

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 71

Том 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

Головний редактор:

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

Члени редакційної колегії:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Меняйло В.І., Дроздова Н.М., Перетятко В.В. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ ТА АСТРОНОМІЇ.....	9
Мічуда В.В., Бондаренко Р.І. ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ.....	14
Рудюк Т.В. КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ (ЗА А. МАСЛОУ).....	19
Сокальська Н.Л., Дмитрієва Н.Б., Крикляс В.Г., Крикляс К.В., Третьякова Т.М. АКТУАЛІЗАЦІЯ КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА У ЦИФРОВОМУ ФОРМАТІ ДІЯЛЬНОСТІ.....	23
Хомовський О.І. ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ ЯК СПОСІБ ПРИСКОРЕННЯ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	30
Chaplinska N.O. PREPARATION OF TEACHERS FOR THE SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN ENGLISH LESSONS.....	34
Чопик Р.В., Калинич О.В. ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТОК ДО ЗАНЯТЬ ОЗДОРОВЧОЮ АЕРОБІКОЮ.....	38

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Коробейнікова Т.С. ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ПОДОЛАННЯ ФОНЕТИЧНИХ ПОМИЛОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИСГРАФІЄЮ.....	43
Омельченко М.С., Кузнецова Т.Г., Аматыєва О.П. ДОСВІД РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЩОДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ПІД ЧАС ВІЙНИ	47

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Корнешук В.В. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	52
Кривошей К.Ю. ВПЛИВ СТРЕСУ НА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ.....	57
Максимова К.В., Соїна І.Ю., Петрусенко Н.Ю. ОЗДОРОВЧІ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО ВІДНОВЛЕННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	64
Мединська С.І. КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ТУРИСТИЧНІЙ ГАЛУЗІ	71
Окаєвич А.В. КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СТІЙКОСТІ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ.....	78
Ostafychuk O.D. ENHANCING ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY FOR IT STUDENTS USING LEXICAL APPROACH.....	85

Ророва Л.М. STRATEGIC PRIORITIES FOR THE FORMATION OF TRANSVERSAL COMPETENCES OF THE FUTURE TEACHER IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION	89
Пристінський Р.В. ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ.....	94
Пухляк Є.Л. СПЕЦИФІКА ТВОРЧОЇ ВЗАЄМОДІЇ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА З МАЙБУТНІМИ АРТИСТАМИ-ВОКАЛІСТАМИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	98
Самусь Т.В., Бойко Л.К. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З ЕЛЕКТРОНІКИ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	102
Сівак О.А., Козир Ю.А. БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ СЛУХАЧІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	107
Сокотов Ю.В., Сопіга В.Б., Монько Р.М. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	111
Stoliarchuk L.B., Mukan N.V., Martsikhiv K.R. MEDIA LITERACY FORMATION IN THE PROCESS OF SPECIALISTS' PROFESSIONAL TRAINING IN UKRAINE.....	115
Чучаліна Ю.М. СТРАТЕГІЇ АДАПТАЦІЇ STEM-ОСВІТИ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОСТІ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ: АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД.....	119
Yurko N.A., Romanchuk O.V., Danylevych M.V., Vorobel M.M., Kalymon Yu.O. PROFESSIONAL ORGANIZATIONS IN TOURISM, LEISURE AND RECREATION.....	126
Яструб О.О. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКЛАДАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ.....	135
РОЗДІЛ 4. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Атрощенко Т.О., Попович О.М., Коврей Д.Й. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ЗМІСТОВОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ЯК КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЛЯ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	140
Ємчик О.Г. ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В РОБОТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	145
Коваленко Т.В., Єпіхіна М.А., Богач О.В. МУЗИКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	149
Кудрявцева О.А., Чебан Ю.В. ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У НУШ.....	153
Пахальчук Н.О., Колеснік К.А., Вербська А.Р. ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ	159
Смолюк С.В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ РАНЬОГО ВІКУ ДО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	164
Чорна Г.В., Самсонова О.О., Александрова І.Ю.	

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ КЮЇЗЕНЕРА В ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	168
--	-----

РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Малахатко О.О., Садовий М.І., Соменко Д.В., Трифонова О.М. ЗАСТОСУВАННЯ СЕРВІСУ FIGMA В ПРОЄКТУВАННІ.....	174
---	-----

Рудовол В.А. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	181
--	-----

Шульга А.В., Дідух В.В. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МУЛЬТИМЕДІА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	187
--	-----

CONTENTS

**SECTION 1. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING
(IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)**

Meniailo V.I., Drozdova N.M., Peretiatko V.V. THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROJECT ACTIVITIES OF EDUCATION SEEKERS DURING THE LEARNING PROCESS OF PHYSICS AND ASTRONOMY.....	9
Michuda V.V., Bondarenko R.I. FORMATION OF HEALTH CARE COMPETENCE OF STUDENTS IN GEOGRAPHY LESSONS.....	14
Rudiuk T.V. COMPETENCE-ORIENTED TRAINING IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF PERSONALITY SELF-ACTUALIZATION (ACCORDING TO A. MASLOW).....	19
Sokalska N.L., Dmytriieva N.B., Kryklias V.H., Kryklias K.V., Tretiakova T.M. UPDATE OF TEACHER'S COMMUNICATION COMPETENCE IN DIGITAL ACTIVITY FORMAT.....	23
Khomovskyi O.I. PHYSICAL ACTIVITY AS A WAY TO ACCELERATE THE ADAPTATION OF EDUCATION SEEKERS IN TODAY'S CONDITIONS.....	30
Chaplinska N.O. PREPARATION OF TEACHERS FOR THE SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN ENGLISH LESSONS.....	34
Chopyk R.V., Kalynych O.V. PECULIARITIES OF FEMALE STUDENTS' MOTIVATION FOR HEALTH-IMPROVING AEROBICS.....	38

SECTION 2. CORRECTIONAL PEDAGOGY

Korobeinikova T.S. FEATURES OF CORRECTIVE WORK TO OVERCOME PHONETIC ERRORS IN CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE WITH DYSGRAPHIA.....	43
Omelchenko M.S., Kuznetsova T.H., Amatieva O.P. WORK EXPERIENCE OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS REGARDING DISTANCE EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS DURING THE WAR.....	47

SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Korneshchuk V.V. COMPETENCY-BASED APPROACH TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PSYCHOLOGISTS FOR REHABILITATION ACTIVITIES.....	52
Kryvoshei K.Yu. THE IMPACT OF STRESS ON HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE CONTEXT OF MILITARY CONFLICT.....	57
Maksymova K.V., Soina I.Yu., Petrusenko N.Yu. HEALTH FITNESS TECHNOLOGIES AS A MEANS OF PSYCHO-EMOTIONAL RECOVERY IN WAR CONDITIONS.....	64
Medynska S.I. COMPONENT-STRUCTURAL ANALYSIS OF MULTICULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE EXPERTS IN TOURISM.....	71
Okaievych A.V. CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF EMOTIONAL AND VOLITIONAL STABILITY IN FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE.....	78

