної

освіти, активна навчальна діяльність до професійної підготовки, посилення професійної спрямованості до методичної підготовки, індивідуалізації навчання у системи неперервної освіти, особистісно-орієнтованого становлення та самопроявлення особистості).

Так, на основі узагальнення напрацювань науковців (С. Вітвицька, В. Галузяк, С. Гончаренко, М. Жалдак, З. Курлянд, Н. Морзе, Н. Ничкало, С. Семеріков, О. Спірін, М. Фіцула, В. Шовкун, В. Ягупов) зазначимо, що формування готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності впливають компоненти й критерії. Провівши аналіз різних психолого-педагогічних джерел, освітніх стратегій підготовки майбутніх педагогів, дійшли висновку, щодо вибору компонентів готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності у системі неперервної освіти. У структурі готовності повинні бути мотиваційно-цільова, когнітивно-рефлексивна, особистісно-акмеологічна, комунікативно-організаційна, інформаційно-технологічна та оцінно-діяльнісна складові. Утім, такий процес можна представити трьома напрямками:

1. Мотиваційно-когнітивний напрям. Даний напрям обумовлений мотиваційно-цільовим (критерій – сформованість прагнень, потреб і цілей до майбутньої професійної діяльності) та когнітивно-рефлексивним (критерій – надбання цілісності пізнавально-професійної діяльності) компонентами. Він базується на мотивації, як важливої складовою формування професіоналізму особистості з метою надбання особистісного розвитку та професіоналізму. Когнітивна складова забезпечує розвиток всебічно розвинутої та професійно-компетентної особистості. Вони реалізується через актуалізацію опанування знань і умінь до майбутньої професійної діяльності, сформованість компетенцій до професійної реалізації, надбання професійного рівня когнітивних навичок до успішного виконання фахової діяльності, внутрішню готовність суб'єктів освіти до опанування професії та власної реалізації, інтенсифікування суспільної значущості, оволодіння професійними вміннями і навичками практичної діяльності.

2. Акмеологічно-організаційний напрям ініційований особистісно-акмеологічним (критерій – сформованість особистісно-професійної результативності до майбутньої професійної діяльності) та комунікативно-організаційним (критерій – наявність сформованих комунікативних якостей до ефективної організації педагогічної діяльності) компонентами. Метою даного напрямку є удосконалення системи професійної підготовки майбутніх педагогічних кадрів, удосконалення організації освітнього процесу, розроблення теоретико-методологічних засад на формування теоретичних і професійних знань

та систематизацію фахових умінь і оволодіння навичок практичної підготовленості до майбутньої квазіпрофесійної і професійної діяльності, зумовлення розвитку фахового рівня професійної майстерності з надбанням найкращого практичного педагогічного досвіду відповідно до сучасних інновацій в освіті.

3. Інформаційно-діяльнісний напрям зорієнтований інформаційно-технологічним (критерій – технологічна підготовленість до педагогічної діяльності) та оцінно-діялісним (критерій – сформованість професійних умінь і навичок до виконання професійної діяльності та її самооцінки) компонентами. Характеризується сформованістю теоретичних і практичних умінь та навичок до фахової діяльності, підготовленістю до виконання професійних завдань, належною готовністю до виконання практичних професійних завдань, надбанням особистісної фахової майстерності, сформованістю готовності практично діяти в нестандартних ситуаціях, володінням дієвими навичками професійного саморозвитку і самокорекції.

У нашому баченні, компоненти перебувають в логічному взаємозв'язку, повністю відображають структуру формування готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності у системі неперервної освіти.

Висновки. Вважаємо, що професійна підготовка майбутніх учителів інформатики у системі неперервної освіти має враховувати педагогічний потенціал компонентів й критеріїв готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності у системі неперервної освіти, а саме: мотиваційно-цільовий, когнітивно-рефлексивний, особистісно-акмеологічний, комунікативно-організаційний, інформаційно-технологічний та оцінно-діялісний компоненти. Перспективами подальшого дослідження вбачаємо обґрунтування організації освітньо-інформаційного середовища у контексті професійної підготовки майбутніх учителів інформатики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Березюк О. С., Смоляр В. І. Шляхи модернізації освітньої системи України. *Тенденції модернізації національних освітніх систем* : збірник наукових праць / за заг. редакцією О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 158.
2. Галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти від 14.08.2013 № 1176. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1176729-13#Text> (дата звернення: 05.05.2024).
3. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). Постанова від 03.11.1993 № 896. Київ : Райдуга, 1994. 53 с.
4. Карабін О. Й. Інформаційне середовище як засіб підвищення ефективності навчання в університеті. *Підготовка фахівців освітньої галузі за інноваційними технологіями* : Проблеми й перспективи : матеріали регіонального науково-практичного семінару, (28–29 квітня 2010 р.) ; за ред. Г. В. Терещука. Тернопіль : Вид-тво ТНПУ, 2010. С. 33–37.
5. Карабін О. Й. Проектна діяльність майбутніх фахівців в контексті модернізації освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон, 2018. № 83, т. 2, С. 131–135.
6. Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: https://old.mgu.edu.ua/docs/NormAkti/documents/proect_rozvitku_osviti.pdf (дата звернення: 05.05.2024).
7. Сігаєва Л. Є. Підвищення кваліфікації фахівців як складова неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика* : збірник наукових праць / за заг. ред. І. Я. Зязюна, Н. Г. Ничкало. Київ, 2002. С. 319–363.
8. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» : від 25.06.2013, № 344/2013. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 05.05.2024).
9. Хартія про ціложиттєве навчання. URL: <http://www.eu-edu.org/news/info/87> (дата звернення: 05.05.2024).
10. Karabin O. Project activity in formation of professional self-development of future specialists in the field of information technologies. *Young Scientist*, 2016. No 12(40), part 1. pp. 436–440 p.

КРИТЕРІЇ, РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНСТРУКТОРІВ З ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

CRITERIA EQUAL TO THE FORMATION OF THE READINESS OF FUTURE FIRE TRAINING INSTRUCTORS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES

Система професійної підготовки військовослужбовців Сил безпеки і оборони України передбачає опанування різними предметами бойової і спеціальної підготовки, зокрема: вогневою, тактичною, домедичною та спеціальною фізичною підготовкою. Домінуючу ланку у професійній підготовці військовослужбовців різних категорій інституцій сектору безпеки і оборони України відіграють інструктори, які є носіями бойового досвіду та необхідних за напрямками теоретичних знань і практичних навичок. Теоретичне дослідження виконано відповідно до плану ініціативного наукового проєкту «Weapon Instructor, 2022–2025».

Беручи до уваги результати моніторингу спеціалізованих Інтернет-ресурсів (результати аналізу науково-методичної та довідкової літератури) встановлено, що актуальним питанням визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх інструкторів з вогневої підготовки до навчання військовослужбовців різних категорій інституцій сектору безпеки і оборони України (СБОУ) техніці та тактиці застосування стрілецької зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності – присвячено недостатню кількість науково-методичних праць.

Головною метою дослідження є визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх інструкторів з вогневої підготовки до професійної діяльності. Методи дослідження: аксіоматичні, ідеалізації, інструментальні, історичні і логічні, сходження від конкретного, формалізації, досвід бойових дій та досвід підготовки офіцерських кадрів для сил безпеки і оборони України.

В процесі дослідно-аналітичної роботи членами науково-дослідної групи визначенні «критерії» (мотиваційний, змістовий, аналітико-оцінний), відповідні їм «показники» та «рівні» (вищий, добрий, задовільний) сформованості готовності майбутніх інструкторів з фізичної підготовки (на прикладі військовослужбовців Національної гвардії України) до професійної діяльності. Результати теоретичного дослідження впроваджені у систему вогневої підготовки військовослужбовців різних категорій Національної гвардії України. Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають розроблення організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх інструкторів з вогневої підготовки до професійної діяльності.

Ключові слова: військовослужбовці, вогнева підготовка, готовність, індивідуальна підготовка, інструктори, компетентності, критерії, професійна підготовка, рівні, стандарти.

The system of professional training of servicemen of the Security and Defense Forces of Ukraine provides for the mastery of various subjects of combat and special training, in particular: fire, tactical, pre-medical and special physical training. The dominant link in the professional training of servicemen of various categories of institutions of the security and defense sector of Ukraine is played by instructors who are carriers of combat experience and the necessary theoretical knowledge and practical skills. The theoretical research was carried out in accordance with the plan of the initiative scientific project "Weapon Instructor, 2022–2025".

Taking into account the results of the monitoring of specialized Internet resources (the results of the analysis of scientific and methodological and reference literature), it was established that the urgent issue of determining the criteria, indicators and levels of readiness of future instructors in fire training for the training of military personnel of various categories of institutions of the security and defense sector of Ukraine (SDSU) techniques and tactics of using small arms in extreme conditions of service and combat activity – an insufficient number of scientific and methodological works are devoted.

The main goal of the study is to determine the criteria, indicators and levels of readiness of future instructors in fire training for professional activity. Research methods: axiomatic, idealization, instrumental, historical and logical, descent from the concrete, formalization, experience of combat operations and experience of training officers for the security and defense forces of Ukraine.

In the process of research and analytical work, the members of the research group determined the "criteria" (motivational, content, analytical and evaluative), corresponding "indicators" and "equals" (higher, good, satisfactory) of the readiness of future physical training instructors (on examples of servicemen of the National Guard of Ukraine) to professional activity. The results of the theoretical research are implemented in the fire training system of servicemen of various categories of the National Guard of Ukraine.

Prospects for further research in the chosen direction of scientific intelligence include the development of organizational and pedagogical conditions for the formation of the readiness of future instructors in fire training for professional activity.

Key words: military personnel, fire training, readiness, individual training, instructors, competences, criteria, professional training, levels, standards.

УДК 355.541.26-621.396.24
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.30>

Кізян Р.В.,

канд. наук з держ. упр.,
начальник факультету
службово-бойової діяльності
Національної гвардії України
Київського інституту
Національної гвардії України

Кириченко О.О.,

канд. тех. наук,
ст. викладач кафедри ракетно-
артилерійського озброєння
Національної академії
Національної гвардії України

Бірук А.І.,

ст. викладач кафедри вогневої
та спеціальної підготовки
Київського інституту
Національної гвардії України

Кушнарьов Б.О.,

викладач кафедри вогневої підготовки
Національної академії
Національної гвардії України

Пиріжок А.В.,

викладач кафедри вогневої підготовки
Національної академії
Національної гвардії України

Постановка проблеми. Реалії сьогодення потребують від представників інституцій сектору безпеки і оборони України високої професійної підготовленості. Підготовка фахівців для

потреб сил безпеки і оборони України здійснюється у навчальних центрах та вищих військових навчальних закладах (зкладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання). Провідну роль

у фаховій підготовці військовослужбовців інституцій сектору безпеки і оборони України (СБОУ) відіграють інструктори (за напрямками військово-облікових спеціальностей).

Необхідно виділити, що основними предметами бойової підготовки представників Сил оборони і безпеки України (СОБУ) є вогнева, тактична, домедична та фізична (спеціальна фізична) підготовка. Поява новітнього озброєння та техніки диктує нові вимоги щодо підготовки висококваліфікованих кадрів для потреб інституцій СБОУ. У свою чергу, на сьогодні актуальність підготовки інструкторів з вогневої підготовки для силових структур є надзвичайно високою у контексті забезпечення ефективної діяльності та безпеки представників СБОУ. Саме інструктори з вогневої підготовки є ключовим елементом передачі бойового досвіду (теоретичних знань та практичних умінь) у відповідності до вимог та реалій сучасного загальновійськового бою.

Вимоги до майбутніх інструкторів з вогневої підготовки можуть варіюватися у залежності від актуальної професіограми, яка будується відповідно до призначення інституції сектору безпеки і оборони України. Під час розроблення професіограми обов'язково враховуються національні стандарти освіти, види озброєння затверджені відповідними нормативно-правовими документами та інші важливі складники (фактори), які зазвичай включають у себе:

- 1) необхідні знання та бойовий досвід (досвід вогневих контактів із супротивником в екстремальних умовах);
- 2) практичні навички володіння різними зразками озброєння та техніки;
- 3) педагогічні здібності (володіння методикою навчання основам вогневої підготовки військовослужбовців різних категорій);
- 4) достатній рівень фізичної та спеціальної фізичної підготовленості, який забезпечує виконання завдань за призначенням у різних (екстремальних) умовах службово-бойової діяльності.

Сформовані стійкі навички застосування новітнього озброєння та техніки під час виконання завдань за призначенням (в екстремальних умовах) військовослужбовцями СБОУ забезпечить успіх під час вогневих контактів із супротивником, що сприятиме у цілому перемозі України над «російським агресором».

Теоретичне дослідження виконано відповідно до планів науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт: кафедри ракетно-артилерійського озброєння Національної академії Національної гвардії України (НГУ); вогневої та спеціальної підготовки факультету службово-бойової діяльності НГУ Київського інституту Національної гвардії України; кафедри вогневої підготовки Національної академії Національної гвардії України

відповідно до договорів про міжкафедральну співпрацю (ініціативний науковий проєкт «Weapon Instructor, 2022–2025»).

Аналіз останніх досліджень та публікацій (перший етап) дозволив визначити низку учених: О. Гусака [1], В. Кирпенка [2], Ю. Вереньги [3], С. Романчука [4], В. Ясенчука [5] та інших фахівців військової справи (А. Бухун, О. Бондаренко, С. Жембровський, О. Лавніченко, С. Палевич), які у своїх наукових працях висвітлили актуальні проблеми організації системи професійної підготовки військовослужбовців різних категорій. Окремі педагогічні технології (організаційно-педагогічні умови, методики) після відповідного осучаснення можуть використовуватися в системі професійної підготовки майбутніх інструкторів з вогневої підготовки.

Подальший аналітичний огляд довідкової та спеціальної літератури зосередив увагу членів науково-дослідної групи на наукових працях: В. Швеця, Ю. Павлова, І. Боднара [6], Ф. Попова, О. Марченка [7], В. Швеця, Т. Дух, Ю. Павлової [8], В. Пономарьова, С. Булаха [9], Р. Устіловського, В. Кривича, Р. Анацького, Л. Томіч, Д. Каплюка, Т. Гром, В. Мазура [10] та інших (Г. Комісаров, С. Лещеня, А. Петренко, М. Пожидаєв, О. Хацаук, Л. Шуба), у яких розкриваються особливості підготовки інструкторів (представників інституцій сектору безпеки і оборони України) за напрямками. Запропоновані вище переліченими ученими (практиками) наукові концепції, щодо організації системи навчання майбутніх інструкторів за відповідною військово-обліковою спеціальністю – є корисними для моделювання майбутньої педагогічної моделі професійної підготовки (підвищення кваліфікації) інструкторів з вогневої підготовки.

Не менш цікавими, виконаними на високому науково-методичному рівні є наукові праці: Ю. Івашкова [11], Н. Литвинової, О. Петрикея, Л. Гриценка [12], Г. Селезня [13], О. Коротуна, Т. Вакалюк, Т. Корнілової [14], Ю. Климовича [15] та інших учених і практиків (В. Бурхайла, Ю. Грищука, С. Нехаська, О. Самборської, М. Ростока, Т. Шевченка), у яких визначаються актуальні наукові підходи щодо визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх військових фахівців до професійної діяльності. Необхідно підкреслити, що сучасні наукові підходи запропоновані переліченими вище ученими та практиками у напрямі побудови системи підготовки висококваліфікованих кадрів для потреб СОБУ допоможуть нам у подальшому якісним чином організувати дослідження згідно плану ініціативного наукового проєкту «Weapon Instructor, 2022–2025».

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Огляд науково-методичної та довідкової літератури (моніторинг

спеціалізованих Інтернет-ресурсів) дозволив нам визначити суперечності між:

- наявністю бойового досвіду, високим індивідуальним рівнем практичної підготовленості військовослужбовців інституцій СБОУ у напрямі застосування ними стрілецької зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності та необхідністю передачі теоретичних знань та практичних умінь майбутнім інструкторам з вогневої підготовки;

- наявністю сучасних тренажерних комплексів вогневої підготовки військовослужбовців різних категорій СБОУ та потребою опанування майбутніми інструкторами з вогневої підготовки їх технічними характеристиками, а також методикою навчання представників інституцій СБОУ;

- достатнім рівнем фізичної підготовленості та потребою оптимізації прикладних рухів (техніки стрільби з різних положень) майбутніх інструкторів з вогневої підготовки із акцентованим використанням засобів фізичної (спеціальної фізичної) підготовки у змодельованих (екстремальних) умовах службово-бойової діяльності;

- наявністю у майбутніх інструкторів з вогневої підготовки сформованих теоретичних знань у напрямі знання ними основ балістики, а також матеріальної частини сучасної стрілецької зброї та потребою постійного моніторингу новітніх досягнень у військовій галузі.

Підсумовуючи результати аналізу науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури членами науково-дослідної групи (НДГ) встановлено, що питанням визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх інструкторів з вогневої підготовки до навчання військовослужбовців різних категорій інституцій СБОУ техніці та тактиці застосування стрілецької зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності – присвячено недостатню кількість науково-методичних праць, що потребує подальших досліджень та підкреслює актуальність і практичну складову обраного напрямку наукової розвідки.

Мета статті. Головною метою дослідження є визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх інструкторів з вогневої підготовки до професійної діяльності.

Для досягнення мети дослідження планувався вирішити наступні завдання:

- провести аналіз науково-методичної літератури у напрямі організації системи професійної підготовки військовослужбовців різних категорій інституцій СБОУ;

- здійснити аналіз спеціальної та довідкової літератури у напрямі підготовки інструкторів (представників інституцій сектору безпеки і оборони України) за напрямками;

- визначити та проаналізувати актуальні наукові підходи, які розкривають особливості визна-

чення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності.

Методи дослідження (на теоретичному рівні): аксіоматичні, ідеалізації, інструментальні, історичні і логічні, сходження від конкретного, формалізації, тощо. Крім цього, в процесі дослідно-аналітичної роботи нами використано досвід бойових дій та багаторічний досвід підготовки офіцерських кадрів для сил безпеки і оборони України.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для досягнення головної мети та вирішення поставлених перед нами завдань (згідно плану ініціативного наукового проекту «Weapon Instructor, 2022–2025») на початку теоретичного дослідження було створено науково-дослідну групу (НДГ) із чітким розподілом функцій та повноважень, а саме:

- О. Хацаук, Ю. Самсонов, (ідея, загальне керівництво науковим проектом, методологія, затвердження робочої гіпотези);

- Р. Кізян, А. Бірук, В. Михайліченко, (адміністрування, затвердження робочих матеріалів, результатів анкетування);

- Г. Самсонова, О. Кириченко, Б. Кушнарьов, (аналітика, науково-методичне забезпечення, обробка статистичних даних);

- С. Бородін, Т. Магмет (концептуалізація, фінансування, дослідження, програмне забезпечення);

- А. Пиріжок, О. Муленко систематизація експериментальних даних, дослідження, математична статистика, інструментальне забезпечення).

В процесі дослідно-аналітичної роботи (перший етап теоретичного блоку дослідження) членами НДГ визначені сутнісні характеристики формування готовності майбутніх інструкторів з вогневої підготовки (на прикладі військовослужбовців НГУ) до професійної діяльності [16].

Надалі, аналізуючи наукові праці учених: І. Бірюкова, С. Заболотного, О. Кустинського, А. Луцкова, О. Маркова, В. Петрова, П. Пістряка, Ю. Самсонова, В. Толокнєєва, (враховуючи наявний бойовий досвід) можливим є визначення ключових компонентів (складників) функціонування системи вогневої підготовки військовослужбовців СБОУ, що передбачає: вивчення матеріальної частини зброї, основ і правил стрільби, дій при озброєнні (прийомів стрільби); прийомів і правил метання ручних гранат; способів розвідки цілей і визначення дальностей до них, а також управління вогнем і проведення стрільби. Крім цього, актуальним в реаліях сьогодення є підготовка висококваліфікованих інструкторів з вогневої підготовки, які відповідно до своїх посадових обов'язків будуть здійснювати навчання курсантів навчальних центрів основам балістики, техніки та тактики застосування сучасних зразків стрілецької зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності (СБД).

У динаміці другого етапу теоретичного дослідження членами НДГ проведено моніторинг актуальних наукових підходів (концепцій), що передбачають визначення необхідного та дієвого наукового інструментарію, який забезпечує досягнення головної мети (завдань) дослідження.

Питанням визначення критеріїв, показників, рівнів та ступенів сформованості готовності військовослужбовців різних категорій інституцій СБОУ до професійної діяльності присвячені наукові праці: О. Хацаюка, А. Вороніна, О. Кравченко [16], В. Климовича, В. Бурхайла, К. Березяк, М. Кузнецова, Т. Людовик [17], В. Шемчука, О. Шемчук [18], Ю. Белашова, О. Кириченка, В. Безбородова, С. Шабатури, М. Делямби [19], Ю. Самсонова, С. Ільченка, О. Маркова, Н. Партико, С. Бородіна, К. Дяченка, Б. Кушнарєва [20] та інших фахівців обраного напрямку наукової розвідки (О. Бірюкова, В. Вербового, В. В'яскова, К. Задорожного, Є. Зеленського, А. Луцкого, О. Моргунова, В. Петрова, В. Федорова, О. Хацаюка).

Необхідно виділити, що «класична педагогіка» під сутнісними характеристиками поняття «критерій (критерії)» розуміє – «сукупність ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу й результату навчальної діяльності, що відповідає поставленій меті» [22].

У свою чергу система міжнародних стандартів «ISO 9000» [23] розкриває поняття «критерій», як – «мірило відображення цілісності властивостей об'єкта, що забезпечує його існування; ідеал, що відображає вищий, досконалий (еталонний) рівень явища, яке підлягає дослідженню; засіб вибору або виміру чогось». У іншому сенсі розуміння поняття «показник» – є конкретним вимірвальним інструментарієм «критерію», що забезпечує якісне спостереження, здійснення його обліку, аудиту тощо. Таким чином, «критерій (критерії)» – це специфічні умови, параметри або стандарти, за якими оцінюється чи визначається якась ситуація, об'єкт або явище.

Важливим є й той факт, що визначення відповідних «критеріїв», як системи вимірювання з метою визначення ефективності виконаного завдання (роботи) – є першочерговим та найважливішим етапом наукового дослідження (Л. Спенсер [24]).

В процесі наукового пошуку окремі учені (дослідники) з метою визначення відповідних «критеріїв» фахової компетентності майбутніх фахівців використовують компонентну модель І. Зимньої. Крім цього, ученими: І. Бабій, Т. Тихонова, О. Колесніченко, А. Шевченко (та інш.) з метою визначення «критеріїв» оцінки відповідних компонентів визначаються наступні компоненти:

– готовність (індивідуально-типологічні особливості, моторика, особливості статі, особливості прийому і переробки інформації, пізнавальні здібності, специфічні риси, характерні риси);

– знання (уявлення та усвідомлення сформованості ключових компетентностей, розуміння варіативності та дійсності стереотипів, стійкі теоретичні знання та практичні уміння (навички), наявність пріоритетів пізнання у зв'язку з набуттям професійних компетентностей);

– досвід (розширення професійних компетентностей, реалізація близьких до компетентнісних або безпосередньо компетентнісних завдань, функцій набутих у минулому);

– ставлення (сформоване ставлення до себе та інших індивідів у зв'язку із провадженням фахової компетентності або пов'язаної з нею компетентністю діяльністю);

– регуляція, саморегуляція (всебічна готовність до подолання труднощів на шляху до поставленої мети, пов'язаної із реалізацією фахової компетентності, рішучість, наполегливість, витримка, здатність до самовдосконалення упродовж життя, мотивація до професійного (кар'єрного) росту, розширення професійних компетентностей).

У свою чергу, низкою учених: А. Вербицьким, І. Гуменюк, Г. Димовою, М. Ільязовим, Н. Коломієць, Р. Миленковою, В. Підгорецькою, С. Шевченко (та інш.) запропоновано «інваріантну модель» компетентності майбутнього фахівця у якій відокремлюють наступні компоненти:

– структурні (знання, уміння, прикладні навички, досвід діяльності, мотиваційна діяльність, здібності, а також здатність до саморегуляції);

– функціональні (моторна щільність, інтенсивність, темп, обсяг, варіативність прийомів та дій, рекомендованих до використання індивідом під час виконання необхідних за посадою завдань; кількісні та якісні показники професійної діяльності).

Надалі членів НДГ зацікавила наукова праця М. Катаєвої, у якій акцентується увага на особливостях оцінювання професійної компетентності майбутніх фахівців за відповідними критеріями: когнітивним, комунікативним, мотиваційним, операційно-діяльнісним, рефлексивним, ціннісно-мотиваційним. Аналогічний підхід стосовно визначення ефективності (результативності) рівня професійної компетентності майбутніх фахівців використовують учені: Ю. Вінтюк, С. Демченко, Г. Полякова, Л. Руденко, О. Саблук, О. Ткачук, К. Тушко, А. Фастівець.

Підсумовуючи вище зазначене доцільно констатувати, що характеристика «критерію (критеріїв)» прямопропорційно залежить від об'єкта дослідження, а «моніторинг» необхідно розглядати, як методологічний інструментарій управління якістю професійної підготовки військовослужбовців інституцій СБОУ, який необхідний для оцінювання фактичного рівня досягнень майбутніх інструкторів з вогневої підготовки.

На думку учених і практиків: О. Лавніченка, Р. Любича, С. Полторака, П. Рибалки, О. Хацаюка, О. Шабаліна, В. Шемчука – підходи до визначення «критеріїв» готовності до дії (професійної діяльності) можуть варіюватися у залежності від контексту. Окремі ефективні «підходи» передбачають або визначають: аналіз ризиків, оцінку ресурсів, визначення цілей (об'єкту) психологічний аспект готовності індивіда до професійної діяльності.

Подальший моніторинг спеціалізованих Інтернет-джерел та аналіз науково-методичної (довідкової) літератури у обраному напрямі дослідження свідчить про те, що низкою учених (Н. Климашем, Ю. Косенком, С. Литвиною, Б. Максимчуком, О. Матвєєвою, О. Мацькевичем, В. Рибалкою, М. Ростоким) пропонуються різноманітні «підходи» щодо визначення «критеріїв». Необхідно підкреслити, що саме за цими «підходами» здійснюється оцінювання «ступеня» сформованості готовності до того, чи іншого виду професійної діяльності, яке складається із сукупності знань, умінь і навичок майбутніх інструкторів з вогневої підготовки.

Отже, під час діагностики відповідних «критеріїв сформованості готовності майбутніх інструкторів з вогневої підготовки до професійної діяльності» – доцільно використовувати домінуючі компоненти, які використовуються в системі професійної підготовки військовослужбовців СБОУ. Це підтверджується науковими працями учених (практиків): А. Бухуна, Є. Денисенка, І. Драги, В. Колоколова, А. Машталера, В. Мірошніченка, Ю. Самсонова, О. Хацаюка, Т. Шевченка, В. Шемчука, В. Ягупова та інших фахівців обраного напрямку наукової розвідки.

Таким чином, «критерій сформованості готовності майбутніх інструкторів з вогневої підготовки до професійної діяльності» – є своєрідним «еталоном» для визначення (діагностики) та якісного оцінювання фактичного його стану та рівня сформованості зазначеної вище «готовності» відповідно до встановлених вимог, реалій сьогодення та наявного бойового досвіду.

Враховуючи результати моніторингу спеціалізованих Інтернет-ресурсів (аналізу науково-методичної, технічної та довідкової літератури [1, 4, 7, 9, 16, 18], беручи до уваги наукові концепції учених (практиків): В. Бурхайла, Р. Ваврика, В. Клименка, О. Кокуна, С. Кучеренка, В. Кирпенка, Ю. Лісніченка, І. Павелка, О. Рибчук, В. Черноуса – можливим є виділення тотожних для військовослужбовців СБОУ «критеріїв оцінювання», а саме: мотиваційного; змістового; аналітико-оцінного. Необхідно підкреслити, що кожен «критерій» повинен бути оціненим за відповідними «показниками».

Аналізуючи наукові праці учених: Ю. Бабанського, В. Беспалько, С. Вітера, Є. Карпенка, А. Козачко, Ю. Поповського, Т. Пятничук,

М. Росток, В. Фотинюка – доцільно констатувати, що сутнісні характеристики «критерію» за своїм обсягом є більш ширшими, ніж зміст певного «показника», а «показник» є складовою частиною «критерію», тому ступінь прояву та стан сформованості «критерію» виражається відповідними кількісними «показниками». Таким чином, «критерій» є об'єктивною матеріалізованою ознакою, за допомогою якої оцінюється ступінь досягнення певної мети, кількісна міра деякого явища. Натомість поняття «показник» за своїм обсягом вужче, показник є компонентом, складником поняття «критерій».

В процесі подальшої дослідно-аналітичної роботи членами НДГ визначені основні «показники» згаданих вище «критеріїв» (див. табл. 1). Необхідно підкреслити, що зазначені у табл. 1 «критерії» забезпечують досягнення випускником (сертифікованим інструктором з вогневої підготовки) навчального центру НГУ (інших військових частин інституцій СБОУ) необхідного рівня професійної підготовленості. В процесі оцінювання «рівня» готовності представників досліджуваної категорії до професійної діяльності планується використання чотирьох бальної системи оцінювання (передбачено відомчими нормативно-правовими документами, а саме: відмінний, добрий, задовільний, незадовільний).

Для досягнення мети (цілей) дослідження планується використання наступних форм всебічної підготовки військовослужбовців (майбутніх інструкторів з вогневої підготовки) інституцій сектору безпеки і оборони України в системі їхньої професійної освіти: навчальних занять (теоретичних і практичних), тренінгів з вогневої підготовки, самостійної роботи, фізичного тренування в умовах службово-бойової діяльності, попутного фізичного тренування тощо.

У якості актуальних засобів, які спрямовані на досягнення поставлених перед нами цілей дослідження планується використання: стрілецьких тренувань, тренажерів, технічних засобів навчання, вогневих та прикладних фізичних вправ, спеціальних комплексів функціональної підготовки із використанням навчальних зразків стрілецької зброї, відпрацювання квестових та ситуативних завдань, виконання вправ передбачених «Курсом стрільб» тощо.

Таким чином, поставлені перед нами завдання виконані, а головна мета дослідження – досягнута.

Висновки і перспективи подальших розробок. В результаті теоретичного дослідження членами науково-дослідної групи визначенні «критерії» (мотиваційний, змістовий, аналітико-оцінний), відповідні їм «показники» та «рівні» (вищий, добрий, задовільний) сформованості готовності майбутніх інструкторів з фізичної підготовки (на

Таблиця 1

«Критерії» та «показники» сформованості готовності майбутніх інструкторів з вогневої підготовки до професійної діяльності

I. Мотиваційний критерій
«показник»: прояв інтересу до майбутньої військово-професійної діяльності (військово-облікової спеціальності) на посаді інструктора з вогневої підготовки в підрозділах НГУ (інституцій СБОУ); прояв інтересу до теоретичного вивчення техніко-тактичних характеристик новітніх зразків стрілецького озброєння і техніки; самомотивація до опанування практичними навичками застосування сучасних зразків вогнепальної зброї у різних (екстремальних) умовах службово-бойової діяльності; опанування технікою та тактикою тактичного пересування на полі бою, вивчення технічних характеристик допоміжного обладнання та екіпіровки; ціннісна орієнтація на виконання обов'язків інструктора з вогневої підготовки, мотивація до професійного зростання в процесі проходження військової служби; самомотивація до розвитку фізичних та військово-прикладних (спеціальних) якостей, що забезпечують виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності; мотивація до саморозвитку та формування ключових професійних компетентностей (розвиток професійних якостей особистості інструктора з вогневої підготовки); моніторинг актуального бойового досвіду; детальний аналіз архівних матеріалів вогневих контактів із супротивником в екстремальних умовах службово-бойової діяльності; вивчення техніко-тактичних характеристик сучасної стрілецької зброї; удосконалення практичних навичок володіння різними зразками озброєння та техніки; мотивація до опанування методикою навчання військовослужбовців різних категорій основою вогневої підготовки; самомотивація до усестороннього фізичного та гармонійного розвитку.
II. Змістовий критерій
«показник»: сформованість практичних навичок (ключових компетентностей) необхідних для виконання посадових обов'язків інструктора з вогневої підготовки в підрозділах НГУ (й інших інституціях СБОУ); уміння використовувати бойовий досвід під час навчання вогневої підготовки військовослужбовців різних категорій; навички моделювання екстремальних умов службово-бойової діяльності в системі вогневої підготовки військовослужбовців різних категорій; сформованість практичних навичок обслуговування та використання стрілецької зброї у різних видах загальновійськового бою; сформовані навички навчання військовослужбовців різних категорій та вікових груп умілого використання стрілецької зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності; військово-професійні якості особистості та формування мотиву, який виникає з потреби військовослужбовця і закінчується спонуканням його до виконання завдань за призначенням; достатній рівень фізичної та спеціальної фізичної готовності, який забезпечує виконання посадових обов'язків (в разі необхідності – завдань за призначенням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності).
III. Аналітико-оцінний критерій
«показник»: формування теоретичних знань та практичних навичок організації занять (тренінгів) з вогневої підготовки із військовослужбовцями різних категорій та вікових груп; формування індивідуальної методики навчання вогневої підготовки військовослужбовців різних категорій; формування навичок саморегуляції під час виконання завдань за призначенням, уміння розподіляти фізичне навантаження в процесі службово-бойової діяльності; формування психофізичної стійкості до впливу несприятливих факторів службово-бойової діяльності; здатність до критичного самоаналізу, уміння проводити самооцінювання; уміння організації системи психолого-педагогічного супроводу військовослужбовців на різних етапах професійної (індивідуальної) підготовки; уміння формувати у військовослужбовців різних категорій психофізичну готовність до дій в екстремальних умовах службово-бойової діяльності; самовдосконалення і саморозвиток у різних умовах (екстремальних) службово-бойової діяльності; сформовані практичні навички прийняття виважених рішень в екстремальних умовах службово-бойової діяльності та під час навчання і виховання військовослужбовців різних категорій; здатність до військової хитрості; педагогічний хист; патріотизм, готовність до самопожертвування, готовність до надання переконливих доказів; сформовані уміння чітко, логічно та стисло відавати бойові накази (команди); уміння діагностувати психофізіологічний стан підлеглого особового складу; надійність у вирішенні поставлених завдань; об'єктивність в оцінюванні військовослужбовців; педагогічна етика; використання бойового досвіду під час навчання та виховання військовослужбовців в системі вогневої підготовки; достатній рівень фізичної та спеціальної фізичної підготовленості, який забезпечує виконання завдань за призначенням у різних (екстремальних) умовах службово-бойової діяльності; здатність виконувати функціональні обов'язки інструктора з вогневої підготовки на різних етапах проходження військової служби в лавах НГУ (й інших інституціях СБОУ).

прикладі військовослужбовців Національної гвардії України) до професійної діяльності.

Членами НДГ очікується що на подальших етапах (блоках) майбутнього емпіричного дослідження у представників досліджуваної категорії будуть сформовані (удосконалені): теоретичні знання та практичні навички необхідні для організації на високому методичному рівні практичних занять (тренінгів) з вогневої підготовки із військовослужбовцями різних категорій Національної гвардії України (за потреби представників інституцій сектору безпеки і оборони України). Це у свою чергу забезпечить ефективне відпрацювання ними

нормативів з вогневої підготовки у відповідності до «Програми бойової підготовки підрозділів Національної гвардії України» (інших інституцій СБОУ) та підвищить ефективність виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Окремі результати теоретичного дослідження впроваджені у систему вогневої підготовки військовослужбовців, які навчаються за програмою підготовки інструкторів з вогневої підготовки для потреб Національної гвардії України (Сил безпеки і оборони України). Перспективи подальших досліджень у обраному

напрямі наукової розвідки передбачають розроблення організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх інструкторів з вогневої підготовки (на прикладі військовослужбовців Національної гвардії України) до професійної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гусак О.Д. Формування психофізичної готовності військовослужбовців аеромобільних підрозділів до професійної діяльності у процесі фізичної підготовки: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02. Львів, 2012. 20 с.
2. Кирпенко В.М. Оптимізація спеціальної фізичної підготовки курсантів-льотчиків у період льотного навчання: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02. Львів, 2014. 20 с.
3. Вереньга Ю.В. Удосконалення фізичної підготовки працівників МВС України на етапі професійного становлення: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02. Львів, 2015. 19 с.
4. Романчук С. Педагогічна технологія професійної та фізичної підготовки військовослужбовців артилерійської розвідки до виконання бойових завдань. *Вісник Прикарпатського національного університету (серія: Фізична культура)*. 2017. Вип. 25. С. 257–263.
5. Ясенчук В. Фізична підготовка військовослужбовців в умовах українсько-російського протистояння. *Гуманітарій*. 2018. Вип. 40 (2). С. 143–154.
6. Швець В.Л., Павлова Ю.О., Боднар І.Р. Фахова компетентність інструкторів фізичної підготовки і спорту органів внутрішніх справ. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2021. Вип. 3 (31). С. 366–373.
7. Попов Ф.І., Марченко О.Г. Модель фізичної підготовки льотчиків-інструкторів. *Сучасні тенденції та перспективи розвитку фізичної підготовки та спорту Збройних Сил України, правоохоронних органів, рятувальних та інших спеціальних служб на шляху євроатлантичної інтеграції України*. 2022. Вип. 6. С. 262–264.
8. Швець В., Дух Т., Павлова Ю. Оцінювання важливості фізичних якостей у військовій фізичній підготовці військовослужбовців. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2023. № 10 (170). С. 157–161.
9. Пономарьов В., Булах С. Аналіз педагогічних умов та моделі формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх інструкторів тренажерного залу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2024. № 3 К (176). С. 396–400.
10. Устіловський Р.В., Кривич В.В., Анацький Р.В., Томіч Л.М., Каплюк Д.Д., Гром Т.В., Мазур В.Й. Сутнісні характеристики формування готовності майбутніх інструкторів з фізичної підготовки і спорту до професійної діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2024. № 4 (177). С. 176–182.
11. Івашков Ю.Б. Критерії показники та рівні розвитку дисциплінованості у майбутніх офіцерів-прикордонників. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія : Педагогіка та психологія*. 2008. Вип. 424. С. 32–38.
12. Литвинова Н.В., Петрикей О.О., Гриценко Л.Г. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12 (Т. 2). С. 143–147.
13. Селезень Г.В. Критерії, показники та рівні сформованості професійної підготовки фахівців із маркетингу. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 9 (Т. 2). С. 118–121.
14. Коротун О.В., Вакалюк Т.А., Корнілова Т.Б. Критерії, показники та рівні сформованості професійно-практичної компетентності майбутніх учителів інформатики щодо використання хмаро орієнтованого середовища у навчанні баз даних. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20 (Т. 2). С. 65–69.
15. Климович Ю.Ю. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх філологів у світлі трансформації системи освіти в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 61 (Т. 1). С. 162–166.
16. Хацаюк О., Воронін А., Кравченко О. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань за призначенням. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 27, Т. 5. С. 168–177.
17. Климович В.Б., Бурхайло В.А., Березяк К.М., Кузнецов М.В., Людовик Т.В. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України до виконання завдань за призначенням в умовах водного середовища. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 33 (Т. 1). С. 220–222.
18. Шемчук В.А., Шемчук О.М. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів різних інституцій сектору безпеки і оборони України до службово-бойової діяльності в умовах хімічної, біологічної, радіаційної та ядерної небезпеки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 75 (Т. 3). С. 21–26.
19. Белашов Ю.О., Кириченко О.О., Безбородов Є.В., Шабатура С.О., Делямба М.М. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до застосування протитанкового ракетного комплексу «Стугна-П» у екстремальних умовах службово-бойової діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 49 (1). С. 26–31.
20. Самсонов Ю.В., Ільченко С.С., Марков О.В., Партико Н.В., Бородін С.В., Дяченко К.Е., Кушнарьов Б. Критерії та рівні сформованості готовності здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в практичній стрільбі до змагальної діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2022. Вип. 2 (146). С. 106–111.