Ostafychuk O.D. ENHANCING ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY FOR IT STUDENTS USING LEXICAL APPROACH.....	85
Popova L.M. STRATEGIC PRIORITIES FOR THE FORMATION OF TRANSVERSAL COMPETENCES OF THE FUTURE TEACHER IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION	89
Prystynskiy R.V. PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FOR THE FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE.....	94
Pukhlianko Ye.L. SPECIFICS OF CREATIVE INTERACTION BETWEEN THE CONCERTMASTER AND FUTURE VOCALISTS IN HIGHER EDUCATION.....	98
Samus T.V., Boiko L.K. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF BACHELORS IN ELECTRONICS BY MEANS OF DIGITAL TECHNOLOGIES.....	102
Sivak O.A., Kozyr Yu.A. SAFETY OF LIFE ACTIVITIES OF STUDENTS OF QUALIFICATION IMPROVEMENT COURSES IN MODERN CONDITIONS.....	107
Sokotov Yu.V., Sopiha V.B., Monko R.M. FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PERSONAL QUALITIES OF FUTURE SPECIALISTS IN TECHNOLOGICAL SPECIALTIES.....	111
Stoliarchuk L.B., Mukan N.V., Martsikhiv K.R. MEDIA LITERACY FORMATION IN THE PROCESS OF SPECIALISTS' PROFESSIONAL TRAINING IN UKRAINE.....	115
Chuchalina Yu.M. STRATEGIES OF ADAPTATION OF STEM EDUCATION FOR ENHANCING INCLUSIVITY IN ELEMENTARY CLASSROOMS: AN ANALYTICAL REVIEW.....	119
Yurko N.A., Romanchuk O.V., Danylevych M.V., Vorobel M.M., Kalymon Yu.O. PROFESSIONAL ORGANIZATIONS IN TOURISM, LEISURE AND RECREATION.....	126
Yastrub O.O. METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR TEACHING CIVIC AND HISTORICAL EDUCATION BRANCH.....	135
SECTION 4. PRESCHOOL PEDAGOGY	
Atroshchenko T.O., Popovych O.M., Kovrei D.I. THEORETICAL APPROACHES TO THE CONTENT CHARACTERISTICS OF CHILDREN'S NATURAL AND ENVIRONMENTAL COMPETENCE AS A KEY COMPETENCE FOR MODERN PRESCHOOL EDUCATION.....	140
Yemchuk O.H. THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE WORK OF A PRESCHOOL TEACHER.....	145
Kovalenko T.V., Yepikhina M.A., Bohach O.V. MUSIC AS A MEANS OF FORMING THE RESILIENCE OF PRE-SCHOOL AGE CHILDREN.....	149
Kudriavtseva O.A., Cheban Yu.V. THEORETICAL AND PRACTICAL PRINCIPLES OF FORMING THE EMOTIONAL AND STRONG-WILLED READINESS OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE FOR EDUCATION IN THE NUS.....	153
Pakhalchuk N.O., Kolesnik K.A., Verbska A.R. FORMING THE FOUNDATIONS OF HEALTHY LIFESTYLE OF CHILDREN.....	159

Smoliuk S.V. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE SUCCESSFUL ADAPTATION OF AN EARLY CHILD TO A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION.....	164
Chorna H.V., Samsonova O.O., Aleksandrova I.Yu. USE OF THE KUISENER METHOD IN THE LOGICAL AND MATHEMATICAL ACTIVITIES OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE.....	168
SECTION 5. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION	
Malakhatko O.O., Sadovyi M.I., Somenko D.V., Tryfonova O.M. APPLICATION OF THE FIGMA SERVICE IN DESIGN.....	174
Rudovol V.A. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF MATHEMATICS TEACHERS IN CONDITIONS OF BLENDED LEARNING.....	181
Shulha A.V., Didukh V.V. FEATURES OF THE USE OF INTERACTIVE MULTIMEDIA IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY SCHOOL.....	187

РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАТЬ)

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ ТА АСТРОНОМІЇ

THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROJECT ACTIVITIES OF EDUCATION SEEKERS DURING THE LEARNING PROCESS OF PHYSICS AND ASTRONOMY

Стаття присвячена дослідженню проблеми використання цифрових технологій у проєктній діяльності здобувачів освіти старшої (профільної школи) в процесі навчання фізики та астрономії. Актуальність даного питання пов'язана з необхідністю пошуку й використання методів навчання, які є більш ефективними в умовах змішаної або дистанційної форми освітнього процесу. Одним із таких методів є метод проєктів, який дозволяє залучити учнів до активної пізнавальної діяльності та колективної співпраці. Застосування цифрових технологій стає необхідним елементом цього процесу і має бути спрямовано на підвищення мотивації учнів та їх зацікавленості у вивченні предметів природничо-наукового циклу. У роботі розглянуто методику використання цифрових технологій при реалізації навчальних проєктів на прикладі розробки учнями комплексного творчого проєкту «Від Г. Галілея до експериментальної науки». Показано, що робота над проєктом сприяла розвитку їх критичного та креативного мислення, розвинула уміння працювати з науковою інформацією, застосовувати теоретичні знання у практичній діяльності, зокрема в умовах проведення домашнього експерименту. Проілюстровано використання здобувачами освіти низки цифрових інструментів, зокрема Google Site, YouTube, Genially, Book Creator, Screenity та ін. Набуті під час роботи над проєктом цифрові навички дозволили школярам створити власний електронний продукт на кшталт сайту, онлайн-вікторини, відеоролика, електронної книги, що зробило їх процес навчання більш цікавим і захопливим. Продемонстровано, що застосування сучасних цифрових технологій у процесі реалізації навчальних проєктів надає додаткові можливості вчителю щодо покращення якості освіти, розвитку креативності та творчих здібностей здобувачів освіти, а також сприяє формуванню у них цифрових компетентностей, які є необхідними у сучасному інформаційному суспільстві.

Ключові слова: цифрові технології, метод проєктів, навчальні проєкти, фізика й астрономія, змішане навчання.

The article is dedicated to exploring the issue of using digital technologies in project-based activities of senior education seekers (in specialized high schools) during the learning process of physics and astronomy. The relevance of this issue is associated with the need to search for and utilize teaching methods that are more effective in blended or remote forms of education. One of such methods is the project-based approach, which allows engaging students in active cognitive activities and collaborative cooperation. The use of digital technologies becomes an essential element of this process and should be aimed at increasing students' motivation and interest in studying subjects of the natural sciences cycle. The article discusses the methodology of using digital technologies in the implementation of educational projects, exemplified by the students' development of a comprehensive creative project titled "From Galileo Galilei to Experimental Science". It has been shown that working on the project fostered the development of their critical and creative thinking, enhanced their ability to work with scientific information, and apply theoretical knowledge in practical activities, particularly in the context of conducting home experiments. The use of various digital tools by students has been illustrated, including Google Sites, YouTube, Genially, Book Creator, Screenity, and others. The digital skills acquired while working on the project allowed schoolchildren to create their own electronic products such as a website, online quiz, video, e-book, which made their learning process more interesting and exciting. It has been demonstrated that the application of modern digital technologies in the implementation of educational projects provides teachers with additional opportunities to improve the quality of education, develop the creativity and creative abilities of students, and foster the formation of digital competencies that are essential in modern information society.

Key words: digital technologies, project method, educational projects, physics and astronomy, blended learning.

УДК 373.5.016:52/53]:[37.091.313:004.9]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.1>

Меняйло В.І.,

докт. пед. наук,
професор кафедри загальної та прикладної фізики
Запорізького національного університету

Дроздова Н.М.,

студентка I курсу магістратури
математичного факультету
Запорізького національного університету

Перетяцько В.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри хімії
Запорізького національного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Роль цифрових технологій є надзвичайно актуальною в контексті реалізації Концепції «Нової української школи», яка визначає, що в «новій школі значно зростатиме частка проєктної, командної та групової діяльності у педагогічному процесі». Саме через це «організація нового освітнього середовища потребує широкого впровадження

новітніх ІТ-технологій, використання сучасних мультимедійних засобів навчання та оновлення лабораторної бази для вивчення предметів природничо-математичного циклу» [9, с. 28].