21. Михайліченко В.М., Самсонова Г.С., Магмет Т.М., Бородін С.В., Муленко О.О. Сутнісні характеристики формування готовності майбутніх інструкторів з вогневої підготовки до професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 69 (2). С. 105–112.

22. Енциклопедія освіти. Головний редактор академік НАН і АПН України, Президент АПН Укра-

їни В.Г. Кремень: енцикл. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 1037 с.

23. Серія стандартів Міжнародної організації зі стандартизації (ISO 9000). Вікіпедія. 2023. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/ISO_9000.

24. Spenser Lajl M. Kompetencii. Modeli maksimal'noj jeffektivnosti raboty / Lajl M. Spenser, Sajl M. Spenser ; per. s angl. M. Jakovenko. – М. : HIPPO, 2005. – 371 s.

РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ФОРМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІДЛІТКІВ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

FORMS OF PSYCHO-PEDAGOGICAL WORK ON PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF ADOLESCENTS WITH DEVIANT BEHAVIOR

У статті розглядається питання професійного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою. Професійне самовизначення – це процес, під час якого людина усвідомлено обирає свій майбутній професійний шлях, визначає свої професійні інтереси, здібності та цілі, а також розробляє стратегії для досягнення успіху в обраній професії. Це складний і багатогранний процес, який включає в себе не лише вибір професії, але й постійний розвиток професійних навичок, знань і компетенцій. Безумовним є факт, що без психолого-педагогічної підтримки профорієнтація таких підлітків стає надзвичайно складною, а подекуди й неможливою. Усі ускладнення зумовлені як об'єктивними чинниками – складністю вибору професії в сучасних соціально-економічних умовах, так і суб'єктивними – віковими та особистісними особливостями підлітків з відхиленнями в поведінці. Зокрема, увага приділяється питанням низької самооцінки, нестабільності емоційного стану та проблемам у міжособистісному спілкуванні, що можуть суттєво впливати на здатність підлітків приймати обґрунтовані рішення щодо своєї майбутньої професійної діяльності. Результати дослідження показують, що інтеграція психологічного супроводу з педагогічними формами та методами впливу значно підвищують мотивацію та усвідомленість підлітків щодо вибору професії, підкреслюючи необхідність комплексного підходу до роботи з підлітками з девіантною поведінкою. У статті пропонується конкретний методичний інструментарій, який може бути ефективно використаний для корекції девіантної поведінки та сприянню професійному самовизначенню. Такі методи ґрунтуються на індивідуальному консультуванні, групових заняттях, тренінгах соціальних навичок, а також співпраці з батьками та іншими значущими дорослими. Важливим аспектом є створення сприятливого середовища, в якому підлітки можуть розвивати свої професійні інтереси та здібності, отримувати підтримку у подоланні внутрішніх та зовнішніх бар'єрів. Наголошуючи, що тільки за умов системної та комплексної роботи можна досягти позитивних змін у професійному самовизначенні підлітків з девіантною поведінкою, що в свою чергу сприятиме їх успішній соціалізації та інтеграції в суспільство.

Ключові слова: девіантна поведінка, мотивація до трудової діяльності, профорієнта-

ція, професійне самовизначення, психолого-педагогічна підтримка.

The article addresses the issue of professional self-determination of adolescents with deviant behavior. Professional self-determination is a process during which a person consciously chooses their future professional path, determines their professional interests, abilities, and goals, and develops strategies to achieve success in the chosen profession. This is a complex and multifaceted process that involves not only the choice of profession but also the continuous development of professional skills, knowledge, and competencies. It is an undeniable fact that without psycho-pedagogical support, career guidance for such adolescents becomes extremely difficult, if not impossible. All complications are due to both objective factors – the complexity of career choice in modern socio-economic conditions – and subjective factors – age and personal characteristics of adolescents with behavioral deviations. In particular, attention is given to issues of low self-esteem, emotional instability, and problems in interpersonal communication, which can significantly affect the ability of adolescents to make informed decisions about their future professional activities. The research results show that integrating psychological support with pedagogical forms and methods of influence significantly enhances the motivation and awareness of adolescents regarding career choices, highlighting the need for a comprehensive approach to working with adolescents with deviant behavior. The article proposes specific methodological tools that can be effectively used for correcting deviant behavior and facilitating professional self-determination. These methods are based on individual counseling, group sessions, social skills training, as well as cooperation with parents and other significant adults. An important aspect is creating a supportive environment where adolescents can develop their professional interests and abilities, and receive support in overcoming internal and external barriers. It is emphasized that only through systematic and comprehensive work can positive changes be achieved in the professional self-determination of adolescents with deviant behavior, which in turn will contribute to their successful socialization and integration into society.

Key words: deviant behavior, motivation for work activity, career guidance, professional self-determination, psycho-pedagogical support.

УДК 37.013.42
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.31>

Дуванська К.О.,
асистент кафедри соціальної роботи
Державного закладу «Луганський
національний університет
імені Тараса Шевченка»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Глобалізація соціально-економічних і соціокультурних процесів, що відбуваються сьогодні у світі,

зумовлюють необхідність особливої уваги до збереження й підтримки людини, а особливо дітей та молоді, групи або колективу в стані активного,

творчого і самостійного відношення до себе, свого життя і діяльності. У її рішенні дуже важливу роль відіграє процес відновлення цього стану, який може бути втрачений людиною через низку несприятливих обставин. Будь-який соціальний суб'єкт, незалежно від міри складності, впродовж усього свого життя неодноразово стикається зі складними життєвими ситуаціями, коли руйнується стала і звична для нього модель життєдіяльності й поведінки, рвуться соціальні зв'язки, міняється соціальне середовище його життєдіяльності.

Професійне самовизначення є однією з ключових складових життєвого шляху особистості. Для успішної соціалізації людини, як процесу й результату засвоєння культурних цінностей та соціальних норм, надзвичайно важливо, щоб вона могла і хотіла брати активну участь у соціальному та економічному житті, що є невід'ємною частиною її успішної професійної соціалізації.

Сьогодні в українському суспільстві, особливо важливою є здатність особистості обирати професійний шлях та готовність навчатися протягом усього життя. Сучасні освітні стандарти передбачають не стільки засвоєння знань та навичок в рамках окремих предметів, скільки розвиток компетенцій, що дозволяють випускникам орієнтуватися у світі професій і розуміти значення професійної діяльності для себе та суспільства в цілому.

Профорієнтаційне консультування визначається як комплекс спеціальних заходів, спрямованих на допомогу людині у професійному самовизначенні. Незважаючи на важливість самостійного та свідомого професійного вибору, багатьом підліткам, а особливо з девіантною поведінкою, важко вирішити це завдання самостійно. Нині в українському суспільстві спостерігається тривожна тенденція до «омолодження» злочинності. Основними причинами та факторами, які сприяють зростанню кількості правопорушень й збільшенню рівня злочинності серед дітей та підлітків, є:

- негативний вплив сім'ї, яка не завжди забезпечує дітям відчуття психологічного комфорту, безпеки та не завжди передає позитивні цінності й розуміння важливості професійної діяльності;
- дефіцит суспільно-корисних справ у повсякденному житті, що часто призводить до нудьги та пошуку альтернативних, не завжди законних, способів проведення часу;
- вживання у ранньому віці алкоголю та наркотиків, яке знижує здатність до адекватної оцінки ситуації та сприяє різним проявам ризикованої поведінки;
- прагнення до самоствердження, виражене у пошуку приналежності до певних груп, що можуть мати антисоціальні цінності;
- несприятливий вплив засобів масової інформації, які романтизують насильство та кримінальну діяльність, що може впливати не тільки на форму-

вання особистості, а й на формування негативних моделей поведінки у підростаючого покоління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вибір професії, мотивація до трудової діяльності та підготовка до неї відіграють вирішальну роль у процесі соціалізації особистості та адаптації в суспільстві. Професійне самовизначення є безперервним внутрішнім процесом, під час якого формується уявлення про власний професійний розвиток через зміну обізнаності та діяльності щодо вибору професійної діяльності.

Багато вітчизняних дослідників у своїх працях розглядали як теоретичні, так і практичні підходи до аналізу, розробки та впровадженню програм професійної орієнтації для молоді. Пропонуємо виділити цілі професійного консультування серед підлітків з девіантною поведінкою, ґрунтуючись на аналізі існуючих досліджень з психології та педагогіки: формуванню професійної ідентичності, спираючись на професійні здібності та інтереси особистості, присвячені роботи Н. Калиняк; розвитку соціальних компетенцій підлітка, таких як комунікативні вміння, співпраця в команді та управління конфліктами через засоби профорієнтації приділила увагу у своїх дослідженнях Т. Кравченко; практичні розвідки, які довели важливість мети підвищення мотивації підлітків до навчання та професійної діяльності, що допомагає зменшити ризик рецидиву девіантної поведінки, висвітлені у трудах В. Харківського; О. Кисла акцентує увагу на необхідності надання психологічної підтримки підліткам, а також корекції їхньої девіантної поведінки через професійне консультування.

Термін «професійне самовизначення» за значенням схожий до «професійного визначення», але відрізняється активною позицією самого суб'єкта у виборі професії. Деякі експерти вважають самовизначення самостійним новоутворенням у процесі індивідуального розвитку (О. Скрипченко, І. Пожар), тоді як інші говорять про спеціально організований процес (Т. М. Ляшенко, О. О. Оржеховська).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Професійне самовизначення є складовою загального процесу соціалізації підлітків, що є необхідною умовою їхнього успіху та конкурентоспроможності в сучасних соціально-економічних умовах. Протягом багатьох років це питання залишається одним із важливих у психолого-педагогічній теорії та практиці, але попри значущість цієї теми, вона досі недостатньо досліджена. Практика вивчення механізмів самоактуалізації здебільшого стосується досвіду дорослих. Таким чином, виникає протиріччя: з одного боку, визнається важливість розвитку особистості підлітка, а з іншого, дослідники не приділяють достатньої уваги процесу професійного самовизначення саме в підлітковому віці, хоча підкреслюють

важливість розвитку цього компоненту саме в цей період.

Мета статті полягає в аналізі процесу професійного визначення підлітків з девіантною поведінкою, виявленні факторів, що впливають на цей процес, розробці практичних рекомендацій для підтримки та супроводу девіантних підлітків у професійному самовизначенні.

Виклад основного матеріалу. Перехід від дитинства до підліткового віку триває від 11 до 16 років й має великий вплив на майбутнє життя людини. Підлітковий вік – це період формування соціальної зрілості та адаптації до дорослого світу, який відрізняється своїми власними психологічними особливостями та внутрішньою диференціацією. Саме для цього періоду характерне особливо активне формування характеру особистості, яке позначається на значних змінах у формуванні стратегій поведінки та моральних уявлень підлітка. Звичне шкільне навчання замінюється іншими видами соціальної діяльності, що сприяє розвитку самостійності, але також робить підлітка більш вразливим до негативного впливу оточення. Представники цієї вікової групи, як правило, прагнуть сепарації від вчителів та батьківського контролю, що може призвести до відмови від традиційних цінностей й стандартів, прийнятих у їхньому оточенні. Серед особливостей цього віку, які впливають на формування девіантної поведінки, виділяють прагнення до новизни та оригінальності, емоційну нестійкість, неадекватне ставлення до навколишнього середовища й активні спроби змінити існуючу систему цінностей.

Результати опитування серед учнів 9–11 класів засвідчили, що більшість підлітків стикаються з серйозними труднощами при виборі майбутньої професії, які лежать у площині формування адекватного уявлення про професію, визначення необхідних для неї якостей, вибір навчального закладу та фактичний вибір професії. Для 84% підлітків ця проблема є дуже актуальною, тоді як лише 16% мають чітке уявлення про свою майбутню професію. Важко також формується уявлення про резервні професійні плани, де для хлопців резервом часто є військова служба, а для дівчат – шлюб. Усі труднощі можна пояснити як об'єктивними причинами – складністю процесу професійного самовизначення в сучасній соціально-економічній ситуації, так і суб'єктивними – віковими та особистими особливостями підлітків з девіантною поведінкою, що іноді ускладнює незалежний вибір професії. Багато випускників шкіл обирають професійний шлях не на основі глибокого розуміння професії, а під впливом дорослих або випадкових обставин.

Одним з ефективних способів запобігання та вирішення проблем прояву девіантної поведінки у підлітковому середовищі є стимулювання їхнього професійного самовизначення. Не викликає

жодного сумніву, що важливого соціального значення набуває розвиток систематичної психолого-педагогічної роботи в цьому напрямку, яка базується на принципах системності, безперервності, нейтральності, доброзичливості, прийняття та довіри до особистості підлітка. Усі ці принципи є основними правилами роботи, яких потрібно суворо дотримуватись, на відміну від методів та інструментів, які можна вибирати відповідно до ситуації.

Професійне самовизначення тісно пов'язане з розумінням життєвого шляху. У підлітковому віці ці питання особливо важливі для ще не сформованої психіки, створюючи певний змістовний підхід до життєвих рішень. Процес професійного самовизначення потребує підтримки як з боку батьків, так і з боку соціального середовища дитини [4, с. 102]. Професійне самовизначення особливо важливе для підлітків з девіантною поведінкою, оскільки професійна діяльність є засобом запобігання більшості видів девіантної поведінки. Формування мотивації заробляти гроші соціально прийнятними способами сприяє відмові від кримінальної кар'єри у підлітків, які стикаються з труднощами соціалізації.

Підлітки з девіантним потенціалом можуть мати різні особистісні якості, що ускладнюють їх професійне самовизначення та адаптацію в професії. Вони можуть бути агресивними, а також мати проблеми з саморегуляцією та вольовим контролем активності. Більшість з них мають невизначений статус професійної ідентичності та низький рівень суб'єктивності професійного вибору. Частіше за все їх професійний вибір є інфантильним, а ставлення до професійного самовизначення та розвитку є досить легковажним. Їх професійні плани практично не утворюються або утворюються слабо та суперечливо. Мотиваційна сфера у підлітків з девіантною поведінкою може бути недостатньо розвиненою, а їх професійний вибір часто базується на уникненні невдач та матеріальних мотивах. Відтак, це може призвести до негативного або цинічного ставлення до роботи.

Резюмуючи попередню інформацію, ми виділили наступні фактори, що негативно впливають на здатність підлітків з девіантною поведінкою до професійного самовизначення:

- втрата довіри до світу, що проявляється у почутті невпевненості, недовірі до власних сил і можливостей і, як наслідок, підліток може займати позицію, що усі йому зобов'язані, схилившись до правопорушень як найпростішої форми соціальної адаптації;

- складність у прийнятті самостійних і відповідальних рішень, коли підлітки часто залежать від думки референтної групи та не можуть протистояти її впливу і тиску, що є характерним для підліткового середовища;

– у підлітків з девіантною поведінкою ідеї про майбутнє часто є нереалістичними та фантазійними, не підкріпленими реальними можливостями [6, с. 44].

Відсутність психологічної та педагогічної допомоги підліткам з девіантною поведінкою у вирішенні цих проблем значно збільшує ризики і ускладнює розв'язання вікових проблем, специфічних для цієї категорії, які пов'язані з такими компонентами розвитку, як формування самосвідомості, самовизначення в даний момент та перспективне планування, самореалізація та соціалізація. Особливих характеристик ці компоненти набувають на етапі формування особистості підлітка, які мають ознаки поведінки, що суперечить соціальним нормам. Самосвідомість підлітка з девіантною поведінкою має свої особливості через специфічне бачення себе в навколишній реальності та формування концепції, яка актуалізується в цьому віці [1, с. 78].

Таким чином, на процес професійного самовизначення підлітка впливають різні фактори. Для профорієнтаційної роботи з дітьми, яким притаманні прояви девіантної поведінки, спеціаліст повинен мати уявлення про взаємозв'язок цих факторів, вплив на особистість підлітка і, якщо необхідно, коригувати їх з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів.

У сучасній психолого-педагогічній літературі розрізняють різні форми взаємодії з підлітками, що проявляють девіантну поведінку це:

– **виховна форма**, яка спрямована на відновлення позитивних якостей, що пріоритетно проявлялися у молоді людини до прояву девіантності в поведінці й передбачає звернення до досвіду підлітка про його позитивні вчинки в минулому;

– **компенсаторна форма** – має на меті формування в молоді людини бажання компенсувати соціальні недоліки шляхом активного розвитку у сферах, де вона може досягти значного успіху;

– **стимулююча форма** через активізацію позитивної соціально-корисної діяльності підлітка за допомогою рефлексії, що створює зацікавлене, емоційне ставлення до особистості та її вчинків;

– **корекційна форма** – зосереджується на виправленні негативних аспектів особистості підлітка та застосуванні різноманітних методів і методик для коригування мотивації, ціннісних орієнтацій, установок та поведінки;

– **регулююча форма**, яка передбачає вплив соціальної групи на особу, що викликає зміни у рівні участі останньої у внутрішньогрупових процесах та груповій діяльності в цілому.

Отже, всі ці форми взаємодії різняться за ступенем активності та впливу на підлітків, починаючи від базових взаємодій і закінчуючи активною саморегуляцією та самоконтролем, що дозволяють реалізувати їхні можливості, здібності та потреби.

Технології, які використовуються для надання допомоги неповнолітнім з девіантною поведінкою, які корисні в контексті супроводу професійного самовизначення є:

– метод структурованої оцінки ризиків повторних правопорушень та можливостей реабілітації неповнолітнього – метод, який дозволяє оцінювати ризики та можливості, пов'язані з поведінкою неповнолітнього;

– технології раннього втручання, які спрямовані на запобігання потенційних проблем та вирішенні їх на ранній стадії, організовуючи вчасну підтримку;

– технології мотивації: спрямовані на формування готовності та мотивації до змін у поведінці, що може сприяти перегляду цінностей та пріоритетів, пов'язаних з роботою та навчанням;

– технології роботи з сім'єю та організації соціального середовища підлітка як створення підтримуючого та стабілізуючого середовища, що сприятиме процесу професійного самовизначення;

– технології інформування та активної соціальної освіти, які спрямовані на формування просоціальної поведінки та нівелювання антисоціальних тенденцій у розвитку особистості підлітка.

Застосування цих технологій має на меті допомогти підтримати підлітків з девіантною поведінкою в процесі професійного самовизначення, створити для них сприятливі умови та розвивати навички, необхідні для успішної адаптації в суспільстві.

Популярним інструментарієм щодо стратегії підтримки професійного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою виступає:

1. Створення банків інформації про випускників: формування банків даних про випускників, включаючи біографії, трудові досягнення, фотографії, відгуки, відео, де вони розповідають про свій навчальний заклад та обрану професію, що дозволяє актуалізувати досвід успішних випускників і створити позитивний зразок для наслідування. Такий підхід сприяє формуванню позитивного іміджу професій та заохочує підлітків до свідомого вибору свого кар'єрного шляху.

2. Підготовка комп'ютерних презентацій: розробка презентацій, які розповідають про історію конкретних фірм та організацій, сферу діяльності, продукти, а також про основні професії та особисті якості, необхідні для успішного виконання професійних обов'язків, що надає учням можливість ознайомитися з реальними прикладами професійного середовища.

3. Обговорення питань професійної орієнтації: організація дискусійних заходів, таких як круглі столи, зустрічі експертних груп, ток-шоу, форуми та мозкові штурми, які дозволяють залучати підлітків до активного обговорення та аналізу різних аспектів професійної діяльності.

4. Обговорення медіаконтенту: організація та проведення заходів з обговорення книг, телевізійних програм, фільмів та мультфільмів, де представлені різні професії та проблеми професійного вибору. Особливо ефективними є фільми, які емоційно впливають на підлітків і сприяють формуванню їхніх ціннісних орієнтацій.

5. Зустрічі з представниками професій: організація зустрічей з представниками різних професій у форматі співбесід, круглих столів, вечорів, проведення майстер-класів, на яких запрошені професіонали повинні бути яскравими, харизматичними, цікавими особистостями, здатними доступно презентувати свою професію.

7. Організація подій «Тиждень кар'єри», «Ярмарка вакансій», під час якого проводяться виставки книг, зустрічі та інтерв'ю, екскурсії, розмови та цікаві зустрічі.

Висновок. З даного огляду стає очевидним, що професійне самовизначення підлітків з девіантною поведінкою є складним і багатограним процесом, який потребує комплексного підходу. Дослідження вказують на те, що відсутність певних якостей особистості, труднощі з мотивацією та когнітивними обмеженнями можуть ускладнити цей процес для девіантних підлітків.

Однак, соціальне середовище та підтримка можуть відігравати ключову роль у формуванні професійної ідентичності та виборі кар'єрного шляху. Важливо враховувати позитивні приклади та створювати умови для якісного соціального впливу на девіантних підлітків. Педагогічні та психологічні програми підтримки повинні бути спрямовані на розвиток різних аспектів особистості, включаючи мотивацію, когнітивні здібності та соціальні навички. Вони також повинні

включати компоненти, спрямовані на розширення знань про можливі професійні шляхи та ринок праці.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку більш ефективних методів підтримки та супроводу для девіантних підлітків у процесі професійного самовизначення. Також важливо продовжувати досліджувати вплив соціального середовища на цей процес та впровадження позитивних змін для підтримки підлітків у їхньому професійному розвитку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Харатіро В.Є. Психолого-педагогічні аспекти корекційної роботи з підлітками девіантної поведінки: навч. посіб. вид. 2-ге вид., допов. Біла Церква: БІНПО, 2020. 188 с.
2. Лобанова А. С. Робота з підлітками-девіантами: соціологічний та психологічний аспекти: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Каравела, 2017. 470 с.
3. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.
4. Козубовська І. В. Природа девіантної поведінки неповнолітніх. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2018. Вип. 1. С. 101–104.
5. Козубовський Р. Девіантна поведінка неповнолітніх як соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2014. Вип. 31. С. 74–76.
6. Самойлов А. М. Класифікація типів девіантної поведінки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 36. С. 43–48.

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

ДЕТЕРМІНАНТИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЕКОДИЗАЙНУ ЯК ЧИННИКА ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ

DETERMINANTS OF THE USE OF ECO-DESIGN TOOLS AS A FACTOR IN THE FORMATION OF PATRIOTIC FEELINGS

У матеріалі статті стверджується вплив предметного оточення на виховання підростаючого покоління. Підкреслюється властивість гармонійного середовища створювати особливі умови для розвитку повноцінної особистості з сформованими соціально-естетичними відносинами до екологічної культури, системи відносин до мистецтва та художньої творчості рідного краю. Акцентується увага на важливості залучення дітей до розробки «світу речей» з урахуванням національних традицій шанобливого ставлення до природи, що створить особливо сприятливі умови для формування патріотичних почуттів у підростаючої особистості і, водночас, задовольнить її потреби та інтереси.

Зазначається, що історичний розвиток художньо-ремісничої культури та творчості є справедливо розподіленим по всьому світу виховним ресурсом, який не варто ігнорувати в українській системі освіти та виховання. Відзначено, що кожна галузь знань і кожна сфера практичних умінь володіє власним патріотичним потенціалом, який може і повинен розкритися дітям для того, щоб засвоєння цих знань і умінь стало для них радісним саме по собі як процес успішної самодіяльності, як спосіб прояву власних творчих сил.

Висловлено припущення, що процес екологічного синтезу особистості з природним і етнічним довкіллям набуде конструктивності, якщо відбуватиметься інтеграція інтелектуальної, художньої і технічної творчості що, в свою чергу, вимагає актуалізації теорії і практики екодизайну в освітньому процесі. Оскільки мистецтво екодизайну є особливим типом освоєння дійсності, воно свідчить про широкі можливості художньо-образного відображення навколишнього середовища, впливу на особистість, її смакові уподобання, ціннісні орієнтації та патріотичні почуття зокрема.

Ключові слова: патріотичне виховання, предметне середовище, творча діяльність,

дизайн-діяльність, проектування, мистецтво екодизайну.

The article argues the influence of the subject environment on the education of the younger generation. The author emphasizes the property of a harmonious environment to create special conditions for the development of a full-fledged personality with formed social and aesthetic attitudes towards ecological culture, a system of attitudes towards art and artistic creativity of the native land. Attention is focused on the importance of involving children in the development of the «world of things» taking into account national traditions of respect for nature, which will create particularly favorable conditions for the formation of patriotic feelings in the growing personality and, at the same time, satisfy their needs and interests.

It is noted that the historical development of artistic and craft culture and creativity is an educational resource fairly distributed throughout the world, which should not be ignored in the Ukrainian system of education and upbringing. It is noted that each field of knowledge and each area of practical skills has its own patriotic potential, which can and should be revealed to children so that the acquisition of this knowledge and skills becomes joyful for them as a process of successful amateur activity, as a way of manifesting their own creative forces.

It is assumed that the process of ecological synthesis of the individual with the natural and ethnic environment will become constructive if there is an integration of intellectual, artistic and technical creativity, which, in turn, requires updating the theory and practice of ecodesign in the educational process. Since the art of ecodesign is a special type of mastery of reality, it indicates the wide possibilities of artistic and figurative reflection of the environment, influence on the individual, his or her taste preferences, value orientations and patriotic feelings in particular.

Key words: patriotic education, subject environment, creative activity, design activity, design, ecodesign art.

УДК [7.012:502/504]:37.013
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.32>

Ганжа М.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри образотворчого
та декоративно-прикладного мистецтва
імені Степана Шевчука
Рівненського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми. Супутнім явищем у сучасній цивілізації є глобалізація як різнобічний і загальний процес економічної, ідеологічної та культурної інтеграції держав, державних об'єднань, національних та етнічних спільнот. Процеси глобалізації потребують трансформації традиційної соціокультурної організації суспільства в єдину для всіх культурно-цивілізаційну модель. Оскільки це спричиняє домінування безособистісного начала над особистісним і призводить до занепаду етнічних цінностей, на даний час, все

відчутніше простежується прагнення народів зберегти власну культурну ідентичність, свою споконвічну спадщину. Антиглобалізаційний рух різних етнічних спільнот, котрі прагнуть зберегти національну своєрідність культури і мистецтва стає у світі все інтенсивнішим [9].

Споконвік в усіх цивілізованих державах, сім'я, школа, суспільство прагнули виховати громадянина, патріота своєї країни. Сьогодні в українському суспільстві вкрай важливо відтворити почуття істинного патріотизму як соціальної та

духовно-моральної цінності, сформувати активні громадянські якості, котрі проявлятимуться в усіх видах діяльності пов'язаної із захистом своєї родини, народу та Батьківщини передусім.

Страшні реалії українського сьогодення – війна в нашій країні спричинила трансформуючий вплив на духовну сферу особистості. Нині відбувається процес переоцінки та переосмислення таких ціннісних орієнтирів як конструктивне мислення, конструктивна уява, конструктивна поведінка, а цілому – конструктивне ставлення до природного та соціального довкілля і самого себе.

Нині Україна, у зв'язку з принциповими змінами у суспільній свідомості, перебуває у перехідному стані, що обумовлено політичними, соціальними та економічними перетвореннями. Це, у свою чергу, створює проблеми для подальшого розвитку суспільства на принципах демократизму, гуманізму, єдності національних і загальнолюдських цінностей і формуванню високодуховної людини. Для подолання цих проблем необхідно скоординувати та консолідувати зусилля всього суспільства [7, с. 2].

Вирішення цієї проблеми, на нашу думку, можливе через створення гнучкої системи виховання підростаючого покоління, де б враховувались і потреби часу і, водночас, задовільнялися б запити та інтереси підростаючої особистості. Педагогічна спільнота має розробити такі освітні та культурні стратегії, що сприяли б збереженню та передачі естетичних та культурних цінностей і самотутніх рис, котрі зміцнюватимуть і розвиватимуть культурне розмаїття всього світу. Актуальними та недостатньо розробленими у цьому контексті є, на наш погляд, аспекти екодизайну як інноваційної форми розвитку традиційного декоративно-ужиткового мистецтва.

Аналіз досліджень. У педагогічній спадщині дослідників минулого (К.Д. Ушинського, П.П. Чубинського, В.О. Сухомлинського, Й.Г. Песталоцці) та сучасних вчених (А.М. Богуш, В.В. Клименка, О.В. Кочерги, О.В. Проскура, В.П. Тименка) йде мова про значущість цілісного дитячого сприйняття, відображеного у думках, ідеях та почуттях. До такого дитячого еталону природності прагнуть креативні вчителі, інтуїтивно розуміючи, що чи не єдиним способом задоволення спадкових потреб є творчість.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз сьогодення нашою хує на дослідження діалектичного зв'язку особистості з довкіллям, їх взаємовплив і взаємодію. Вочевидь становлення і принципи формування культурно-екологічного підходу в дизайні, підходу котрий забезпечить поєднання семантичного поля особистості з семантичним полем нації та семантичним полем її природного середовища є дуже актуальними.

Мета статті полягає в аналізі виховних властивостей екодизайну як інноваційної форми розвитку традиційного декоративно-прикладного мистецтва і дієвого засобу патріотичного виховання особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед варто теоретично проаналізувати історичну ретроспективу емпіричного досвіду дизайн-діяльності, осмислити положення про діалектичну єдність і протилежність структурного та енергетичного дуалізму зв'язків особистості з довкіллям. Традиції декоративно-прикладного мистецтва є емпіричними моделями, котрі засвідчують ефективність структурного та енергетичного дуалізму особистості з навколишнім середовищем, а це – етнографічні джерела сучасного екологічного дизайну.

Буття людства нерозривно пов'язане із взаємодією соціоприродного довкілля і духовно-гуманістичної свідомості. Традиційні елементи побуту, різноманітні іграшки, речі ужиткового характеру становили у давні часи іншу семантичну доцільність. Еволюція матеріалів їх виготовлення крім елементу творчості несла в собі процес матеріалознавства як пізнання природного довкілля, що було основою творчості тодішніх «дизайнерів». Усі ці процеси з одного боку є глибоко індивідуальними, оскільки лише народні майстри упродовж століть відбирали найдорогоцінніше та найхарактерніше для гурту – колір, орнаментика, композиція і т.п. Колективна пам'ять зберегла цю родинну, кланову, племінну етнічну субстанційність як схематичний символізм, долучивши до національних здобутків. Згодом це стає етнічною традицією, а сам процес – етнодизайном [10].

У нинішній момент суспільного розвитку відбувається конструктивний процес екологічного синтезу, відновлення органічної єдності особистості з природним і етнічним національним довкіллям. Адже сам термін «етнос» означає «народ», а «еко» означає «оселя». Відтак, природне довкілля є оселею народу. На нашу думку, процес екологічного синтезу особистості з природним та етнічним довкіллям стане конструктивнішим, якщо у педагогічній діяльності здійснюватиметься інтеграція художньої, технічної та інтелектуальної творчості. Мистецтво екодизайну є, на наш погляд, особливим чинником освоєння дійсності. Воно реалізовує широкі можливості художньо-образного відображення навколишнього середовища впливу на особистість, її смакові уподобання, ціннісні орієнтації та патріотичні почуття зокрема.

Питанню патріотичного виховання завжди надавалося провідне місце у вітчизняній педагогічній думці, а за нинішніх умов набуло особливої актуальності. У сучасних виданнях патріотичне виховання трактують як виховання, котре формує усвідомлення своєї причетності до культури,

традицій, історії свого народу, любові до Батьківщини. Виростити молоде покоління, котре має глибоко усвідомлену життєву позицію, можна за умови розвитку національної системи освіти, де виховний процес ґрунтується на засадах етнопедagogіки, на ідеях народної філософії. Виходячи з цього, вважаємо доцільним зацентруватися на ролі предметного середовища у формуванні патріотичних почуттів підростаючої особистості, котре вдосконалюється в процесі дизайн-діяльності. А гармонійне поєднання природної краси з доцільністю є визначальною особливістю у формотворенні довкілля засобами екодизайну.

Важко переоцінити значення дизайн-середовища у формуванні свідомості особистості, адже перші враження, які людина отримує ще в ранньому віці, виходять не з природи, а з «другої природи», штучної, створеної самою людиною, яка оточує її у власному будинку, кімнаті, серед речей, створених нею, або ж спеціально для неї. Відтак, екодизайн предметного довкілля ми розглядаємо у контексті середовищного змісту патріотичного виховання. У всіх сферах існування людину обслуговує предметне оточення, котре охоплює нас так званим концентричним оточенням: найближче – одяг та різноманітні прикраси (дизайн костюма, мода). Краса, елегантність, витонченість одягу пробуджують почуття задоволення і у тих, хто його носить, і в усіх оточуючих людей. Все це і визначає естетично культурний потенціал одягу, змушує визнати його особливу роль у формуванні патріотичних почуттів ще з самого дитинства.

Мистецтво сучасності ґрунтується на потребах народу, багатого на духовні цінності минулого. Декоративно-прикладне мистецтво є джерелом розвитку сучасного національного дизайну, а формотворення для тиражування з врахуванням національного декору та форми називається етнотдизайном. Численні пам'ятки українського народного мистецтва (декоративне ткацтво, вишивка, художня кераміка, вироби з шкіри, різьблення, художня обробка металу...) вражають своїми високими художніми якістьми і до сьогодні. Такі матеріально-художні твори в етнопедagogіці називалися «утилітарною естетикою» (П. Чубинський) і використовувалися для повноцінного розвитку етнічного здоров'я нового покоління. Така традиція виховання має зберігатися у педагогічній науці як етносередовищний сенс патріотичного виховання, а слугувати цьому можуть музейні середовища садово-паркового, побутового, прикладного мистецтва, мистецтво строю національного костюму.

Сьогодні багато творів мистецтва, втративши свою первинну функцію, набувають дедалі більшого значення, переживають період відродження як реліквії народного промислу. Вони, як художня цінність, проникають у життя й побут дитини

і завжди несуть виховне значення. Обов'язок батьків – залучити своїх дітей до ремесел, виховувати прагнення зберігати та примножувати творчу спадщину свого народу [2, с. 282–283]. Адже родина займає провідне місце серед найдієвіших чинників впливу на формування свідомості вихованої особистості, є першим осередком виховання національної свідомості, патріотизму, демократизму і людяності, де прищеплюються навички етнокультурної поведінки, пошани до рідної мови, національних звичаїв і традицій. Саме сім'я випускає дітей у бурхливий вир реального життя з мінливими політичними, економічними, соціальними та екологічними колізіями, що виникають у суспільстві [6, с. 10].

Екодизайн як перший етап пізнання мудрості національного мистецтва, збереження народних звичаїв і традицій вочевидь може бути використаний як засіб виховання всіма членами родини, що сприятиме поєднанню поколінь. Тримати голку при вишиванні вчить мама, тато передає уміння обробляти метал, бабуся навчає зображати на писанці народні символи, дідусь показує процес вирізблення іграшки з дерева. У час дозвілля старші діти навчають молодших милуватися красою навколишнього світу, що може втілитися в дитячих художніх виробках, обладнанні дитячого ігрового майданчика чи оформленні інтер'єру власної кімнати. Таким чином, використовуючи елементи народної художньої творчості з'являється можливість не лише цікаво організувати дозвілля дітей, а водночас, реалізується важливий педагогічний принцип зв'язку виховання з життям.

Так, перед новорічними святами можна запропонувати дитині виготовити ялинкові прикраси (гірлянди з національною символікою, ліхтарики, сніжинки і т.п.). Бабуся із задоволенням погодиться навчити онуків вишити серветку до святкового Великоднього кошика, який теж можна зробити з батьком чи дідом. Самостійно виготовлені сувеніри з національною символікою можна передати воїнам для їх моральної підтримки. Святкову атмосферу Дня незалежності України підкреслять прапорці, зображення символів української державності, оздоблення ними своєї домівки чи святкового столу.

Такі сімейні заходи забезпечують духовну єдність поколінь, розвивають пізнавальний інтерес і шанобливе ставлення до природи рідного краю, формують особисту гідність та національну самосвідомість, навчають берегти і примножувати традиції, сприяють реалізації принципу єдності національного та загальнолюдського. А усвідомлення дитиною можливості власними силами створювати матеріальні та духовні цінності для добра і блага не лише своєї родини, а й інших людей, допоможе формуванню милосердя, чуйності, відповідальності, цілеспрямованості, працьовитості,

наполегливості, патріотизму. Виховуватиме любов до прекрасного, повагу до минулого свого народу, шанобливе ставлення до культури, історії та природи рідного краю.

На нашу думку, дизайн інтер'єру, костюма, промислово-індустріальний та ландшафтний дизайн і є тим середовищним чинником, котрий сприяє формуванню патріотичних почуттів у підростаючого покоління. Оскільки особистість дитини формується в атмосфері радості творення власного буття в якій активізується емоційна, волюва та інтелектуальна сфери духовного життя. Предметно-виражений зміст, при цьому, стає системотворчим компонентом сукупності дидактичних умов. Предметно-стимулююче середовище має бути найважливішим чинником для розвитку фантазії та уяви, що забезпечить формування сенсорної цілісності дитини, оскільки у рукотворному чи природному довіллі з'являється ситуація вибору ціннісно-особистісного змісту виховання. Водночас, предметно-розвивальне довілля значно ефективніше, коли воно задумане, спроектоване та оформлене самими дітьми.