Сучасні цифрові технології пропонують широкий спектр інструментів і онлайн-ресурсів, які містять різноманітну інформацію у різних форматах, доступну як у браузері, так і через мобільний

додаток чи спеціальне програмне забезпечення. Використання інтерактивних цифрових інструментів надає можливість учителю зробити роботу над навчальними проєктами більш ефективною, цікавою та продуктивною, що, своєю чергою, сприяє розвитку самостійного мислення учнів та врахування їх індивідуальних особливостей, забезпечує зміцнення взаємозв'язків між навчанням і вихованням, а також розширює дидактичні можливості керування й корегування навчального процесу з урахуванням останніх наукових та технічних досягнень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження процесу застосування цифрових технологій в освітньому процесі займає важливе місце у працях сучасних науковців. Зокрема, у роботі І. Г. Гончарової [6] розкриваються напрями цифрової трансформації освіти. Дидактичну доцільність впровадження цифрових інструментів в освітній процес обґрунтовано Н. В. Морзе [10] та В. Ю. Биковим [2]. Особливостям використання цифрових технологій як нової форми організації навчального процесу присвячено роботу Майкла Фуллана [1]. Ефективність цифрових освітніх ресурсів як інноваційних педагогічних технологій доводять О. П. Буйницька [3], О. І. Забашта [7]. На недоліки впровадження цифрових технологій в освітньому процесі звертають увагу О. П. Голик та Калич В. М. [5]. Класифікації навчальних проєктів та їх практичному застосуванню присвячено роботу Т. І. Вороненко [4]. Особливості використання проєктних технологій у навчанні природничих наук висвітлено нами в роботі [11]. Роль цифрових технологій, які дозволяють учням ефективно збирати дані, аналізувати їх і представляти в чіткому вигляді з візуальним супроводом під час роботи над навчальними проєктами розкриває О. В. Слободяник [14]. І. Є. Потюк [12] доводить, що використання цифрових технологій в проєктній діяльності має бути орієнтовано не лише на розвиток критичного та аналітичного мислення учнів, але й на формування у них навичок продуктивного використання самих цифрових технологій.

Узагальнюючи наукові підходи щодо проблеми використання цифрових технологій у проєктній діяльності здобувачів визначаємо, що застосування цифрових технологій в освіті наразі є однією з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку освітнього процесу. Цифрові технології пропонують низку переваг для освіти, а саме: гнучкість – учні можуть навчатися в будь-якому місці та в будь-який час; доступність – освіта стає більш доступною для дітей з обмеженими можливостями; індивідуальний підхід – цифрові технології дозволяють учням навчатися відповідно до власного темпу та рівня знань; інтерактивність – цифрові технології роблять навчання більш захопливим та мотивувальним; аналітичний

інструментарій – дозволяє вчителям отримувати інформацію про успішність учнів та вчасно надавати індивідуальну допомогу. Загалом використання цифрових технологій в освіті дозволяє осягнути освітній процес, збільшити швидкість та якість сприйняття інформації учнями, покращити розуміння та засвоєння нових знань, підвищити мотивацію здобувачів освіти.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри те, що існує багато наукових праць, у яких досліджується проблема використання цифрових технологій у процесі навчання здобувачів освіти, актуальним залишається питання щодо їх застосування при виконанні навчальних, зокрема, творчих проєктів з фізики та астрономії в старшій (профільній) школі, особливо з огляду на те, що у зв'язку з повномасштабним вторгненням велика кількість закладів освіти було переведено на дистанційну та змішану форми навчання, що потребувало нових методичних підходів щодо організації та реалізації освітнього процесу, спрямованих на покращення засвоєння знань учнями у галузі природознавчих наук.

Мета статті: розкрити методичні аспекти використання цифрових технологій у процесі реалізації здобувачами освіти творчих проєктів під час вивчення фізики та астрономії в середній школі.

Виклад основного матеріалу. Творчий проєкт передбачає максимально вільний і нетрадиційний підхід до його виконання й презентації результатів спільної діяльності учасників. Творча проєктна робота дозволяє учням виступати в ролі авторів, творців, розкриває їх креативний потенціал, розширює загальний кругозір, а головне, забезпечує ефективне засвоєння знань із фізики та астрономії.

Як зазначає Воронкова Т. І., робота над творчим проєктом «сприяє самостійному формуванню інтелектуальних, соціальних і загальнокультурних знань і вмінь учнів, розвиває такі якості як ініціатива, співробітництво, навички роботи в колективі, логічне мислення, бачення проблем і прийняття рішень, одержання і використання інформації, самостійне навчання, планування, розвиток комунікативних навичок» [4]. Впровадження цифрових технологій розширює можливості створення креативних творчих проєктів, дозволяє застосовувати самостійність у розробці власного електронного продукту, такого як сайт або блог, відеоролик, електронна книга тощо.

Розглянемо застосування цифрових технологій в процесі реалізації творчого проєкту: «Від Г. Галілея до експериментальної науки», який може бути рекомендований здобувачам освіти старшої школи при вивченні тем з фізики: «Рівновага тіл. Момент сили, центр тяжіння тіла. Стійкість рівноваги. Рух твердого тіла. Центр мас» або з астрономії «Перша космічна швидкість. Розвиток

космонавтики, внесок українських вчених у дослідження космосу».

Мета зазначеного проєкту, з одного боку, полягає у визначенні ролі сучасної експериментальної фізики та астрономії в повсякденному житті, а з іншого, у наданні можливості кожному учню продемонструвати свої творчі здібності, використовуючи при цьому набуті знання й навички, сформувавши свій особистий погляд на фізичні явища під час здобуття власного досвіду в процесі роботи над проєктом.

З урахуванням схильності школярів до різних видів діяльності, нами було запропоновано комплексний проєкт, в якому здобувачі освіти, залежно від своїх інтересів, могли обрати роботу в одній із трьох груп.

До роботи в Групі 1 «Конструкторське бюро» були залучені здобувачі, яким подобаються розрахункові задачі, вікторини, квести тощо. Група 2 «Наукові пригоди» включала учнів, які полюбляють мандрівки, подорожі світом, відвідування музеїв та ін. І нарешті, Група 3 «Домашній експеримент» об'єднала учасників-експериментаторів, які бажають перевіряти теоретичні відомості на практиці, захоплюються цікавими дослідженнями, які можна робити в домашніх умовах, адже за рекомендаціями МОН «самостійне експериментування учнів необхідно розширювати, використовуючи найпростіше обладнання, інколи навіть саморобні прилади й побутове обладнання [8]».

Залежно від обраної підтеми проєкту учасникам пропонувалось здійснити пошук та систематизацію цікавих наукових фактів та інформації з фізики та астрономії, запропонувати й провести захопливі досліди, створити креативні відео та представити власноруч розроблені творчі продукти на цифровій платформі проєкту. Для цього учнями було створено спеціальний веб-сайт за допомогою блокового конструктора Google Sites (рис. 1).

Функціонал цього онлайн-ресурсу дозволяє розташовувати на сайті тексти відповідної тематики, необхідні зображення, а також додавати презентації, таблиці, діаграми, завантажувати відео з YouTube, викладати власні відеозаписи. Отже,

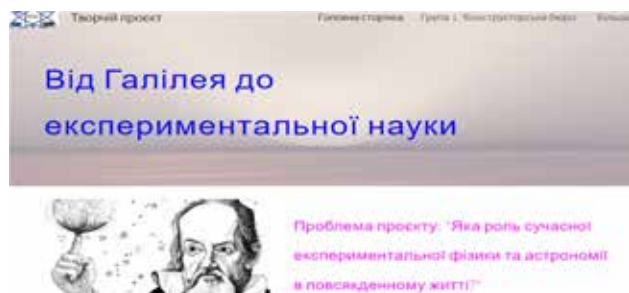


Рис. 1. Головна сторінка сайту проєкту, створена за допомогою Google Sites

на даному сайті було створено три вкладки відповідно до назв груп, де учасники проєкту розміщували результати власної творчої діяльності, створені за допомогою різноманітних цифрових інструментів.

Так, на вкладці «Конструкторське бюро» учасниками Групи 1 були розташовані цікаві задачі та інтерактивні ігри, створені ними за допомогою різноманітних онлайн-сервісів. Зокрема, на рис. 2 представлено фрагмент одного із завдань вікторини «В яблучко», розробленої за допомогою цифрового інструменту Genially.

Genially – зручний та цікавий мультизадачний онлайн-сервіс для розробки й використання дидактичного матеріалу з фізики та астрономії у вигляді ігор, тестів, вікторин, квестів, інтерактивних зображень тощо. Зручний та зрозумілий інтерфейс дозволяє створювати цікаві навчальні цифрові матеріали для застосування їх у ігровій формі.

Учасники Групи 2 розміщували свої творчі напрацювання у вкладці «Наукові пригоди». У цьому блоці найбільш цікавою розробкою учнів стало створення ними електронної книги пригод: «Гравітаційні маневри» (рис. 3).

Проявити свою креативність та творчий підхід учасникам проєкту допомогло використання онлайн-сервісу Book Creator, який дозволяє створювати електронні авторські книги, що можуть містити різну інформацію, а також фото, відео, рисунки, гіперпосилання тощо. Цей ресурс дозволяє створювати інтерактивні навчальні матеріали, в яких є можливість розмістити навчальну інформацію з додатковим візуальним супроводом. За допомогою сервісу Book Creator можна урізноманітнити форму надання наукового матеріалу, зацікавити учнів, викликати їх інтерес до вивчення фізики та астрономії.

Простий, стильний та ефективний інструмент Book Creator надає можливість створювати інтерактивні матеріали, за допомогою яких можна додати в зміст книги оригінальності, зробити навчання цікавішим, а також збільшити рівень залученості дітей в освітній процес. Багато цікавих інструментів для малювання, додавання різноманітних



Рис. 2. Скриншот онлайн-вікторини «В яблучко», створеної за допомогою цифрового інструменту Genially



Рис. 3. Фрагмент електронної книги пригод «Гравітаційні маневри», створеної за допомогою онлайн-сервісу Book Creator

геометричних фігур, створення коміксів надає електронному продукту привабливий вигляд.

Учасникам Групи 3 «Домашній експеримент» робота над творчим проєктом надала можливість проявити креативний підхід до розробки фізичних дослідів, які можна було б рекомендувати до застосування як завдання домашнього експерименту. Погоджуємося з думкою авторів роботи [13], які зазначають, що для того, щоб знання набули практичної ваги й значення, слід навчитися застосовувати їх на практиці через виконання експериментальних задач, до яких можна віднести й домашній експеримент. Розв'язування експериментальних фізичних завдань вимагає від здобувачів освіти як теоретичних знань, так і певних практичних навичок; максимально наближає процес навчання до життєвого середовища; відкриває можливість різностороннього розвитку індивідуальних можливостей кожного. Перед постановкою домашнього експерименту потрібно чітко сформулювати його мету, провести аналіз умови задачі, виявити закономірності, яким підкорюються описані процеси, розкрити методику і техніку виконання експерименту, підготувати необхідну інструкцію щодо виконання домашнього експерименту та надати посилання учасникам для ознайомлення.

Відтак, здобувачами освіти було запропоновано низку домашніх експериментів, які супроводжувалися розробкою відповідних інструкцій як у текстовому, так і у відео-форматі. Відео контент створювався за допомогою камери мобільного телефону та розширення Screeneety для Google Chrome, яке дозволяє учасникам здійснювати коментування та/або запис екрана комп'ютера. Корисною опцією Screeneety є можливість редагування відеоматеріалу до його збереження, зокрема, скорочення або видалення частин запису. На рис. 4 представлено кадр змонтованого учнями відео із записом інструкції щодо виконання досліду для визначення



Рис. 4. Кадр з відеоінструкції для проведення домашнього експерименту «Визначення центру тяжіння тіла складної конструкції», записаної за допомогою розширення Screeneety

центру тяжіння тіла складної конструкції в домашніх умовах (рис. 4), для реалізації якого були використані звичайні побутові предмети.

Отже, як продемонструвала реалізація описаного проєкту, творчі проєкти, реалізовані з використанням цифрових технологій, сприяють підвищенню інтересу здобувачів до вивчення фізики й астрономії, розвивають уміння застосовувати набуті знання в практичних життєвих ситуаціях, спонукають учнів до критичного та креативного мислення. Завдяки поєднанню теоретичних знань з їх практичним застосуванням та яскравою наочністю у вигляді кінцевого творчого продукту метод проєктів є вельми ефективним в освітньому процесі.

Висновки. Впровадження цифрових технологій надає більш широкі можливості щодо розвитку креативних властивостей здобувачів освіти під час роботи над творчими проєктами, у процесі виконання яких досягається зв'язок теоретичних знань із практичними вміннями. При цьому учні навчаються самостійно здобувати знання з різних джерел, використовувати їх для виконання навчальних, пізнавальних та дослідницьких завдань з фізики та астрономії, а також набувають навичок володіння різноманітними цифровими інструментами задля самостійної розробки власних електронних продуктів, таких як: сайт або блог, відеоролик, онлайн-вікторина, електронна книга тощо. Напрямами подальших досліджень є розробка педагогічних умов щодо розвитку креативності учнів середньої школи в процесі реалізації навчальних проєктів з фізики та астрономії з використанням цифрових інструментів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Michael Fullan. Why Some Leaders Succeed and Others Fail. Corwin, 2018. 160 p.
2. Биков В. Ю. Інноваційний розвиток засобів і технологій систем відкритої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання*

в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2012. Вип. 29. С. 32–40.

3. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: навчальний посібник. Київ: вид-во ЦУЛ, 2016. 240 с.

4. Вороненко Т. І. Класифікація навчальних проєктів. *Проблема сучасного підручника*. 2016. №17. С. 76–91.

5. Голик О. П., Калич В. М. Технології організації дистанційного навчання в Україні. *Центрально український науковий вісник. Технічні науки*. 2021. Вип. 4 (35). С. 94–99.

6. Гончарова І. П. Цифрові технології в освіті як засіб покращення доступності та ефективності навчання. *Розвиток науково-методичної компетентності педагогічних працівників на засадах цифрової дидактики: матеріали міжрег. наук.-практ. семінару*. Біла Церква: Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти. 2023. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf>.

7. Забашта О. І. Цифрові технології у навчанні фізики. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. № 28. С. 68–73.

8. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів/інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році. Лист МОН № 1/9530-22 від 19.08.2022 р. Освіта: UA. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/87596/

9. Концепція Нової української школи : ухвалений рішенням колегії МОН від 27.10. 2016 р. 40 с. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

10. Морзе Н. Модернізація освіти в цифровому вимірі: монографія. Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 300 с.

11. Перетятко В. В., Меньяло В. І., Трофіменко Н. В. Проєктні технології в навчанні природничих наук. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Теорія та методика навчання природничих наук*. 2023. № 5. С. 81–89.

12. Потюк І. Є. Використання цифрових технологій в навчальному середовищі закладів середньої освіти: офлайн та онлайн формати. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: «Філологія», 2021. Вип. 11(79). С. 53–65.

13. Слободяник О. В. Домашні експериментальні завдання як засіб активізації самостійної пізнавальної діяльності. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2011. № 1. С. 108–113.

14. Слободяник О. В., Величко С. П. Особливості використання ІКТ у практичній діяльності вчителя. *Збірник наукових праць Кам'янець – Подільського нац. ун-ту. Серія: педагогічна*, 2010. Вип. 16. С. 78–81.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

FORMATION OF HEALTH CARE COMPETENCE OF STUDENTS IN GEOGRAPHY LESSONS

У статті розглядається питання про необхідність формування у підростаючого покоління дбайливого ставлення до власного здоров'я як до найважливішої людської цінності. Стаття розкриває шляхи формування в учнів: здоров'язбережувальних знань, здоров'язбережувальних умінь і навичок (розумових і практичних), індивідуального здоров'язбережувального досвіду. Здійснено аналіз науково-методичної літератури щодо аспектів реалізації здоров'язбережувального підходу під час викладання географії у загальноосвітніх закладах. Досліджено основні напрямки діяльності педагога щодо формування здоров'язбережувальної компетенції учня в процесі вивчення географії. Важливе місце в новій українській школі посідає «здоров'язбережувальна компетентність». Розглянуто сутність поняття «здоров'язбережувальна компетентність». Вагоме місце в розв'язанні поставленої проблеми відводиться школі. Школа покликана допомогти учням сформувати правильну соціальну позицію щодо особистої та екологічної безпеки, навчити їх набувати і застосовувати на практиці базові знання, вміння та навички для запобігання ризиків для здоров'я та життя від різних небезпек. Шкільний вік – це період активного росту та розвитку дітей і дуже вдалий час для формування здоров'язбережувальних навичок та ведення здорового способу життя. Стаття містить матеріали про різні підходи до вивчення поняття здоров'яформуючих та здоров'язберігаючих технологій, методик використання індивідуальних та диференційованих завдань при формуванні здоров'язбережувальної компетентності на уроках географії.