Висновок. Отже, важливою педагогічною умовою виховання підростаючої особистості виступає створення сукупності предметно-розвивальних середовищ, а закономірності предметного формотворення відображаються в екодизайні. Підготовка зовнішнього педагогічно-інформаційного середовища, котре сприятиме формуванню патріотичних почуттів, має задовольняти потреби внутрішнього інформаційно-особистісного середовища дитини. Відзначимо можливість і необхідність включення патріотичного аспекту екодизайну в кожен галузь знань та кожен сферу практичних умінь які можуть і повинні розкритися дітям для того, щоб засвоєння цих знань і умінь стало для них радісним саме по собі як процес успішної самодіяльності, як спосіб прояву власних творчих сил. На наше переконання, процес екологічного синтезу особистості з природним і етнічним рукотворним довіллям стане конструктивнішим, коли

у процесі виховання відбуватиметься інтеграція художньої, технічної та інтелектуальної творчості. Зазначене положення вимагає актуалізації теорії та практики потенціалу екодизайну у патріотичному вихованні особистості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонович Є.А. Теорія і методика дизайну в контексті розробки концепції сучасного національного дизайну. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць*. 2005. № 13. С. 3–10.
2. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2002. 407 с.
3. Даниленко В.Я. Дизайн: підручник для студентів ВНЗ. Харків : ХДАДМ, 2003. 320 с.
4. Кульчицький В.І. Педагогічна характеристика категорії «патріотичне виховання» в історичному аспекті. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім.Тараса Шевченка*. 2015. Вип. 4. С. 133–141.
5. Мигаль С.П. Львівська дизайнерська школа: становлення, проблеми, перспективи. *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта* : зб. наук. праць. Львів : Світ. 2000. Вип. 5. С. 387–399.
6. Пащенко Д. Патріотичне й національне виховання – складові становлення громадянина. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 9–14.
7. Про рекомендації парламентських слухань «Духовна криза суспільства і шляхи її подолання» : Постанова Верховної Ради України від 20.04.2004 № 1689-IV. *Відомості Верховної Ради України*. 2004. № 32. С. 397.
8. Прусак В. Становлення та розвиток дизайн-освіти в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ ст.). *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2017. Вип. 31. С. 71–82.
9. Руденченко А.А. Теоретичні і методичні засади навчання етнотворення студентів у вищих мистецьких навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Київ, 2017. 427 с.
10. Сніжко В. Етнотворення як українська світоглядна структура: Кн. 2. Полтава : Полтавський літератор, 2012. 429 с.

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАПОБІГАННЯ ТА ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ В НУШ

FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING FOR PREVENTING AND COUNTER TO BULLYING IN NEW UKRAINIAN SCHOOL

Статтю присвячено такій актуальній проблемі сучасної освіти як підготовка майбутніх учителів початкових класів до запобігання та протидії булінгу в освітньому середовищі Нової української школи. Доведено, що молодший шкільний вік є визначальним для формування особистості, а вперше жертвами цькування діти стають саме в початковій школі. Аргументовано думку про те, що ігнорування булінгу може посилити почуття самотності та ізоляції жертви, призвести до зниження навчальних результатів і бажання відвідувати освітній заклад. Учителі повинні знати, що таке булінг, про його негативні наслідки як для жертви, так і для кривдника, бути готовими і відчувати себе здатними впоратися з проявами булінгу, знати, які стратегії запобігання і протидії агресії варто використовувати саме в початковій школі. Особливо це стосується вчителів-початківців, які тільки розпочали професійну діяльність. Обґрунтовано необхідність системного спостереження за учнями та доцільність раннього втручання вчителя в разі виявлення випадків цькування. Проаналізовано концептуальні і нормативно-правові засади розбудови Нової української школи, як безпечної і здорового освітнього середовища, вимоги Державного стандарту початкової освіти та професійного стандарту підготовки майбутніх учителів початкових класів. Виділено передумови для якісного й успішного навчання та виховання дітей молодшого шкільного віку. Виявлено, що запобігання та протидія булінгу є складником здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя. Розглянуто структурні компоненти формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Визначено ключові основи підготовки майбутніх учителів початкових класів до запобігання та протидії булінгу в Новій українській школі й окреслено шляхи їх реалізації. Розкрито досвід підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти щодо профілактики булінгу.

Ключові слова: булінг, Нова українська школа, підготовка майбутніх учителів початкових класів, здоров'язбережувальна

компетентність, запобігання та протидія булінгу.

The article is devoted to such an urgent problem of modern education as the preparation of future primary school teachers to prevent and counter to bullying in the educational environment of the New Ukrainian School. It has been proven that early school age is decisive for the formation of personality, and for the first time children become victims of bullying precisely in elementary school. It is argued that ignoring bullying can increase the feeling of loneliness and isolation of the victim, lead to a decrease in academic results and the desire to attend an educational institution. Teachers should know what bullying is, about its negative consequences for both the victim and the offender, be ready and feel capable of coping with the manifestations of bullying, and know what strategies to prevent and counter aggression should be used in elementary school. This especially applies to novice teachers who have just started their professional activities. The need for systematic monitoring of students and the expediency of early intervention by the teacher in case of detection of cases of bullying are substantiated. The conceptual and legal foundations of the development of the New Ukrainian School as a safe and healthy educational environment, the requirements of the State Standard of Primary Education and the professional standard of training future primary school teachers are analyzed. Prerequisites for high-quality and successful education and upbringing of children of primary school age are highlighted. It was found that the prevention and counteraction of bullying is a component of the health-saving competence of the future teacher. The structural components of the formation of health-saving competence of future primary school teachers are considered. The key foundations of training future primary school teachers to prevent and counter bullying in the New Ukrainian School are identified and ways of their implementation are outlined. The experience of training students of higher pedagogical education regarding the prevention of bullying is revealed.

Key words: bullying, New Ukrainian School, training of future primary school teachers, health-saving competence, prevention and counter to bullying.

УДК 37.09.015
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.33>

Довженко Т.О.,
докт. пед. наук, професор,
декан факультету початкового навчання
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Упродовж останніх десятиліть шкільний булінг набуває ознак глобальної соціальної проблеми як для системи освіти, так і охорони здоров'я. Не вдаючись у розкриття генези булінгу та його сутності, які ґрунтовно описані в публікації А. Кваші [3], зазначимо, що цькування проявляється в поведінці учнів, яка характеризується навмисним

залякуванням або образою однієї особи іншою за допомогою фізичних, вербальних чи мережевих засобів і спричиняє тілесні ушкодження, пошкодження майна чи психічну шкоду. У більшості визначень булінг розглядається як дисбаланс владних відносин між жертвою та хуліганом, за якого жертва не може захистити себе від негативних дій, спрямованих проти неї. Крім того, булінг

є порушенням процесу взаємодії школярів в освітньому середовищі, за якого учень регулярно зазнає шкоди та/або дискримінації з боку одного чи кількох учнів, не маючи можливості захистити себе або вплинути на ситуацію. У сучасних реаліях проблематика булінгу актуалізувалася через психологічну нестабільність учасників освітнього процесу (учнів, учителів, батьків), а значить потребує розроблення дієвих методів роботи з цього питання, ефективних технологій запобігання та протидії, широкої просвітницької роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості прояву булінгу в учнів початкової школи висвітлені в наукових працях М. Барчій, А. Терещенко, Н. Рекун. Науковці доводять, що хоча цькування в початковій школі часто має однотипний прояв, його наслідки для здоров'я дітей можуть бути абсолютно різними. Наприклад, деякі діти вирішують замовчувати таку поведінку або усіяло заперечувати її, тоді як інші спмагаються просити допомоги або самостійно чинити опір. Дослідники підкреслюють провідну роль учителя у формуванні атмосфери довіри і взаємодопомоги в класному колективі. Окремі аспекти підготовки майбутніх учителів початкових класів до попередження булінгу в учнівському колективі та формування в здобувачів здоров'язбережувальної компетентності знайшли своє відображення в статтях О. Кислої, Л. Неживої, С. Паламар та інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дискусії щодо протидії булінгу серед дітей молодшого шкільного віку посилюються через відсутність ґрунтовних досліджень, які фахово торкаються означеної проблеми. Учителі відіграють важливу роль у виявленні та боротьбі з булінгом на ранній стадії. Проте вони не завжди відчують себе спроможними виявляти та адекватно боротися з булінгом у своїх класах і школі в цілому, а учні та батьки іноді не знають куди звернутися з цим питанням. Тому нагальним завданням професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є формування в них готовності запроваджувати превентивний, загальношкільний та комплексний підхід до протидії булінгу та вивчення ефективності світових програм боротьби з цькуванням, які сприяють такому підходу.

Метою статті є визначення ключових основ підготовки майбутніх учителів початкових класів до запобігання та протидії булінгу в Новій українській школі, а також окреслення шляхів їх практичної реалізації.

Виклад основного матеріалу. Цькування дітей однолітками (булінг) – одна з найбільш поширених проблем в освітніх закладах та дитячих колективах, яка призводить до ескалації агресії й насильства в класі, призводить до зниження успішності, емоційних та невротичних проблем.

У такій ситуації на заклади освіти покладається відповідальність за опрацювання та усунення проблеми булінгу, що дозволить зберегти психологічне здоров'я учнів та створити комфортне здоров'язбережувальне освітнє середовище, яке забезпечує високу якість освіти, духовно-моральний розвиток і виховання учнів, а також гарантує охорону та зміцнення фізичного і психічного здоров'я школярів.

Зараз педагоги і психологи все частіше звертаються до питань толерантності та протистояння агресії. Однак на практиці важливо об'єднати всі зусилля сім'ї та школи для виховання особистості, яка відповідатиме сучасним вимогам суспільства. Здатність жити в суспільстві і свідомо та гідно будувати своє життя є провідним завданням шкільного виховання. Усе частіше вчителі початкових класів стикаються під час роботи з погрозами, глузуваннями, цькуванням, агресією та насильством між учнями в дитячому колективі. Знуцання трапляються в будь-якому віці, але дослідження показують, що найчастіше вони проявляються у молодшому шкільному віці до середнього підліткового. Це можна пояснити тим фактом, що учні на цій стадії соціального розвитку прагнуть вибудувати відносини зі своїми однолітками [10, р. 367].

Жертвами булінгу найчастіше стають чутливі діти, які не здатні постояти себе. У ролі жертви може виявитися і фізично сильна дитина, і дитина, яка добре навчається та подобається вчителям. Критерій може бути будь-який аби лише «навісити» ярлик. Це переважно ті діти, яким не властива агресивна поведінка, які часто позбавлені наполегливості, не вміють демонструвати впевненість та відстоювати свою позицію. Найімовірніша жертва – учень, який вдає, що його не зачіпає образа чи жорстокий жарт, але вираз обличчя видає його. Булінг призводить до того, що жертва втрачає впевненість у собі.

На думку А. Терещенко незвичайна поведінка дитини проявляється в тому, що вона «часто тягне руку, хоча потім не може відповісти на питання; під час уроку ходить вільно по класу, не реагуючи на зауваження педагога. Крім того, класні керівники ранжирували агресію школярів до оточення, включаючи вчителів чи інших дорослих, а також агресивні символічні дії: ламає стільці, сильно б'є ногами сумку і ін.» [8, с. 116]. Фізична агресія молодших школярів проявляється у штовханні, стусанах, взятті речей без дозволу, псуванні речей; вербальна – у прізвиськах, висміюванні зовнішності; соціальне маніпулювання – у небажанні спілкуватися, грати; кібербулінг – у написанні неприємних повідомлень у месенджерах та соціальних мережах.

М. Барчій та Н. Пршесмицька справедливо зазначають, що «особливо небезпечним явище булінгу стає в середовищі молодшої школи, коли

психіка дітей формується інтенсивними темпами й особливо уразлива до сприйняття домінуючих в оточенні моделей поведінки» [1, с. 136]. Груповий процес булінгу зазвичай починається в 3 класі. Тому вкрай важливо починати превенцію булінгу не пізніше 3 класу, щоб учні усвідомили ролі, яких вони можуть набути в процесі цькування. Попередні дослідження також показали, що знущання серед молодших школярів починають розвиватися доволі рано (у віці від 3 до 6 років) і потребують раннього втручання [13].

Ще одне дослідження демонструє, що більшість респондентів зазнавали та стикалися зі шкільним булінгом ще з початкової школи [14], тобто в період важливого етапу фізичного і розумового розвитку особистості та формування поведінкових звичок. Чим молодша дитина, тим сильніший вплив на неї чинить шкільний булінг. Проте учні початкових класів, як група з високим ризиком цькування рідко залучаються до різних опитувань та моніторингів.

Так за даними загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти, проведеного Українським центром оцінювання якості освіти у 2018 році 33,2 % четвертокласників зазнавали булінгу майже щодня. При чому така ситуація спостерігалася як у міських, так і сільських закладах освіти та не залежала від того чи це загальноосвітня школа, гімназія, ліцей, навчально-виховний комплекс, чи спеціалізована школа [2].

Інше обстеження, до якого залучили учнів 3–5 класів 12 початкових шкіл у міському районі Лучжоу (КНР), засвідчило, що серед 5425 школярів понад дві третини учнів віком від 7 до 14 років стикалися з булінгом упродовж року. Майже 70% постраждалих заявили, що вони повідомляли про це вчителям (54,62%), батькам (48,71%) або друзям (17,43%). Результати показали, що причиною булінгу часто були майнова нерівність та різне сімейне виховання [11]. Хоча рівень позитивних відповідей щодо наявності булінгу в початковій школі в цьому опитуванні був достатньо високим, варто враховувати й тих учнів, які відповіли негативно. Як бачимо майже третина респондентів вирішила відповісти негативно, що може вказувати як на те, що вони не ставали жертвами цькування, так і на те, що хтось просто не бажав чи соромився в цьому зізнатися. Адже опитування дітей має свої особливості, а опрацювання отриманих даних повинно враховувати ряд факторів, що потенційно викривляють результат.

Організація освітнього середовища сучасної початкової школи базується на переконанні, що будь-які стратегії, спрямовані на трансформації та вдосконалення будуть ефективними за умови усвідомлення і розвитку загальної культури школи. Однією із засадничих ідей Концепції Нової української школи є створення «сучасного освітнього

середовища, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу» [5].

Вище наведені факти дають підставу стверджувати, що булінг в початковій школі, швидше за все, не можливо викоринити, а значить існує висока ймовірність того, що хтось із учнів зазнає гноблення з боку однолітків. Однак, об'єднавши зусилля адміністрації закладу освіти, педагогічного колективу, шкільних психологів та інших посадових осіб, можна значно знизити рівень шкільного насильства. Якщо прояви булінгу не будуть своєчасно припинені, то вони потенційно можуть набути більш жорстоких форм насильства. Саме тому реакція шкільної спільноти на випадки цькування є важливим аспектом у вирішенні цієї проблеми.

В умовах сьогодення життєво необхідною стає діяльність вчителя початкових класів щодо подолання й профілактики шкільного булінгу. Одним із ціннісних орієнтирів реалізації мети початкової освіти визначено «забезпечення безпеки у результаті створення атмосфери довіри і взаємоповаги, перетворення школи на безпечне місце, де запобігають насильству і цькуванню, надають необхідну підтримку» [6]. Робота з агресивними дітьми повинна спрямовуватися на безпечний вихід агресії (наприклад, через емоційне розпруження, спортивні навантаження), підвищення самооцінки, розвиток навичок спілкування, подолання внутрішньої ізоляції, розвиток здатності сприймати та розуміти інших. Такі завдання вимагають від майбутнього вчителя оволодіння інноваційними формами роботи з молодшими школярами. Як справедливо підкреслює О. Кисла, «взаємини у класі будуються переважно через вчителя, він визначає ставлення учнів один про одного, організовує діяльність і спілкування. Кожне слово вчителя є законом для дітей, він є вищим авторитетом» [4, с. 36]. Традиційні форми впливу вчителя на клас такі як пояснення, переконання, наведення позитивних прикладів та заклики не ображати інших, часто неефективні у ході роботи з агресивними школярами. Адже вони вже мають ціннісні орієнтири та знають, що добре, а що – погано.

Цілком зрозуміло, що молодий фахівець має бути готовим протидіяти булінгу ще до прийняття на роботу, а значить провідне завдання закладу вищої освіти – сформувати та розвинути в майбутнього вчителя необхідні компетентності. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» визначає, що здоров'язбережувальна компетентність майбутнього вчителя передбачає, що він «своєчасно розпізнає ознаки насильства,

булінгу (цькування), здійснює заходи щодо запобігання та протидії насильству, булінгу (цькування)» [7]. На жаль, затверджений варіант професійного стандарту не містить положень про те, що вчитель має постійно працювати над попередженням проявів булінгу в дитячому колективі та мати власну апробовану систему профілактики булінгу як було передбачено проєктом.

До такої думки дійшли й автори колективного доробку [12], які виділяють такі структурні компоненти здоров'язбержувальної компетентності молодших школярів як мотиваційний (формування в студентів позитивного ставлення до організації здоров'язбереження молодших школярів, інтересу до гуманістичних ідеалів, згідно з якими дитина визнається найбільшою цінністю), змістовий (опанування системи знань, яка відображає теоретичні та практичні аспекти здоров'я учнів) і технологічний (володіння технологією проєктування виховних заходів щодо здоров'язбереження молодших школярів). Технологічний компонент якраз і передбачає вміння майбутнього вчителя розробити не лише проєкт оздоровчого заходу, а й комплексної програми організації здоров'язбереження молодших школярів [там само].

Цілком погоджуємося з думкою Н. Рекун, що майбутні вчителі початкових класів «повинні добре знати, чи є в класі діти, з якими однолітки не хочуть спілкуватися, ігнорують. Чи є в колективі прояви булінгу щодо когось із дітей» [9, с. 165]. Щоб адекватно реагувати на випадки булінгу, вчителі мають знати, що таке булінг, розпізнавати учнів, що стали жертвами і мати відповідні навички, щоб втручатися у випадки булінгу. На жаль, практика показує, що багато вчителів не завжди готові брати на себе такі обов'язки. Булінг у школі як правило не визнається, зводиться до ситуації разового конфлікту та нівелюється застосуванням пасивних стратегій щодо жертви (виправдовуванням дій кривдника, закличками бути розумнішим та не реагувати на прояви цькування, порадами щодо залагодження таких випадків без участі вчителя). Запровадження адміністративної відповідальності керівництва закладу освіти та вчителів суттєво не змінило організацію антибулінгової діяльності. Вона стала більш нормативною й зводиться до виконання формальних вимог, як: затвердження положення про протидію булінгу в освітньому закладі, розроблення плану заходів на виконання такого положення й под. На нашу думку, вказані дії спрямовані швидше на те, щоб убезпечити освітян за несвоєчасне реагування на булінг, ніж на вирішення самої проблеми.

Виходячи із наведеного вище, ми вважаємо вкрай необхідним посилення складників процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів шляхом унесення відповідних навчальних дисциплін як компонент освітніх програм і навчальних

планів. Здобувачі мають отримати необхідні знання та сформувані навички ще до виходу на професійну практику, щоб апробувати їх в освітньому процесі.

На факультеті початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди навчання з протидії булінгу проводяться як з метою підвищення рівня поінформованості учасників освітнього процесу про небезпеку булінгу, так і формування в здобувачів професійних компетентностей, що забезпечують реалізацію Концепції Нової української школи й Державного стандарту початкової освіти. Окремі теми розглядається в межах курсів, що спрямовані на побудову сучасного безпечного і здорового освітнього середовища в НУШ, розглядають специфіку роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, формують толерантність, емпатію, емоційний інтелект. Інструментом реалізації вказано завдання є виконання кваліфікаційних робіт здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, які розкривають шляхи формування толерантності та гледінгу як засобу профілактики булінгу. Крім того, факультет став базою експериментальної перевірки авторської технології підготовки майбутніх учителів до запобігання та протидії булінгу роботи, розробленої в межах дослідження здобувача третього (освітньо-наукового) рівня. Перспективними напрямками вважаємо включення до навчальних планів дисциплін вільного вибору, які будуть націлені на формування готовності майбутніх учителів початкових класів ефективно запобігати та протидіяти булінгу в НУШ.

Висновки. Отже, молодший шкільний період є вирішальним для формування мислення та поведінки підлітків. На цьому етапі найчастіше діти зазнають цькування вперше. Вчителі початкових класів є важливими акторами освітнього процесу, оскільки вони проводять багато часу зі своїми учнями, контролюють події, що відбуваються в класі та несуть відповідальність за здоров'я дітей. Дослідження показують, що майже половина учнів початкової школи зазнають кривди, а вчителі часто не готові та не бажають цьому протидіяти. Ми виходимо з тих засад, що інвестиції в професійний розвиток педагогів повинні закладатися ще під час навчання в закладі вищої освіти для того, щоб підтримати майбутніх вчителів практичними інструментами для виявлення, запобігання та зменшення проявів булінгу в школі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барчій М. С., Пршесмицька Н. О. Булінг в освітньому середовищі початкової школи. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі* : збірник тез доповідей за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Мукачеве, 25 жовтня

2018 року) / гол. ред. В. І. Кобаль. Мукачево : МДУ, 2018. С. 132–136.

2. Звіт про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти» 2018 р. Частина V. Булінг у початковій школі / Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2019. 50 с.

3. Кваша А. Булінг: поняття і сутність. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Вип. 45. Том 2. С. 121–125.

4. Кисла О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до попередження булінгу в учнівському колективі. *New Inception*. 2020. Вип. 2. С. 34–40.

5. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.05.2024).

6. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 р. № 688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.05.2024).

7. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 21.05.2024).

8. Терещенко А. В. Причини прояву булінгу серед дітей початкової школи. *Здоров'я та суспільство*:

Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 5 листопада 2020 року. Кропивницький, 2020. С. 113–117.

9. Рекун Н. М. Особливості прояву та шляхи подолання шкільного булінгу в учнів початкової школи. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. 2019. Вип. 2. С. 163–166.

10. Carney A. G., Merrell K. W. Bullying in schools: perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*. 2001. Vol. 22(3). P. 364–382.

11. Lu L., Fei L., Ye Y., Liao M., Chang Y., Chen Y., Zou Y., Li, X., Zhang R. Psychological Resilience May Be Related to Students' Responses to Victims of School Bullying: A Cross-Sectional Study of Chinese Grade 3–5 Primary School Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19. 16121. URL: <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/23/16121> (accessed: 22.05.2024).

12. Palamar S., Nezhyva L., Vaskivska H., Vaschenko O., Bondarenko G., Naumenko M. Health-Saving Competence of Future Primary School Teachers: Indicators of Development. *Advances in Economics, Business and Management Research* : III International Scientific Congress Society of Ambient Intelligence, 23 March 2020 (ISC-SAI 2020). Paris, France: Atlantis Press. 2020. Vol. 129. P. 307–315.

13. Repo L. Bullying and its prevention in early childhood education : doctoral dissertation. University of Helsinki. Helsinki, 2015. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/33734476.pdf> (accessed: 23.05.2024).

14. Salmivalli C., Lanninga-Wijnen L., Malamut, S. T., Garandeanu C. F. Bullying Prevention in Adolescence: Solutions and New Challenges from the Past Decade. *Journal of Research on Adolescence*. 2021. Vol. 31. P. 1023–1046.

ЗНАЧЕННЯ КРИТИЧНИХ НАВИЧОК У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

THE VALUE OF CRITICAL SKILLS IN THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION

У статті авторами проаналізоване значення критичних навичок у формуванні іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти. Наголошується, що з початком повномасштабної війни це питання стало надзвичайно важливим, оскільки критичне мислення дозволяє аналізувати отриману інформацію, приймати правильні рішення, протистояти інформаційному тиску та толерантно ставитися до думок опонентів. Актуальність дослідження зумовлена умовами інформаційного суспільства, коли фахівці постійно зіштовхуються з великим обсягом інформації, яка потребує критичного осмислення та оцінки. Здатність здобувачами ЗВО аналізувати інформацію іноземною мовою є особливо важливою для успішної професійної та академічної діяльності. Знання іноземних мов і критичні навички є ключовими для ефективної міжкультурної комунікації, а вміння розуміти та інтерпретувати культурні контексти та соціальні норми різних країн сприяє більш глибокій та продуктивній взаємодії. Зазначено, що іншомовна компетентність є складним феноменом, що охоплює сукупність взаємопов'язаних складових. Проаналізовані поняття «компетентність» та «іншомовна компетентність». Вивчені основні аспекти, які підкреслюють значення критичних навичок при формуванні іншомовної компетентності здобувачів освіти. У дослідженні встановлено, що критичні навички сприяють глибшому розумінню текстів, ефективнішій оцінці джерел інформації, розвитку аргументаційних та дискусійних здібностей, а також покращують здатність до самостійного навчання та інтеркультурної комунікації. Наголошується на важливості ролі викладача у впровадженні технологій розвитку критичного мислення та адаптації їх до конкретного контексту навчання. Стаття робить вагомий внесок у розуміння того, як критичне мислення може підвищити рівень іншомовної компетентності здобувачів освіти і сприяти їх успішному професійному та особистісному розвитку в умовах глобалізації та цифровізації.

Ключові слова: критичні навички, компетентність, іноземна мова, здобувачі освіти, інформатизація, освітній процес.

In the article, the authors analyzed the importance of critical skills in the formation of foreign language competence of higher education students. It is noted that with the beginning of a full-scale war, this issue became successful, and then critical thinking allows one to analyze the information received, make the right decisions, resist information pressure and be tolerant of the opinions of opponents. The relevance of the study is due to the conditions of the information society, when specialists are constantly faced with a large amount of information that requires critical thinking and evaluation. The ability of students of Higher Educational Institutions to analyze information in a foreign language is especially important for successful professional and academic activities. Knowledge of foreign languages and critical skills are key to effective intercultural communication, and the ability to understand and interpret cultural contexts and social norms of different countries promotes deeper and more productive interaction. It is noted that foreign language competence is a complex phenomenon, covering a set of interrelated components. The concepts of "competence" and "foreign language competence" are analyzed. The main aspects emphasizing the importance of critical skills in the formation of foreign language competence of students have been studied. The study found that critical skills contribute to a deeper understanding of texts, more effective evaluation of information sources, the development of argumentation and discussion abilities, and also improve the ability for independent learning and intercultural communication. The importance of the teacher's role in the introduction of technologies for the development of critical thinking and their adaptation to the specific context of learning is noted. The article makes a significant contribution to understanding how critical thinking can increase the level of foreign language competence of the students and contribute to their successful professional and personal development in the context of globalization and digitalization.

Key words: critical skills, competence, foreign language, students, informatization, educational process.

УДК 378.014

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.34>

Курбанова О.С.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри англійської філології
і перекладу
Міжрегіональної академії управління
персоналом

Бліновська Р.І.,
викладачка англійської мови
кафедри англійської мови № 2
Національного університету
«Одеська морська академія»,
аспірантка кафедри освіти дорослих
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

Дерека К.О.,
викладачка англійської мови циклової
комісії загальноосвітніх дисциплін
та підготовки іноземних громадян
Київського фахового коледжу зв'язку,
аспірантка кафедри освіти дорослих
Університету менеджменту освіти
Національної академії педагогічних
наук України

Постановка питання у загальному вигляді. Євроінтеграційний курс України, поширення мультикультурної освіти, популяризація концепції навчання протягом усього життя, а також отримання нашої країною статусу кандидата на вступ до Європейського Союзу у червні 2022 р., спричинили значні зміни в системі іншомовної підготовки майбутніх фахівців. Високий рівень володіння іноземною мовою стає однією з ключових умов для участі здобувачів освіти у міжнародних проєктах і програмах академічної мобільності, що

підкреслює зростаючу важливість та актуальність формування їх іншомовної комунікативної компетентності. Критичні навички відіграють важливу роль у формуванні іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти. Ці навички дозволяють їм не тільки розуміти та використовувати мову на практиці, але й критично оцінювати інформацію, аналізувати тексти, вести дискусії та аргументувати свою точку зору.

Аналіз наукових досліджень. Аналіз наукових публікацій і досліджень засвідчує, що поняття

«іншомовна компетентність», вивчалися в залежності від того, що закладено в його основу: формування іншомовних знань, іншомовних професійних умінь та навичок. Це поняття розглядалося дослідниками А. Петровою, О. Шумським, Н. Микитенко, Л. Нагорнюк, О. Загородною, С. Козаком та іншими. Принципи розвитку критичного мислення, його роль у процесі навчання досліджувалися як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями, серед яких П. Блонський, М. Вертгеймер, А. Брушлинський, Д. Вількеєв, Дж. Гілфорд, І. Лернер, Б. Теплов, О. Тихомиров, В. Шубинський та інші. Зокрема, М. Ліпман зазначає, що самостійність суджень є однією з ознак критичного мислення, наголошуючи на тому, що таке мислення спрямоване на творчу діяльність, створення нового інтелектуального продукту, а не на відтворення на основі чітких алгоритмів та стереотипів. Включає процес аналізу суджень та альтернатив, врахування різних факторів, які впливають на істинність та надійність інформації з метою прийняття об'єктивних рішень та висновків [1]. Американський дослідник Річард Пауль приписував критичному мисленню здатність контролювати хід розумового процесу. За його визначенням, критичне мислення включає свідомий контроль за своїми розумовими діями та процесами, що дозволяє ефективно аналізувати, оцінювати та застосовувати інформацію [5].

Мета статті є висвітлення існуючих тенденцій щодо формування іншомовної компетентності та значення критичних навичок у її формуванні.

Методологія дослідження ґрунтується на аналітичному методі через аналіз наукової літератури з проблеми дослідження.

Основна частина дослідження. Складні умови сьогодення, включаючи активні воєнні дії, перебування частини викладачів, педагогів та співробітників на тимчасово окупованих територіях або їх переміщення до безпечніших регіонів України чи за кордон, змушують вітчизняні заклади вищої освіти створювати безпечне освітнє середовище для всіх учасників. Внаслідок цього більшість здобувачів вищої освіти змушені навчатися дистанційно чи змішано, у синхронному та асинхронному режимах, опановуючи інформаційно-комунікативні технології навчання та цифрові освітні сервіси, розвиваючи при цьому вміння навчатися автономно, зокрема критично мислити, підтримувати власну мотивацію та приймати обґрунтовані рішення на основі саморефлексії у процесі навчання.

Стрімке зростання глобалізації економіки та активна інтеграція України до європейського освітнього простору змінюють вимоги до майбутніх фахівців. Роботодавці дедалі частіше шукають фахівців, які не лише вільно володіють англійською мовою, а й вміють використовувати її для професійних цілей. Однією з ключових вимог до

здобувачів ЗВО стає компетентний пошук, опрацювання та використання професійно значущої інформації на англійській мові з онлайн-джерел. Це вміння є дуже важливим для успішного виконання багатьох завдань, адже значна частина інформації у сучасному світі доступна саме англійською мовою [6]. Створення знань фахової терміносистеми та набуття навичок використання вузькоспеціалізованої лексики – це одна з найактуальніших завдань при навчанні англійської мови здобувачами українських ЗВО. Це вміння є ключовим для успішного спілкування в виробничих ситуаціях та досягнення професійних цілей. У зв'язку з розширенням міжнародних зв'язків та зростанням попиту на фахівців, які володіють спеціальною галузевою лексикою, Міністерство освіти і науки України визначило вивчення цієї лексики як предмет навчання майбутніх фахівців [6].

Нами було вивчено, що компетентнісний підхід лежить в основі модернізації вищої освіти. Він визначає чіткі цілі для підготовки фахівців, які відповідають очікуванням роботодавців та потребам сучасного ринку праці. У Законі України «Про вищу освіту» в розділі «Основні терміни та їх визначення» зазначено, 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» [4]. Компетентність є результатом набуття компетенцій, який призводить до підвищення ефективності діяльності, включає особисте ставлення до предмету і продукту діяльності [3], отже, є поняттям значно ширшим за своїм значенням. Тоді іншомовну компетентність можливо схарактеризувати як «знання мови, високий рівень практичного володіння як вербальними, так і невербальними її засобами, а також досвід володіння мовою на варіативно-адаптивному рівні залежно від конкретної мовленнєвої ситуації» [5]. Зокрема, І. Пінчук визначає, що «...іншомовна компетентність є багатогранним поняттям, яке поєднує комунікацію та професійну діяльність. У зв'язку з цим, іншомовну професійну компетентність можна визначити як здатність майбутнього фахівця до професійно орієнтованого спілкування в умовах міжнародної інтеграції та мобільності» [6].

Іншомовна компетентність є складним феноменом, що охоплює сукупність взаємопов'язаних складових. До основних компонентів іншомовної компетентності належать лінгвістична компетентність (знання граматичних, лексичних та фонетичних аспектів мови, яка включає в себе розуміння правил побудови речень, використання слів та правильну вимову); соціолінгвістична компетентність

(вміння використовувати мову відповідно до соціального контексту, враховуючи культурні та соціальні норми спілкування, зокрема, використання форм ввічливості, розуміння мовленнєвих актів і соціальних ролей); прагматична компетентність (здатність ефективно використовувати мову для досягнення комунікативних цілей, враховуючи контекст ситуації); дискурсивна компетентність (вміння правильно будувати та організувати текст чи мовлення, забезпечуючи його зв'язність і логічність); соціокультурна компетентність (знання культурних особливостей, традицій, цінностей і норм поведінки, що притаманні носіям мови); стратегічна компетентність (вміння використовувати різні стратегії для подолання комунікативних труднощів, зокрема, перефразування, використання синонімів, жестикуляція тощо); особистісно-мотиваційна (включає ключові елементи, які впливають на успішність навчання та використання мови).

Кожна з цих складових взаємодіє одна з одною, забезпечуючи ефективну комунікацію іноземною мовою. Розвиток іншомовної компетентності потребує систематичної роботи над цими аспектами, оскільки вони є невід'ємними частинами цілісного мовного досвіду.

Формування іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти є складним і багатограним процесом, що вимагає розвитку різноманітних критичних навичок. Проаналізувавши ряд наукових досліджень зазначимо основні аспекти, які підкреслюють значення критичних навичок у цьому контексті [3; 5; 6; 7; 8]:

1. Критичне мислення. Дозволяє здобувачам аналізувати та оцінювати інформацію з різних джерел, виявляти упередження та логічні помилки. Це особливо важливо при вивченні іноземної мови, де розуміння контексту та значення слів може значно варіюватися. Здобувачі, які володіють критичним мисленням, можуть краще зрозуміти тексти, оцінювати їхню достовірність і формулювати власні аргументи.

2. Комунікативні навички. Ефективна комунікація є основою іншомовної компетентності. Це включає не лише здатність говорити та писати на іноземній мові, але й слухання, розуміння та відповідь у різних комунікативних ситуаціях. Розвиток комунікативних навичок допомагає здобувачам адаптувати свій стиль спілкування до культурних і соціальних контекстів іншої мови.

3. Проблемне навчання. Залучення здобувачів до розв'язання реальних проблем на іноземній мові стимулює розвиток їхньої креативності та критичного мислення. Це може включати проєкти, дослідницькі завдання або симуляції, які вимагають активного застосування мовних навичок для досягнення конкретних результатів.

4. Самоосвіта та саморегуляція. Уміння самостійно організувати свій освітній процес

і оцінювати прогрес є ключовими для досягнення високого рівня іншомовної компетентності здобувачами ЗВО. Саморегуляція включає постановку цілей, планування, моніторинг і рефлексію над власним навчанням. Це дозволяє майбутнім фахівцям ефективніше використовувати ресурси та адаптувати свої стратегії навчання.

5. Міжкультурна компетентність. Розуміння культурних відмінностей і вміння адаптуватися до них є важливою складовою іншомовної компетентності. Міжкультурна компетентність допомагає здобувачам більш адекватно інтерпретувати вербальні та невербальні сигнали, уникати непорозумінь і будувати ефективні міжкультурні комунікації.

6. Технологічні навички. У сучасному світі знання та використання технологій є невід'ємною частиною процесу навчання. Використання онлайн-ресурсів, навчальних платформ, мовних додатків і соціальних медіа може значно підвищити ефективність навчання іноземних мов. Технологічні навички дозволяють здобувачам знаходити додаткові ресурси, спілкуватися з носіями мови та отримувати зворотний зв'язок у режимі реального часу.

Результати проведеного дослідження дають можливість дійти висновку, що розвиток критичного мислення є одним з основних пріоритетів сучасної освіти, оскільки особа з високим рівнем критичного мислення може самостійно засвоювати знання, перетворюючи освітній процес на свідомий, безперервний та продуктивний. Критичне мислення дозволяє людині не лише засвоювати інформацію, але й аналізувати, оцінювати та використовувати її для вирішення різноманітних завдань. Основними складовими критичного мислення варто зазначити здатність розбивати інформацію на складові частини для кращого розуміння, розпізнавання основних ідей, аргументів та фактів; здатність критично оцінювати інформацію, визначати її достовірність, релевантність та об'єктивність; здатність правильно розуміти та пояснювати значення інформації; здатність робити логічні висновки на основі наявної інформації; здатність усвідомлювати власні процеси мислення та регулювати їх, зокрема з використанням самоспостереження, самоконтролю та самокорекції під час мислення; здатність застосовувати критичне мислення для ідентифікації, аналізу та розв'язання проблем.

Доцільно врахувати, що ефективність упровадження технології розвитку критичного мислення залежить і від викладача, а саме від його професійної компетентності, досвіду та вміння адаптувати технології до конкретних умов і контекстів навчання. Адже викладач іноземної мови повинен чітко розуміти, що саме він сподівається досягти, використовуючи ці технології, та як це вплине на процес навчання і розвиток критичного мислення

у здобувачів, повинен обрати технологічні інструменти та ресурси, які найбільш відповідають цілям навчання та їх потребам; важливо адаптувати методи та прийоми розвитку критичного мислення до конкретного предмету, рівня студентів та особливостей навчального середовища.

Розвиток критичних навичок у здобувачів вищої освіти може бути досягнутий за допомогою різних методів, таких як:

- Обговорення, дебати та дискусії. Заохочення здобувачів ЗВО до обговорення та дискусій з різних тем дозволяє їм практикувати критичне мислення та аргументацію. Такі формати спілкування дозволяють по новому поглянути на проблему.

- Аналіз текстів. Вивчення текстів з різних джерел та аналіз їх змісту, стилю та аргументів допомагає здобувачам розвинути свої аналітичні, критичні та оціночні навички.

- Написання есе. Написання есе дає здобувачам можливість чітко та логічно викладати свої думки, підкріплюючи їх доказами та прикладами.

Підсумовуючи вищесказане, опанування звички критично мислити має багато переваг, серед яких підвищення якості рішень, адже критичне мислення допомагає робити обґрунтовані та логічні рішення, що базуються на ретельному аналізі інформації та оцінці альтернатив; покращення навчання; розвиток творчого потенціалу, адже критичне мислення стимулює генерування нових ідей та рішень, передбачає аналіз проблем з різних точок зору і пошук нестандартних підходів; здатність до самостійного навчання; зміцнення аргументаційних навичок.