У статті визначено пріоритетності проблеми реалізації здоров'язберігаючих та здоров'яформуючих технологій в освітньому процесі. Акцентовується увага на правильний підбір форм, методів і дидактичних матеріалів під час проведення уроків географії з даної проблематики. Схарактеризовано окремі з них і наведено приклади їх використання на уроках географії. Для формування здоров'язбережувальної компетенції учнів в процесі вивчення географії використано сучасні освітні технології навчання (проектні технології, інтернет-технології, інтерактивні, творчі та ігрові).
Ключові слова: здоров'язбережувальна компетентність, здоров'язбережувальні технології, фізичне здоров'я, ментальне здоров'я, здоровий спосіб життя.

The article examines the need for the younger generation to form, preserve and take care of their own health as the most important human value. The article reveals the ways of forming health-saving knowledge, health-saving skills (mental and practical), and individual health-saving experience in students. The analysis of scientific and methodological literature on aspects of the implementation of the health-saving approach in teaching geography in general education institutions is carried out. The main directions of the teacher's activity on the formation of the student's health-saving competence in the process of studying geography are investigated. The health-saving competence is a key one in the New Ukrainian School. The essence of the concept of «health-saving competence» is considered. A significant place in the solution of this problem is assigned to the school. It is the school that is called upon to form a student's correct social position with regard to personal safety and the safety of the environment, to provide fundamental knowledge, skills and abilities to prevent health and life risks from a variety of hazards, and to teach them to use them in practice. The school age is highly favorable for the formation of health-saving competence and the maintenance of a healthy lifestyle, since the process of child growth and development is actively taking place during this period.

The article contains materials about different ways of studying the concept of health-forming and health-saving technologies, methods of using individual and differentiated tasks in the formation of health-saving competence in geography lessons.

The article prioritizes the problem of implementing health-saving and health-forming educational technologies in the educational process. Attention is drawn to the proper selection of forms, methods and didactic materials during geography classes on this topic. Some of them are characterized and examples of their use in geography lessons are given.

To form students' health-saving competence in the process of studying geography, modern educational technologies are used (project technologies, Internet technologies, interactive, creative and game technologies).

Key words: health-saving competence, health-saving technologies, physical health, mental health, healthy lifestyle.

УДК 373.5.016:91]:613.955
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.2>

Мічуда В.В.,

канд. іст. наук,
ст. викладач кафедри екології, географії
і методики навчання
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Бондаренко Р.І.,

ст. викладач кафедри екології, географії
і методики навчання
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Постановка проблеми. Система освіти посідає особливе місце та відповідає за зміцнення здоров'я, і має всі можливості для того, щоб збити освітній процес здоров'язберігаючим.

Однією з найважливіших передумов і складових соціального становлення та зміцнення здоров'я є система освіти в суспільстві. Тому,

чим вищий освітній і загальнокультурний рівень людини та її соціального оточення, тим кращі показники здоров'я. Освіту слід розглядати комплексно: як мережу потоків прийому і передачі інформації та як школу здорового способу життя, тобто навчання його методам, прийомам і навичкам [6, с. 315].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження розглядають проблему здоров'язбереження з багатьох позицій. Зокрема, Т. Андрищенко вивчала формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку; О. Антонова, Н. Поліщук досліджували здоров'язбережувальну компетентність особистості; Н. Башавець досліджувала історію розвитку проблеми здоров'язбереження молоді, та здоров'язбережувальну компетентність майбутнього фахівця; Т. Бережна аналізувала педагогічні технології здоров'язбереження молодших підлітків; О. Вакулєнко розглядав здоровий спосіб життя як соціально-педагогічну умову становлення особистості; Т. Осадченко описувала створення здоров'язбережувального середовища початкової школи; Т. Шаповалова вивчала формування здоров'язбережувальної компетентності гуртківців у позашкільному навчальному закладі.

Метою є дослідження педагогічних умов формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках географії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток здорового суспільства вимагає постійного захисту дитинства, протягом якого відбувається становлення особистості, формується фізичне і моральне здоров'я та засвоюються загальнокультурні людські цінності, що є одним із пріоритетів держави та закріплено в ключових національних нормативно-правових актах.

Новий підхід до здоров'я як категорії життєвої цінності передбачає остаточну відмову від традиційних теорій формування здоров'я людини. Педагогіка покликана ґрунтовно оновити теорію та практику навчання і виховання учнів щодо того, як бути здоровим у сучасних соціальних умовах.

Здоров'я, соціально-психологічна адаптація та фізичний розвиток дітей значною мірою визначаються середовищем, в якому вони живуть. Для дітей віком від 6 років і старше таким середовищем є школа, де вони проводять 70% свого часу протягом дня. Аналіз шкільних факторів ризику показує, що проблеми зі здоров'ям учнів є наслідком їхньої щоденної практичної роботи [5, с. 40].

Помилково думати, що турбота про благополуччя дітей означає обмежувати їх у школі під своєрідним «капелюхом», який створює тепличні умови та захищає їх від усіх шкідливих впливів. По-перше, це практично неможливо, а по-друге, що дуже важливо в даному випадку, як тільки дитина переступає поріг школи, вона стикається з впливами, які є для неї нестерпними, тому що вона не готова їм протистояти. Найпростіший приклад – фізичне (температурне) загартовування. Наївні спроби «закутати» дітей, щоб захистити їх від застуди, призведуть до протилежного результату. Для того, щоб учні могли вести самостійне життя, вони повинні розвинути відповідні

фізіологічні, психологічні та соціальні механізми адаптації. Саме цим і повинні займатися школи за допомогою здоров'язбережувальних методів навчання – тренувати, навчати і виховувати.

Реалізація здоров'язберігаючих компетентностей вимагає від учителя запобігання перевантаженню учнів, визначення оптимального обсягу навчальної інформації та шляхів її надання, врахування інтелектуальних і фізичних особливостей кожного учня. Намагатися планувати такі види роботи, які сприяють зниженню втоми.

До здоров'язбережувальних компетентностей належать: різноманітні види діяльності; чергування інтелектуальної, емоційної та рухової активності; групові та парні форми роботи, що сприяють фізичній активності; повага до думки інших; висловлення власних ідей; навчання правилам спілкування; ігри та ігрові ситуації; нестандартне викладання; інтегроване викладання.

Створювати атмосферу доброзичливості та позитивного емоційного настрою необхідно з перших хвилин уроку, оскільки учні мають інтуїтивну здатність відчувати емоційний стан учителя. Психологічний стан і психологічне здоров'я вчителя можуть впливати на фізичне здоров'я учнів.

Здоров'язбережувальні технології – це сукупність прийомів, методів і способів організації освітнього процесу без шкоди для здоров'я учнів і вчителів. Увага до здоров'я учнів не може бути відокремлена від уваги до здоров'я самих педагогів. Це пов'язано з тим, що саме вчитель є прикладом для наслідування у способі життя та здоров'ї.

Метою освітніх технологій є надання учням можливості підтримувати міцне здоров'я протягом шкільних років і набувати знань, умінь і навичок, необхідних їм для повсякденного життя. Роль вчителів-предметників є особливо важливою в процесі зміцнення здоров'я. Вчителі повинні прагнути до того, щоб навчання в школі не шкодило здоров'ю учнів. Це означає створення умов для фізичного, психічного, соціального та духовного комфорту учнів [3, с. 154].