Висновки та перспективи подальших досліджень. За результатами дослідження було встановлено, що критичні навички є важливими у формуванні іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти. Це пояснюється тим, що критичне мислення сприяє глибшому розумінню та ефективнішому використанню іноземної мови.

Встановлено, що критичні навички відіграють ключову роль у формуванні іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти, сприяючи їхньому успішному навчання та ефективному використанню іноземної мови у різних комунікативних ситуаціях. Перспективами подальших досліджень вбачаємо в дослідженні можливостей інтеграції критичного мислення в навчальні програми різних дисциплін та його впливу на іншомовну компетентність.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Lipman M. Thinking in education. New York: Cambridge University Press. 2003.
2. Антонюк В. Інтеграція вищої освіти України в європейський освітній простір для розвитку людського капіталу. *Журнал європейської економіки*. 2021. Том 20, № 3(78). С. 573–595.
3. Леонтян М. А. Поняття «компетенція» і «компетентність» у теорії освіти. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Сер. Педагогіка. 2012. Вип. 176. 73–75.
4. Маслова А. В. Сучасні тенденції у формуванні іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Філософія мови та нові тенденції в перекладознавстві й лінгвістиці: матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції. 2023. Ст. 49–50.
5. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.
6. Пінчук І. О. Розвиток англійської комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти як одна з передумов інтеграції України до Європейського освітнього простору. 2022. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.2.11>
7. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2017. URL: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 12.05.2024).
8. Субота Л. Проблеми формування іншомовної професійної компетентності здобувачів вищої освіти. *Вісник науки та освіти*. 2024. 1(19). С. 21–25.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ РОБІТ ДЛЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З КІБЕРБЕЗПЕКИ

PECULIARITIES OF PRACTICAL WORK FOR FUTURE BACHELORS IN CYBERSECURITY

У статті автор розглядає особливості проведення практичних робіт для майбутніх бакалаврів з кібербезпеки. Зазначається важливе значення таких занять у фаховій підготовці здобувачів та їх вплив на практичну компетентність у цій сфері. Актуальність теми дослідження обумовлена тим, що практичні роботи є важливою складовою навчального процесу підготовки фахівців з кібербезпеки. Висвітлені методи, інструменти та підходи, які можна використовувати під час проведення практичних та лабораторних занять з кібербезпеки, наводиться аналіз особливостей проведення практичних робіт. Встановлено, що балансування теоретичних знань і практичних вмінь виступає ключовим елементом навчання майбутніх фахівців з кібербезпеки. Хоча теоретична база є невід'ємною частиною, практичні навички, які здобувачі отримують у процесі роботи з реальними системами та інструментами, допомагають їм зрозуміти, як застосовувати ці знання на практиці. З урахуванням швидких змін у технологіях та загрозах кібербезпеці, фахівці повинні бути готові швидко адаптуватися та використовувати нові інструменти. Практичні навички сприяють розвитку гнучкості та здатності до швидкого навчання, а також допомагають у розвитку аналітичних здібностей, дозволяють розв'язувати складні проблеми та виявляти вразливості в системах кібербезпеки.

Результати проведеного дослідження дають можливість дійти висновку, що практичні заняття відіграють значущу роль у формуванні навичок майбутніх бакалаврів з кібербезпеки, даючи їм можливість набутти практичний досвід, необхідний для успішної кар'єри у даній області. Ці заняття дозволяють майбутнім фахівцям експериментувати з різними методами та інструментами, а також отримувати прямий досвід у вирішенні реальних ситуацій в галузі кібербезпеки.

Ключові слова: кібербезпека, заклади вищої освіти, освітній процес, цифровізація, практичні роботи, методика.

In the article, the author discusses the peculiarities of practical work for future bachelors in cybersecurity. The author emphasizes the importance of such classes in the professional training of applicants and their impact on practical competence in this area. The relevance of the research topic is due to the fact that practical work is an important component of the educational process of training cybersecurity specialists. The article highlights the methods, tools and approaches that can be used in practical and laboratory classes on cybersecurity, and analyzes the peculiarities of practical work. It has been established that balancing theoretical knowledge and practical skills is a key element in the training of future cybersecurity professionals. Although the theoretical framework is an integral part, the practical skills that students acquire while working with real systems and tools help them understand how to apply this knowledge in practice. Given the rapid changes in technology and cybersecurity threats, professionals must be ready to adapt quickly and use new tools. Practical skills promote flexibility and the ability to learn quickly, as well as help develop analytical skills, solve complex problems and identify vulnerabilities in cybersecurity systems.

The results of the study allow us to conclude that practical classes play a significant role in developing the skills of future bachelors in cybersecurity, giving them the opportunity to gain the practical experience necessary for a successful career in this field. These classes allow future professionals to experiment with different methods and tools, as well as gain direct experience in solving real-life cybersecurity situations.

Key words: cybersecurity, higher education institutions, educational process, digitalization, practical work, methodology.

УДК 378.016

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.35>

Самойленко О.О.,

докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри кібербезпеки
Навчально-наукового інституту
інформаційної безпеки та стратегічних
комунікацій

Постановка питання в загальному вигляді.

Методика відіграє надзвичайно важливу роль у систематичному та цілеспрямованому засвоєнні професійних знань, навичок і вмінь, в умовах цифровізації освітнього процесу. Проведення практичних робіт для майбутніх бакалаврів з кібербезпеки має свої особливості, адже ця спеціальність потребує великої уваги до деталей, актуальних методів захисту та практичних навичок. В умовах сьогодення, загроза кібератак продовжує зростати зі збільшенням кількості складних і успішних цілеспрямованих кібератак по всьому світу. Щоб вирішити цю проблему, існує гостра потреба в професіоналах з кібербезпеки з відповідною мотивацією та навичками для запобігання, виявлення, реагування або навіть пом'якшення ефекту таких загроз.

Мета дослідження: аналіз особливостей проведення практичних робіт для майбутніх бакалаврів з кібербезпеки

Методологія дослідження ґрунтується на аналітичному методі через аналіз наукової літератури з проблеми дослідження.

Аналіз наукових досліджень. В Україні професійна підготовка бакалаврів з кібербезпеки регулюється законодавчо-нормативними актами, зокрема Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про інформацію», а також Стратегією кібербезпеки України та Законом «Про національну безпеку України». Розвиток нових концепцій у професійній підготовці бакалаврів з кібербезпеки вимагає уваги до результатів наукових досліджень і прогностичних ідей, особливо

в контексті інтеграції України до європейського освітньо-інформаційного простору. Високий рівень розвитку національної системи кібербезпеки в Україні забезпечує міцну стратегічну та законодавчу базу.

Розробка та використання віртуальних навчальних об'єктів у освітньому процесі стає все більш актуальною та обговорюваною темою серед вчених і практиків у сфері освіти. Методичним проблемам визначення, побудови і використання віртуальних лабораторних практикумів присвячені роботи зарубіжних та вітчизняних вчених, зокрема О. Спіріна, Б. Брайко, М. Нагорняка, М. Мазура, Н. Котенко, Л. Харлай, О. Манька, О. Коновалова та ін.

Основна частина дослідження. У контексті дистанційного та змішаного навчання, яке стало нормою для України у зв'язку з пандемією COVID-19 та війною, розпочатою російською федерацією, постає актуальне питання якісного засвоєння освітніх кваліфікацій. Це стає важливою проблемою як для викладачів, так і для здобувачів. Належне збалансування теоретичного знання та практичних навичок є важливим елементом освіти майбутніх фахівців з кібербезпеки. Теоретичні знання є важливими, але навички, отримані в процесі роботи з реальними системами та інструментами, допомагають здобувачам освіти зрозуміти, як застосовувати ці знання на практиці. Швидкі зміни в технологіях та загрозах кібербезпеки означають, що фахівці повинні бути готові швидко адаптуватися та використовувати нові інструменти, а практичні навички допомагають розвивати гнучкість та вміння швидко навчатися, разом з тим практичні завдання сприяють розвитку аналітичних здібностей майбутніх фахівців, допомагаючи їм вирішувати складні проблеми та розпізнавати вразливості в системах. Варто зазначити, що лабораторні та практичні роботи відіграють надзвичайно важливу роль у підготовці технічних фахівців, незалежно від галузі. Вони дозволяють здобувачам освіти отримати практичний досвід, розвивають аналітичні та проблемно-орієнтовані навички, а також сприяють формуванню важливих компетентностей.

Проаналізувавши ряд наукових досліджень [5; 3; 4], зазначимо деякі компетентності:

а) Дослідницька компетентність: практичні роботи стимулюють здобувачів до дослідницької діяльності, вони навчаються встановлювати гіпотези, проводити експерименти та аналізувати результати.

б) Пошукова компетентність: виконання практичних робіт сприяє розвитку навичок пошуку та аналізу інформації, що є важливим у сучасному інформаційному середовищі.

с) Інформаційно-організуюча компетентність: майбутні фахівці навчаються організувати та

обробляти отриману інформацію, вибирати найбільш важливі аспекти та представляти результати своїх досліджень.

д) Оціночно-аналітична компетентність: виконання практичних робіт допомагає здобувачам розвивати вміння аналізувати та оцінювати отримані результати, робити висновки та приймати обґрунтовані рішення.

Як було зазначено вище, практичні роботи (ПР) є важливою складовою освітнього процесу для майбутніх бакалаврів з кібербезпеки. Вони дають можливість здобувачам можливість набути практичних навичок та знань, необхідних для успішного виконання їхніх професійних обов'язків. Підготовка бакалавра з кібербезпеки – це систематичний і послідовний процес, організований у рамках певної системи, яка сприяє його результативності. Проте, діяльність фахівців з кібербезпеки у вирішенні стратегічних завдань щодо забезпечення кібербезпеки України залишається недостатньо ефективною у виявленні та ліквідації кіберзагроз, як відкритих, так і прихованих.

Зазначимо основні цілі ПР з кібербезпеки:

- Ознайомлення здобувачів з основними інструментами та методами роботи в сфері кібербезпеки.
- Розвиток у здобувачів практичних навичок з захисту інформаційних систем.
- Формування у майбутніх бакалаврів навичок аналітичного та критичного мислення.
- Виховання у майбутніх фахівців відповідальності за інформаційну безпеку.

Основними типами практичних робіт, які використовуються з кібербезпеки можна зазначити наступні:

- Практичні заняття. Передбачають відпрацювання бакалаврами практичних навичок з використанням реальних сценаріїв кібератак. Практичні заняття можуть проводитися як у лабораторних умовах, так і на базі підприємств та організацій.
- Навчальні симуляції. Цей тип ПР передбачає використання здобувачами комп'ютерних симуляторів для відпрацювання навичок роботи в умовах кіберінцидентів. Навчальні симуляції дозволяють отримати досвід роботи з реальними кіберзагрозами без ризику для інформаційних систем.

Тенденція віртуалізації в кібербезпеці стає все більш популярною, особливо в контексті навчання та тренування майбутніх фахівців. Віртуалізовані лабораторні середовища дозволяють здобувачам освіти отримати практичний досвід без необхідності доступу до дорогого обладнання або фізичних лабораторій. Зростання популярності віртуалізації призвело до появи широкого спектра інструментів та обладнання, спеціально розроблених для роботи у віртуальному середовищі [6; 4]. Використання спеціалізованої віртуальної лабораторії кібербезпеки (CVLab) та її впровадження

у освітній процес закладів вищої освіти може значно покращити якість підготовки майбутніх фахівців з кібербезпеки.

При оцінці компетентності випускника ЗВО як майбутнього фахівця, необхідно враховувати його особистісні якості, які виявляються у підході до виконання професійних обов'язків. Ці особистісні риси не лише включають в себе дотримання регламентованих обов'язків, але й охоплюють інноваційне мислення, творчість, комунікативність, організаторські здібності, а також проектні, прогностичні та інші професійні та особистісні навички.

Виконання практичних робіт, незалежно від того, чи це реальна чи віртуальна лабораторія, включає кілька етапів. Переважна більшість цих етапів співпадає як для віртуальних, так і для реальних практичних робіт. Однак основна відмінність полягає в тому, що віртуальні практичні роботи виконуються індивідуально, тоді як реальні практичні роботи виконуються групами зазвичай в складі 2–3 осіб. Робота у групі сприяє формуванню у здобувачів навичок колективної роботи, почуття відповідальності та співпраці, що є важливим аспектом їх майбутньої професійної діяльності. Також варто відзначити різницю в експериментальній частині виконання роботи.

Для проведення практичних робіт у цифровому середовищі використовуються такі засоби, як скрінкасти з прикладами розв'язування завдань, розміщені на відео-порталі, посилання на методичні рекомендації з електронної бібліотеки, а також сервіси колективної роботи, що можуть надаватися як електронні освітні системи навчального закладу, так і зовнішні ресурси. Один з ключових елементів завдань для лабораторних та

самостійних робіт бакалаврів з кібербезпеки полягає у забезпеченні доступу до програмних пакетів для виконання завдань [3].

Для проведення практичних робіт для майбутніх бакалаврів з кібербезпеки за допомогою Moodle, варто враховувати наступне: організація матеріалів курсу має бути таким чином, щоб здобувачів легко могли знайти всю необхідну інформацію для практичних занять, включаючи інструкції, приклади, завдання та ресурси; варто створити завдання для майбутніх фахівців таким чином, щоб вони включали в себе практичні вправи з кібербезпеки, зокрема виконання практичних завдань, вирішення кейсів, аналіз вразливостей тощо; варто налагоджувати зворотний зв'язок від здобувачів щодо якості та ефективності практичних та лабораторних занять з кібербезпеки на платформі Moodle та вносити необхідні корективи для поліпшення освітнього процесу. Moodle пропонує різні інструменти для надання персоналізованої зворотної зв'язку, що може допомогти кожному майбутньому фахівцю досягти успіху. Moodle пропонує широкий спектр інструментів для надання та отримання зворотнього зв'язку, таких як коментарі – викладачі можуть залишати листові коментарі до завдань, тестів, форумів та інших навчальних матеріалів; оцінки – викладачі можуть виставляти оцінки за завдання та тести, а також надавати письмові відгуки про оцінювання (рис. 1–2).

Таким чином, практичні заняття відіграють важливу роль в підготовці бакалаврів з кібербезпеки, оскільки дають їм можливість отримати практичні навички, необхідні для успішної роботи у цій сфері. Ці заняття дозволяють здобувачам експериментувати з різними методами та інструментами,

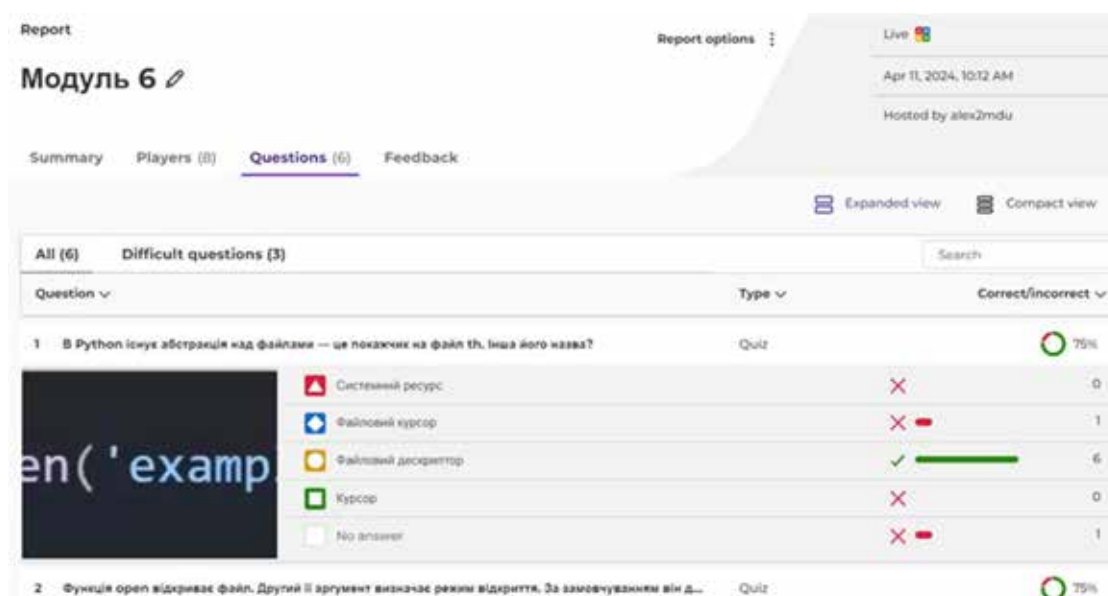


Рис. 1. Організація роботи в Kahoot

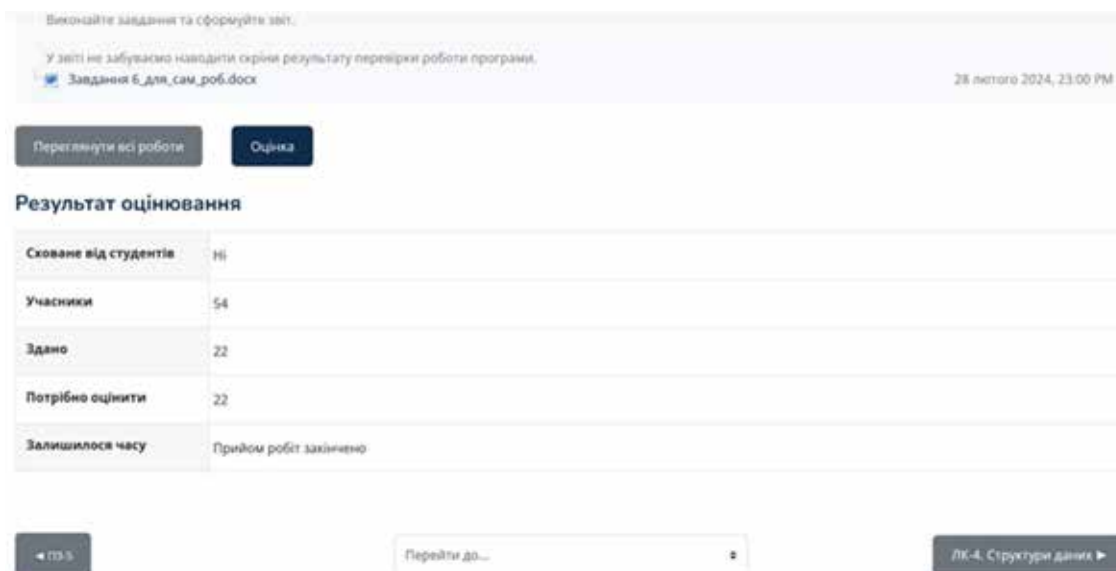


Рис. 2. Виведення результатів оцінювання здобувачів освіти у Moodle

а також отримувати безпосередній досвід роботи з реальними ситуаціями з кібербезпеки.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У процесі дослідження автором було встановлено особливості проведення практичних робіт для майбутніх бакалаврів з кібербезпеки, та був виявлений ряд важливих аспектів, що варто врахувати при організації освітнього процесу. По-перше, ефективність навчання у цій галузі суттєво підвищується за умов належного використання сучасних інформаційних технологій та спеціалізованого програмного забезпечення. Зокрема, використання платформи Moodle дозволяє забезпечити доступ до необхідних матеріалів, створення відстеження прогресу та обмін інформацією між викладачами та майбутніми фахівцями. По-друге, практична складова освітнього процесу в кібербезпеці вимагає активної участі здобувачів у вирішенні реальних викликів та проблем, з якими вони зіштовхнуться у майбутній професійній діяльності. Це може включати виконання завдань з аналізу реальних кіберзагроз, створення заходів забезпечення кібербезпеки та вирішення ситуацій кіберінцидентів. *Перспективами подальших досліджень* вбачаємо у проведенні досліджень щодо впливу практичних занять на освітній процес, успішність здобувачів та їх підготовку до практичної роботи в галузі кібербезпеки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Брайко Б. В. Професійна підготовка магістрів з кібербезпеки в університетах Великої Британії. 2020. № 3. 114–119.
2. Мазур М. П. Особливості розробки віртуальних практичних інтерактивних засобів навчання дисциплін для дистанційного навчання. *Інформаційні технології в освіті*. 2010. № 7. С. 40–46.
3. Самойленко О. Технологія впровадження конструктивної моделі підготовки бакалаврів з кібербезпеки в умовах освітньо-цифрового середовища. *Український педагогічний журнал*. 2020. (4), 199–206.
4. Murphy J., Sihler E., Ebben M., Lovewell L., Wilson G. Building a Virtual Cybersecurity Collaborative Learning Laboratory (VCCLL). International Conference on Security and Management (SAM). 2014. P. 1–5.
5. Nahorniak, M. Осягнення професії: методика проведення лабораторних занять із практично орієнтованих курсів за умов дистанційного навчання (на прикладі дисципліни «Радіовиробництво»). *Вісник Львівського університету. Серія журналістика*. 2018. № 3 (51).
6. Segeč P., Moravčík M., Kontšek M., Papán J., Uramová J., Yeremenko O. Network virtualization tools-analysis and application in higher education. 17th International Conference on Emerging eLearning Technologies and Applications (ICETA) 2019. Starý Smokovec, Slovakia, 21–22 Nov. 2019. P. 699–708. <https://doi.org/10.1109/ICETA48886.2019.9040148>.

МУЛЬТИМОДАЛЬНА ГРАМОТНІСТЬ У МОВНІЙ ОСВІТІ

MULTILITERACIES IN LANGUAGE EDUCATION

Стаття присвячена дослідженню розвитку мультимодальної грамотності в умовах мовної освіти. Автори аналізують, як цифрові технології змінили підходи до навчання грамотності та як важливо адаптуватися до нових форм комунікації. Автор підкреслює необхідність розвитку мультимодальної грамотності серед здобувачів освіти для ефективного розуміння та створення контенту, який містить різні способи комунікації. Досліджено мультимодальність у різних сферах: лінгвістика та комунікації, спілкування, освіта, медіа та журналістика, інтерфейси користувача та технології, психологія та когнітивні науки тощо. Акцент робиться на двох аспектах мультимодальності: 1) варіативність створення текстів у різних культурних, соціальних або доменних контекстах; 2) письмово-лінгвістичні способи взаємодіють з усними, візуальними, звуковими, жестовими, тактильними та просторовими моделями.

Висвітлюються теоретико-методичні засади, структурні компоненти мультимодальної грамотності, а саме: читання мультимодальних текстів як здатність розуміти інформацію; створення мультимодальних текстів як вміння розробки освітнього контенту; аналіз та критика мультимодальних текстів як рівень розвитку критичного мислення; технологічна грамотність як знання та вміння використовувати цифрові інструменти та платформи для створення, обробки та розповсюдження мультимодального контенту; культурна і соціальна грамотність як вміння відображати та впливати на культурні та соціальні контексти тощо.

Мультимодальну грамотність визначають як здатність ефективно розуміти, створювати та використовувати інформацію, представлену через різні способи комунікації. Це включає вміння працювати з текстами, зображеннями, аудіо, відео, інтерактивними елементами та іншими формами мультимедійного контенту. Підкреслюється важливість вміння читання екранних текстів (реакцію на анімовані піктограми, гіпертекст, звукові ефекти тощо). Звертається увага на інструменти для розвитку мультимодальної грамотності: вебсайт, електронні підручники, мультимедійні презентації, комікси, відео, соціальні медіа,

зображення, емоїзі, GIF-анімації, відео, візуальні елементи тощо.

Ключові слова: грамотність, мультимодальність, мультимодальна грамотність, медіаграмотність, мовна освіта, критичне мислення.

The article is devoted to the study of multimodal literacy development in the context of language education. The authors analyze how digital technologies have changed approaches to literacy teaching and how important it is to adapt to new forms of communication. The author emphasizes the need to develop multimodal literacy among learners in order to effectively understand and create content that contains different modes of communication. Multimodality is studied in various fields: linguistics and communication, communication, education, media and journalism, user interfaces and technology, psychology and cognitive sciences, etc. The emphasis is on two aspects of multimodality: 1) the variability of text production in different cultural, social or domain contexts; 2) written and linguistic modes interacting with oral, visual, sound, gestural, tactile and spatial models.

The article highlights the theoretical and methodological foundations, structural components of multimodal literacy, namely: reading multimodal texts as the ability to understand information; creating multimodal texts as the ability to develop educational content; analysis and criticism of multimodal texts as a level of critical thinking; technological literacy as the knowledge and ability to use digital tools and platforms to create, process and distribute multimodal content; cultural and social literacy as the ability to reflect and influence the Multimodal literacy is defined as the ability to effectively understand, create and use information presented through different modes of communication. This includes the ability to work with texts, images, audio, video, interactive elements and other forms of multimedia content. The importance of the ability to read on-screen texts (reaction to animated icons, hypertext, sound effects, etc.) is emphasized. Attention is drawn to the tools for developing multimodal literacy: website, e-textbooks, multimedia presentations, comics, videos, social media, images, emojis, GIFs, videos, visual elements, etc.

Key words: literacy, multimodality, multimodal literacy, media literacy, language education, critical thinking.

УДК 373.5.016:811.111
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.36>

Твердохліб Г.В.,
канд. пед. наук,
докторантка кафедри освітології
та інноваційної педагогіки
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Глобальні трансформації у суспільстві, що відбуваються завдяки цифровим технологіям, змушують змінити ставлення до грамотності. Ці зміни мають як освітні, так і соціальні наслідки. Зростання популярності та доступності до сайтів соціальних мереж (Facebook, YouTube та інших), блогів, онлайн-ігр, стимуляторів із доповненої та віртуальної сприяли появі нових форм комунікації. Вважають, що грамотність – це не простий процес розшифровки, осмислення або відтворення друкованого слова на сторінці. Грамотність – це

складна взаємодія між бекграундом та мовою користувача, між метою і дискурсом тексту. Зі збільшенням використання та популярності соціальних мереж користувачі вимушені адаптуватися до нових форм спілкування та комунікації. Отже стрімкий розвиток цифрових технологій змінив сутність грамотності.

Сучасні реалії вимагають від здобувачів освіти вміння постійно комунікувати та опановувати нові техніки грамотності, визначати автентичність та ідеологію текстів, повідомлень, а також критично оцінювати мету та аудиторію, на яку розраховані

конкретні тексти. З огляду на складність розробки текстів, вчителі та здобувачі повинні не тільки вміти використовувати та маніпулювати новими технологіями спілкування та комунікації, але й знати ефективні способи та шляхи їх використання для досягнення певних навчальних завдань. Науково-педагогічним працівникам потрібно готувати своїх учнів до нових дискурсів грамотності, які стали однією з головних частин соціальної взаємодії в цифровому суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Мультимодальність – це термін, який використовується в педагогічних, психологічних, соціальних та гуманітарних науках. Мультимодальність – це теорія комунікації та соціальної семіотики. Вона описує процес комунікації з погляду текстових, аудіальних, лінгвістичних, просторових та візуальних ресурсів, або модулів, які використовуються для створення повідомлень.

В умовах цифрових технологій, мультимодальність проявляється як перехід від ізолюваного тексту як основного джерела інформації до більш частого використання образу. Зазначимо, що мультимодальність як область дослідження не привертає уваги до ХХ століття, але її інструменти (тексти, картини, музика, фільми тощо) завжди використовувалися на практиці.

Мультимодальність вивчали такі науковці як М. Галідей, Н. Гудзь, В. Дакіч, Н. Захарченко, Л. Макарук, О. Ляшко, А. Сотников, А. Шугаєв та інші. Так Л. Макарук вивчала вплив цифрового суспільства на грамотність та звертала увагу на важливість саме мультимодальної грамотності [8]. О. Ляшко та А. Шугаєв розглядав мультимодальність в інтернет-дискурс [7, 14], А. Сотников – в науковому дискурсі [11], В. Дакіч – в політичному дискурсі [3], Н. Захарченко розглядала як сучасну англомовну інтернет-комунікацію [6].

Мультимодальність – це концепція, яка ґрунтується на використанні декількох способів передачі інформації або взаємодії з нею. Ця концепція може застосовуватися у різних контекстах, а саме:

- лінгвістика та комунікації, спілкування: 1) використання тексту, зображень, відео та аудіо для передачі повідомлень; 2) поєднання вербальної (словесної) і невербальної (жести, міміка) комунікації;

- освіта: процес викладання, де використовуються різні методи та засоби для передачі знань: лекції, візуальні матеріали, практичні заняття. Використання мультимедійних ресурсів, таких як відеоуроки, інтерактивні симуляції, анімації тощо;

- медіа та журналістика: новинні ресурси, що використовують мультимедійні презентації для подачі інформації; статті, які включають текст, фото, відео та інтерактивні елементи;

- інтерфейси користувача та технології: інтерфейси, які дозволяють користувачам взаємодіяти

з системою за допомогою різних засобів: голосові команди, сенсорні екрани, жести, клавіатура тощо. Крім того, це використання розпізнавання мови, аналізу зображень та тексту для створення більш інтерактивних та зручних для користувача систем;

- психологія та когнітивні науки: дослідження, як користувачі сприймають та обробляють інформацію через різні сенсорні канали (зір, слух, дотик). Вивчення впливу мультимодальної інформації на пам'ять, увагу та навчання.

Термін «мультимодальність» визначають у двох аспектах. Перший аспект – це варіативність створення текстів у різних культурних, соціальних або доменних контекстах. Другий аспект – використання мови як характеристики інформаційних і комунікаційних медіа. Контент, який створюється стає все більш мультимодальним, коли серед письмово-лінгвістичних інструментів є усні, візуальні, звукові, жестові, тактильні та просторові моделі.

Концепція мультимодальної грамотності була розроблена як новий підхід до педагогіки грамотності творчою групою лондонських науковців у 1996 році. Це забезпечувало освітній процес ефективними засобами взаємодії здобувачів освіти з інформацією, використовуючи різні режими текстових форм для модернізації мови, культури, контексту та соціальних ефектів для зв'язку з локальним та глобальним світом.

Питаннями розвитку мультимодальної грамотності займалися Н. Бондаренко, Ю. Дзюба, Н. Захарченко, О. Кохан, О. Пінчук, Ю. Полежаєв, І. Полященко, І. Ущаровська, К. Чорнобук та інші. Науковці мультимодальну грамотність визначають як здатність ефективно розуміти, створювати та використовувати інформацію, представлену через різні способи комунікації. Це включає вміння працювати з текстами, зображеннями, аудіо, відео, інтерактивними елементами та іншими формами контенту [1, 6, 9, 10].

До основних складників мультимодальної грамотності включають: 1) читання мультимодальних текстів як здатність розуміти інформацію, представлену в різних формах, таких як комбіновані тексти, зображення, графіки, схеми, аудіо та відео; 2) створення мультимодальних текстів, як вміння створювати контент, який використовує різні модальності для ефективного передачі повідомлень. Це може включати створення презентацій, відео, інтерактивних звітів тощо; 3) аналіз і критика мультимодальних текстів як розвиток критичного мислення щодо мультимедійного контенту, оцінка його якості, надійності та впливу. Це включає розуміння впливу інструментів модальності на інтерпретацію інформації; 4) технологічна грамотність як знання та вміння використовувати різні цифрові інструменти та платформи для створення, обробки та розповсюдження мультимодального

контенту; 5) культурна і соціальна грамотність як розуміння впливу мультимодального контенту на культурні та соціальні контексти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зазначимо, що аналіз психолого-педагогічної літератури [2, 4, 5, 7, 12] свідчить про популярність та важливість розвитку мультимодальної грамотності здобувачів освіти, особливо під час вивчення предметів мовної галузі. Мультимодальна грамотність стає все більш важливою у сучасному світі, де інформація часто передається через різні медіаплатформи та ресурси. Вона сприяє глибокому розумінню сучасних викликів та допомагає швидко адаптуватися до швидко інформаційного середовища.

Зазначимо, що стан дослідження проблеми мультимодальної грамотності, її структури, умов використання є недостатньо вивченим. Особливо це спостерігається для мовної галузі. Також існує потреба щодо формування нових навичок для успішного функціонування в мінливому та все більш диверсифікованому соціальному середовищі. **Основна мета статті** полягає у дослідженні концепції мультимодальної грамотності в контексті мовної освіти та з'ясування її значення для сучасного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Мультимодальність – це поєднання різних засобів комунікації та сприйняття для покращення розуміння, навчання і взаємодію між об'єктами освітнього середовища. Використання мультимодальної грамотності має велике значення для мовної галузі. Особливо це стосується розуміння важливості грамотності молодими вчителями англійської мови. Тому вчителі-філологи повинні володіти відповідними навичками, стратегіями та ідеями, щоб успішно орієнтуватися у швидко мінливих поглядах на грамотність і, як наслідок, підтримувати досягнення своїх здобувачів освіти. Практика свідчить, що складність викладання та вивчення англійської мови вимагає постійного розвитку грамотності, тому мультимодальність є однією з ключових.

До інструментів мультимодальності відносять:

- *вебсайти*, оскільки вони використовують текст, зображення, відео, аудіо та інтерактивні елементи для передачі інформації;
- *інтерактивні підручники*, в яких є комбінація тексту, діаграми, графіки, зображення та інші візуальні елементи навчального матеріалу;
- *інтерактивні презентації*, які також містять текст, зображення, аудіо, відео та анімацію для передачі інформації;
- *комікси*, для створення яких використовують зображення, текст у вигляді діалогів та розповідей, а також символи для створення сюжету;
- *відео*, які містять звук, текст (у вигляді субтитрів або титрів), статичні та рухомі зображення, а також музику та звукові ефекти;

- *соціальні медіа*, що містять дописи (пости) в соціальних медіа, які складаються з текстів, зображень, емодзі, відео тощо.

Використання цих інструментів в освітньому процесі під час вивчення може збагатити комунікацію та допомогти в опануванні складної інформації.

Ефективним інструментом розвитку мультимодальної грамотності є техніки читання текстів з екрана. Теорія мультимодальності стала основою для твердження про те, що одночасно відбувається обробка різних режимів тексту, зображення, звуку та жестів у візуальному, медійному або цифровому форматі. Тексти, які призначені для читання з екрана – це функція, відмінна від лінійного, послідовного читання друкованих текстів. Проведені дослідження свідчать, що учні у віці від трьох до шістнадцяти років використовують низку навичок та засобів для читання екранних текстів. Результати спостереження свідчать, що навігація текстів на екрані часто включає «радіальний перегляд», який значно відрізняється від лінійного читання друкованих текстів зліва направо. Читання з екрана включає різні аспекти онлайн-обробки: реакцію на анімовані піктограми, гіпертекст, звукові ефекти тощо.

У зв'язку з тим, що концепція мультимодальної грамотності виходить за межі традиційних друкованих видань, необхідно нове розуміння теорії та практики основ педагогіки модальної грамотності, яку потрібно викладати у процесі професійної підготовки вчителів-філологів.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Таким чином, цифрові технології спричинили глобальні зміни у суспільстві, що вимагають нового підходу до грамотності. Стає популярним використання різних способів комунікації, таких як текст, зображення, відео, аудіо тощо. Тому необхідне оновлення та модернізація освітніх навчальних програм та врахування постійного розвитку мультимодальної грамотності як у вчителів, так і здобувачів освіти.

До перспективних напрямків дослідження віднесено розробку педагогічних технологій критичного аналізу мультимодальних текстів та навчального контенту, що є необхідним для сучасної системи освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойко О., Романюк В., Малій А. Потенціал штучного інтелекту у навчанні англомовного письма. *Інноваційна педагогіка*. В. 69. Том 1. 2024, 258 с. С. 32–37.
2. Бондаренко Н. Україна під «новою парасолькою грамотності». *Нова педагогічна думка*. 2020. В. 2 (120), С. 55–59.
3. Дакіч В. Мультимодальність у мережевому політичному дискурсі. *In The 6th International scientific and practical conference "International*

scientific innovations in human life”(December 15–17, 2021) *Cognum Publishing House, Manchester, United Kingdom*. 2021. 998 p. (p. 670).

4. Дзюба Ю. Проблеми формування сучасного англомовного мультимодального комунікативного простору. *Зб. наук. праць студентів та молодих учених*. Умань. Візаві. 2022. 359 с., С. 76–79.

5. Доценко С., Ван Чжен. Імерсивні технології: симбіоз цифрових технологій та мистецтва. *Новий колегіум*. №1-2 2023 (110). С. 118–125. DOI: 10.30837/nc.2023.1-2.118

6. Захарченко Н. *Мультимодальність сучасної англомовної інтернет-комунікації*. Master's thesis. КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2022.

7. Ляшко О. Мультимодальність сучасної інтернет-комунікації. *In VI International scientific and practical conference «The aspects of contemporary scientific research that encompass both theoretical and practical components»(January 10–12, 2024)*. Venice, Italy, International Scientific Unity. 2024. 386 p., p. 219.

8. Макарук Л. Мультимодальна грамотність у цифровому столітті. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». Вип. 54 (2015). С. 49–52.

9. Пінчук О., Кохан О., Полященко І. Сучасне електронне енциклопедичне видання: глобалізація проти традицій національних освітніх систем. *Цифрова трансформація науково-освітніх середовищ в умовах воєнного стану : збірник матеріалів*. Інсти-

титу цифровізації освіти НАПН України, 23 лютого 2024 р. Київ. 168 с.

10. Полежаєв Ю.Г. Формування медіаграмотності на заняттях з іноземної мови. *Тиждень науки-2023. Факультет міжнародного туризму та економіки : тези доповідей науково-технічної конференції*. Запоріжжя : НУ «Запорізька політехніка». 2023. С 294–296.

11. Сотников А. Мультимодальність в дослідженні наукового дискурсу. *In The 2nd International scientific and practical conference “Innovations and prospects in modern science” (February 13–15, 2023) SSPG Publish, Stockholm, Sweden*. 2023. 481 p. (p. 357).

12. Твердохліб Г. Методичні основи формування медіаграмотності учнів в умовах воєнного стану. *International scientific-practical conference “Science, education and technology: trends, challenges, prospects”: conference proceedings* (Tampere, Finland, April 27, 2024). Tampere, Finland: Scholarly Publisher ICSSH, 2024. 59 pages. P. 10–11.

13. Ущাপовська І., Чорнобук К. Мультимодальність англомовного медіапростору: філологічні аспекти. *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства : матеріали X Всеукраїнської наукової конференції студентів, аспірантів, викладачів та співробітників*. Суми. Сумський державний університет. 2023. С. 220–223.

14. Шугаєв А. Мультимодальність в інтернет-дискурсі. *Сучасний стан і перспективи лінгвістичних досліджень та проблеми перекладу : збірник наукових праць*. Житомир, 2023. 87 с.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 71

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *О. Молодецька*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 21,28. Ум. друк. арк. 21,86.
Підписано до друку 28.05.2024. Замов. № 0624/447. 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.