Уроки зі здоров'язбережувальних технологій не повинні призводити до погіршення здоров'я учнів. Сучасне навчання – це інноваційне навчання, яке приносить задоволення учням і вчителям, стимулює допитливість і творчість. Все це досягається завдяки різним формам роботи з використанням інтерактивних та інноваційних технологій.

Здоров'язбережувальні технології на уроках географії є особливо важливим питанням. Це пов'язано з тим, що урок – це 45 хвилин напруженої роботи для учнів, що вимагає великої концентрації уваги та напруги.

На уроці вчителі повинні створити умови для здорового розвитку дітей, а саме:

1) відповідати фізіологічним основам системи освіти (враховувати робочий час, рівень втоми,

навчальне навантаження, час занять спортом і динамічний час відпочинку, а також враховувати зміни видів діяльності при плануванні курсів);

2) дотримуватися гігієнічних умов і техніки навчання (повітряний і світловий режим) [4].

Чітка організація змісту уроку має вирішальне значення для запобігання втомі. У класах, де більшість навчальної діяльності пов'язана з дошкою, дуже важливо, щоб до початку уроку на дошці було написано все необхідне: завдання і, можливо, план уроку. Залежно від складності завдання можна одразу вказати рівень виконання. Усвідомлення того, які знання, вміння та навички потрібно засвоїти, скільки роботи потрібно виконати та загальний план уроку дозволяє учням обирати ступінь складності завдання, розподіляти роботу на власний розсуд та формувати в учня усвідомлення себе як об'єкта навчальної діяльності.

Під час вивчення нового матеріалу бажано записувати весь матеріал, що використовується в класі, на дошці, на плакаті або на мультимедійному екрані.

Необхідно звернути увагу на профілактику стресу. Робота в парах або групах, за партами або біля дошки, де слабші учні відчувають підтримку своїх друзів, може дати позитивні результати. Попередження стресу на уроках можна досягти, заохочуючи учнів пробувати різні способи розв'язання, не боячись помилитися.

Успіх вчителя у формуванні здоров'язберезувального потенціалу учнів залежить від вибору формату та методів проведення уроку. Особливістю уроків з географії у засвоєнні здоров'язберігаючих знань є його практична спрямованість. Більшість інформації усвідомлено засвоюється через практичну діяльність, багаторазові повторення та вправи. Тому практичні методи навчання мають бути пріоритетними на уроці.

Корисними методами є аналіз конкретних історій та ситуацій, моделювання життєвих ситуацій, спільне вирішення проблем, складання пам'яток, використання рольових та сюжетно-рольових ігор, вправ, тренінгів, практичних робіт, інсценізацій, написання власних творів про безпеку та проведення експериментів.

Проблемні ситуації створюють умови для мотивації процесу навчання. Вони ґрунтуються на таких прийомах, як:

- а) зіткнення школярів із суперечливими фактами;
- б) демонстрація помилок, що виникають через незнання певної теми;
- в) постановка дослідницького питання;
- г) заохочення учнів до узагальнення фактів;
- д) створення проблемних ситуацій, коли школярі переконуються в недостатності своїх знань і відчувають потребу в отриманні нових знань для відповіді на питання;

е) постановка питань на основі створення елементів аргументації;

е) спонукання учнів до аналізу фактів і явищ, які логічно суперечать їхньому життєвому досвіду [1, с. 13].

Велику роль у зміцненні здоров'я школярів відіграє й екологічне середовище: вентиляція, озеленення, освітлення кабінетів перед заняттями. Найкраще джерело запаху – це кімнатні рослини, які позитивно впливають на здоров'я та настрій. Крім того, вирішуються й виховні завдання: діти беруть участь у догляді за рослинами, в дбайливому ставленні до рослин і всього живого, отримують основи екологічного виховання [3, с. 160].

Під здоров'язберезувальними технологіями науковці пропонують розуміти наступне.

- сприятливі умови для навчання дітей у школі (відсутність стресових ситуацій, належні вимоги, відповідні методи навчання та виховання);
- організація оптимального освітнього процесу (відповідно до віку, статі, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм);
- адекватно та розумно організований руховий режим.

Впровадження здоров'язберігаючих освітніх технологій передбачає використання медичних технологій (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), технологій соціальної адаптації, технологій охорони навколишнього середовища та безпеки життєдіяльності.

Сьогодні діти все менше часу проводять на свіжому повітрі. Вони вважають за краще дивитися телевизор, грати на комп'ютері або слухати музику. Можливо, саме тому зростає рівень стресу та депресії. Адже людині потрібно проводити на свіжому повітрі хоча б дві-три години на день. Це зміцнює організм, нормалізує роботу нервової системи, покращує пам'ять та уяву. Тому викладання на свіжому повітрі дуже корисне для покращення здоров'я. Вчителі в американських школах часто використовують цю методiku.

Щоб уникнути перевантаження, потрібно звертати увагу на стандартність, кількість і складність домашніх завдань. Основні моменти завдання розглядаються на уроці, оскільки це основна форма навчального процесу. Методи та прийоми наведених вище здоров'язберігаючих методик допоможуть кожному учневі розвинути здібності та зберегти здоров'я та фізичну форму. Якщо наші діти будуть здорові і щасливі, вони будуть успішними і з радістю приходитимуть до школи на кожен урок географії [4].

Вчителі повинні робити короткі паузи під час уроків. Це пов'язано з тим, що школярі втомлюються, і іноді пауза, щоб зосередитися або перепочити, необхідна для нормального навчання і для гарного самопочуття учнів.

Ігрові технології, зокрема рольові ігри, особливо ефективні на уроках фізичної географії. Позитивним аспектом цієї технології є те, що навіть слабкі учні можуть грати в ігри. Більше того, слабші учні можуть стати кращими в грі. Винахідливість і кмітливість іноді важливіші за знання предмета. Атмосфера ентузіазму та радості, відчуття виконаних завдань створює позитивний настрій в класі та допомагає подолати стресові ситуації, пов'язані з системою навчання.

Використання здоров'язбережувальних методик може створити в класі атмосферу довіри та взаєморозуміння, сприяти розвитку особистості дітей і в цілому знизити ризик шкільного стресу, який негативно впливає на психічне та фізичне здоров'я школярів.

Звичайно, неможливо використовувати інтерактивні або ігрові технології на кожному уроці, але навіть якщо тема уроку величезна, можна присвятити три-п'ять хвилин невеликій вправі або руху. Ігрові технології можна використовувати для вирішення кількох різних завдань одночасно. Серед найважливіших аспектів процесу викладання: зняття емоційної напруги, забезпечення психологічного комфорту учнів, надання інформації розвиваючого та виховного характеру, демонстрація практичної значущості теми, що вивчається, спонукання їх до активізації самостійної пізнавальної діяльності тощо.

Ігрові завдання («фізичні казки», кросворди, ребуси тощо) можна використовувати на початкових етапах навчання географії для узагальнення знань. Для учнів старших класів можна використовувати завдання з фантастичним або детективним змістом, щоб активізувати їхній творчий потенціал. Завдання на узагальнення матеріалу можуть бути представлені у вигляді реклами фізичних явищ, приладів та законів [2, с. 4].

На уроках географії практично будь-яку тему можна використати для висвітлення конкретних фактів, що сприяють формуванню в учнів правильного ставлення до здоров'я. Це стосується і профілактики дитячого травматизму та нещасних випадків, спричинених неправильною поведінкою дітей у навколишньому середовищі. Коли йдеться про клімат, доцільно звернутися до питання з'ясування впливу погоди на здоров'я, умови життя та господарську діяльність населення. При вивченні акустичних явищ дуже корисним є той факт, що низькочастотні звуки (наприклад, популярна серед підлітків рок-музика) виявляють небезпечний вплив на роботу внутрішніх органів. Уроки про водні ресурси повинні включати питання, пов'язані з впливом природних небезпек на живі організми. Уроки, присвячені всім оболонкам Землі, повинні вивчати питання про відповідні стихійні лиха та їх вплив на живі організми. Все це повинно запобігти дитячому травматизму та

нешасним випадкам, спричиненим неправильною поведінкою дітей у навколишньому середовищі.

Таким чином, поєднання традиційних форм і сучасних методів навчання на уроках географії та творчий підхід вчителів сприяють формуванню в учнів уміння берегти своє здоров'я, мотивують їх до ведення здорового способу життя та дотримання правил безпечної поведінки.

Турбота про здоров'я дітей є пріоритетом для суспільства в цілому. Це пов'язано з тим, що тільки здорові діти можуть належним чином засвоювати отримані знання та займатися продуктивною і корисною працею в майбутньому.

Тому завдання вчителя – виховати в учнів потребу в здоровому способі життя, дати їм наукове уявлення про пріоритети здорового способу життя та озброїти індивідуальними способами збереження здоров'я. Уроки географії мають для цього всі умови якщо успішно застосовувати здоров'язбережувальні технології на певних етапах уроку [2, с. 5].

Висновки. Останніми роками в освітню практику активно впроваджуються здоров'язбережувальні технології навчання. З їх допомогою педагоги формують знання, уміння та навички, організують поле діяльності та визначають орієнтири життєдіяльності молоді. Сучасні підходи до реалізації сутності поняття «здоров'язбережувальна технологія» передбачають розробку відповідних здоров'язбережувальних стратегій, які враховують вікові особливості учнів та урізноманітнення видів діяльності школярів з метою підвищення резервів їхнього здоров'я і працездатності. Її впровадження має охоплювати весь спектр діяльності закладу загальної середньої освіти, створюючи культуру здоров'я в учнів та формуючи позитивні стимули до здорового способу життя.

Отже, здоров'ю учнівської молоді має надаватися першочергова увага в сучасних навчальних закладах. Тому всім педагогам слід завжди приділяти увагу формуванню валеологічного світогляду та ціннісного ставлення до здоров'я учнів як головної умови самореалізації особистості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Басюк Н. А. Форми і методи формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 74, Т. 2. 2021. С. 12–16.
2. Ващенко О., Свириденко С. Готовність вчителя до використання здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховному процесі. *Здоров'я та фізична культура*, 2006. № 8. С. 1–6.
3. Кириленко С. В., Михайлов О. М., Сергієнко В. П. Школа культури здоров'я: від сьогодення до майбутнього: Навч.-метод. посіб. К.: Букрек, 2012. 384 с.

4. Лустенко Т. В. Формування здоров'язберігаючих компетенцій на уроках шляхом використання групових форм роботи та ІКТ. Веб сайт: <http://wiki.soiipro.edu.ua/index>

5. Михальський А. В., Жигульова Е. О., Михальська Ю. А. Здоров'язберігаючі технології при роботі з

дітьми із особливими освітніми потребами: Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2020. 228 с.

6. Сучасні здоров'язбережувальні технології: монографія / за загальною редакцією проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: Оригінал, 2018. 724 с.

КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ (ЗА А. МАСЛОУ)

COMPETENCE-ORIENTED TRAINING IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF PERSONALITY SELF-ACTUALIZATION (ACCORDING TO A. MASLOW)

Стаття присвячена актуальним питанням компетентісно орієнтованого навчання в контексті проблеми самоактуалізації особистості (за А. Маслоу). Проаналізовано можливості та перспективи поетапної підтримки; реалізації процесів особистісного зростання; обізнаності й самовираження у сфері культури; лінгвістично-креативного світогляду; власних комунікативних зусиль. Крім того, спроектовано ефективність засвоєння навчального матеріалу крізь призму пошуку траєкторії індивідуального зростання; визначено роль свідомого ставлення до процесів самоідентифікації та соціалізації; суб'єктивної відповідальності за власний сценарій життя.

Серед умов, які забезпечували результативність компетентісно орієнтованого навчання в контексті проблеми самоактуалізації особистості (за А. Маслоу) визначено розвиток ключових характеристик індивіда, який здатен до самореалізації; формування соціальної зрілості та прагнення до індивідуального зростання як результату опанування певного історичного досвіду, змісту норм культури; використання загальнодидактичних і специфічних принципів навчання й виховання.

Установлено черговість виконуваних видів робіт, які взаємопов'язано з лінгвістичним матеріалом і власними креативними міркуваннями. Звернено увагу на необхідності процесів самореалізації кожного учасника освітнього процесу; ведення щоденника саморефлексії (з метою окреслення перспектив індивідуального розвитку); установлення причинно-наслідкових зв'язків між словами та вчинками; трактування закономірностей впливу слова на майбутні генерації.

Зроблено висновки про подальшу актуальність окресленої розвідки; наголошено на можливості інтенсифікації процесів засвоєння навчального матеріалу; творчого обговорення висновків; висловлення вражень та здобутого досвіду життя. Наприклад: центрація на завданні; окреслення поняття креативності й творчості тощо.

Ключові слова: компетентісно орієнтоване навчання, самоактуалізація, дефіци-

тарна мотивація, метамотивація, ієрархія потреб, творча особистість.

The article is devoted to topical issues of competence-oriented training in the context of the problem of self-actualization of the individual (according to A. Maslow). The possibilities and prospects of step-by-step support and implementation of personal growth processes; awareness and self-expression in the field of culture; linguistic and creative outlook and own communicative efforts are analyzed. In addition, the effectiveness of learning material through the prism of finding the trajectory of individual growth is projected; the role of a conscious attitude to the processes of self-identification and socialization and subjective responsibility for one's own life scenario is defined.

Among the conditions that ensured the effectiveness of competence-oriented training in the context of the problem of self-actualization of the individual (according to A. Maslow), the development of key characteristics of an individual who is capable of self-realization is determined; the formation of social maturity and the desire for individual growth as a result of mastering a certain historical experience, the content of cultural norms; use of general didactic and specific principles of education and upbringing.

The sequence of performed types of work, which are interconnected with linguistic material and own creative considerations is established. Attention is drawn to the need for processes of self-realization of each participant in the educational process; keeping a diary of self-reflections (in order to outline the perspectives of individual development); establishing cause-and-effect relationships between words and actions; interpretation of the laws of influence of the word on future generations.

Conclusions about the further relevance of the outlined survey are made; the possibility of intensification of processes of learning material as well as creative discussion of conclusions; expression of impressions and acquired life experience is emphasized. For example, focus on the task; delineation of the concept of creativity, etc.

Key words: competence-oriented training, self-actualization, deficient motivation, metamotivation, hierarchy of needs, creative personality.

УДК 378.147:811.161.2]:159.923
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.3>

Рудюк Т.В.,

докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри української мови,
методики її навчання та перекладу
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Французький філософ Жан-Поль Сартр висловив загальновідоме твердження про те, що людина робить себе сама. Утім, мусимо констатувати, що педагог здатен творити цілі генерації. Цитуючи М. І. Пентиліук під час III Всеукраїнської методичної майстерні сучасного вчителя-словесника, організованої лінгвістичним освітньо-науковим центром Херсонського державного університету 9–11 квітня 2024 року, констатуємо увагу на неймовірних словах вітання нею своїх

учнів-професорів: «Доганяйте та переганяйте!». Ці побажання є досить актуальними у контексті нашої розвідки та сучасного компетентісного орієнтованого навчання; гуманістичного напрямку психології теорії особистості А. Маслоу, оскільки: «Кожному з нас кинуто виклик – ми всі стоїмо перед завданням наповнити наше життя сенсом в цьому абсурдному світі» [3, с. 483].

Отже, ми маємо вибір, який є концепцією становлення та творчістю людини. Імплементация елементів персоналізованого навчання на

уроках української мови; окреслення його теоретико-методичних аспектів містить обґрунтований резерв для підвищення метамотивації, сприяння роботи ЗЗСО НУШ, формування високої мовленнєвої культури майбутнього покоління; виховання елітарної мовної поведінки; обізнаності та самовираження у сфері культури; лінгвістично-креативного світогляду; переосмислення власних комунікативних зусиль і фактів життя; забезпечення необхідного балансу розвитку особистості й зміцнення української державності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Схематичне уявлення ієрархії потреб за А. Маслоу – загальновідоме. Отже, пригадаймо піраміду за рівнями: 1. фізіологічні; 2. безпеки (виживання); 3. приналежності та любові; 4. самоповаги (до себе та іншими); 5. самоактуалізації.

Безумовно, більшість людей прагне внутрішнього самовдосконалення та намагається віднаходити шляхи до нього. Крім того, напрацювання відомого психолога дозволили констатувати, що мотивація до реалізації нашого внутрішнього потенціалу є природною й необхідною. Як правило, обдаровані люди досягають самоактуалізації, але лише 1% всього населення за оцінкою А. Маслоу. Такі низькі показники науковець пояснює тим, що люди не бачать власного потенціалу та не розуміють користі самовдосконалення.

Досить характерними є сумніви, страх своїх здібностей, які психолог іменує комплексом Іони; успіху, які часто заважають самовдосконаленню.

Крім того, однією з перешкод є потреба в безпеці, у той час як процес росту вимагає постійної готовності ризикувати, помилятися, відмовлятися від старих звичок та консервативності, потребує мужності.

Звичайно, дефіцитарна мотивація є безпосередньою та зосереджена на задоволенні дефіцитарних станів (холод, голод, небезпека); мотиви росту мають дещо віддалені цілі та пов'язані з прагненням самоактуалізувати власний потенціал (метапотреби); збагатити та розширити досвід, збільшити напругу через новий та хвилюючий досвід.

Утім, метамотивація неможлива доти, доки людина не задовольнить дефіцитарні потреби низького рівня.

А. Маслоу констатував психосоматичні прояви: хвороби тіла, які з'являються у результаті незадоволення метапотреб як метапатології.

На нашу думку, варто звертати увагу на створення умов для підтримки й розвитку відповідних характеристик (компетентностей) сучасного педагога НУШ, оскільки його особистість є досить авторитетною для формування індивідуальності здобувачів.

Значущість достоїнств учителя й заснована на цьому сила впливу визначена С. У. Гончаренком

як висока духовність, культура, інтелігентність, ерудиція, високі моральні якості, педагогічна майстерність, особливості становища у суспільстві та залежність від вікового етапу школярів [1, с. 14]. Л. І. Мацько зауважує: «...ще раз і в котре сучасність ставить перед національною освітою нагальну вимогу створити всі ідеологічні й економічні умови та передумови, дидактичну систему й ефективні методики виховання молоді (від немовлят до повноліття) з тим, щоб формувати покоління українців, здатних за умов неминучої глобалізації до прогресивного національного поступу [2, с. 25].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Накреслення актуальних теоретико-методичних практик компетентісно орієнтованого навчання в контексті проблеми самоактуалізації особистості (за А. Маслоу); виховання соціальної зрілості та прагнення до індивідуального зростання.

Мета статті. Проаналізувати особливості компетентісно орієнтованого навчання в контексті проблеми самоактуалізації особистості (за А. Маслоу) та практиці функціонування ЗЗСО; установити умови для формування мовленнєвої культури особистості; обізнаності та самовираження у сфері лінгвістично-креативного світогляду, творчості.

Виклад основного матеріалу. Розвиток ключових компетентностей здобувачів – основний напрямок руху сучасної школи [5, с. 3]. А. Маслоу констатує шлях вдосконалення від творчості/самоактуалізації до реалізації внутрішнього потенціалу через основні положення щодо природи людини.

У результаті власних досліджень науковець виокремив ключові характеристики особистості, яка здатна до самоактуалізації, адже наскільки вихованими будуть наступні покоління, – залежить і від характеристики тих, хто їх навчає та виховує. Отже, варто бути уважнішими до особистості кожного, а найперше – батька й матері; педагога, які здатні сформувати:

1. Більш ефективно сприйняття реальності (безпристрасність, реальність та раціональність). Подібна перцепція стосується навколишньої дійсності, вчителя й учнів. Стереотипність сприйняття та клеймування суспільством традиційних ярликів-образів учасників освітньо-виховного процесу часто заважають розгледіти індивідуальність; розвивають сумніви, невизначеність, заперечують наявність нових шляхів і траєкторій розвитку.

Вправа 1. Представтеся, використовуючи метод самопрезентації [5, с. 20].

2. Адекватний процес сприйняття себе та інших людей: індивідуальної природи (власних фізіологічних особливостей, процесів старіння та смерті як незаперечного факту буття).

Вправа 2. Подумайте та обґрунтуйте: які ситуації у житті варті осуду? Отримані

висновки занотуйте до щоденника саморефлексії [5, с. 82–88].

3. Безпосередність, простота, природність, відсутність штучності та бажання справити враження, нетрадиційність. Цікаво, що досить інтелектуальні особистості часто здатні нівелювати себе та власні характеристики заради комфорту інших; виявляти терплячість і прийняття реальної дійсності, незважаючи на її абсурдність чи неправильність; водночас – до непримиренні щодо деяких соціальних норм.

Вправа 3. Запропонуйте ситуації, які потребують мовленнєвого жанру інструкції. Відповідь аргументуйте.

4. Центрація на проблемі, обов'язку, улюбленій роботі, тим, що є важливим та індивідуально значимим. Як правило, таких особистостей цікавлять питання філософії та етики, виокремлення головного та другорядного.

Вправа 4. За допомогою мовленнєвого жанру бесіди розгляньте варіантні можливості синонімічних ряду певного дієслова. Поясніть семантичні відтінки значення [5, с. 41–49].

5. Підвищена потреба в незалежності та усамітненні.

Вправа 5. У яких ситуаціях важливо давати/отримувати поради? Відповідь аргументуйте [5, с. 70–73].

6. Автономія у діях: незалежність від культури та оточення.

Вправа 6. Доберіть актуальні ситуації, які потребують мовленнєвого жанру пояснення [5, с. 24–27]. Відповідь аргументуйте.

7. Свіжість сприйняття (здатність бачити унікальне в буденних явищах).

Вправа 7. Зробіть комплімент, опрацювавши таблицю об'єктів [4, с. 65].

8. Високі чи навіть містичні переживання (релігія, інсайти).

Вправа 8. Висловіть вдячність, використовуючи модель жанру «подяка» [5, с. 121–125].

9. Суспільний інтерес (невелике коло близьких друзів, як правило, легко ладнають із дітьми).

Вправа 9. Підготуйте самохарактеристику, використовуючи запропоновану схему [5, с. 96].

10. Більш глибокі та тісні міжособистісні переживання; взаємодія з іншими людьми.

Вправа 10. Апробуйте ситуацію телефонної розмови, опрацювавши правила відповідної взаємодії [5, с. 51–52].

11. Демократичний характер, як-от: повага до кожної особистості: незалежно від соціального статусу чи професії: охоче та активно навчаються в інших.

Вправа 11. Напишіть листа, дотримуючись узвичаєної структури [5, с. 58–60].

12. Розрізнення засобів та цілей (більш визначені, послідовні, тверді; здатні насолоджуватися процесом).

Вправа 12. Підготуйте рецензію на улюблений фільм або виставу [5, с. 89–94].

13. Філософське почуття гумору.

Вправа 13. Розгляньте 5 типових структурних компонентів мовленнєвого жанру прохання [5, с. 112].

14. Креативність, здібності до творчості в буденних справах.

Вправа 14. Підготуйте привітання до Дня народження, використовуючи характерні форми [5, с. 100–106].

15. Опір (непокірність та ексцентричність). Перебування у гармонії зі своєю культурою, але водночас зберігання внутрішньої незалежності від неї.

Вправа 15. Дайте відповідь на запитання: «Чому жанр вибачення є одним із найскладніших?». Подумайте, у кого ви можете попросити вибачення?

Утім, варто пам'ятати, що такі особистості – однаково недосконалі за своєю природою, оскільки також є людьми.

Інноваційному педагогові у часи трансформацій пропонуємо здійснити саморефлексію, яка передбачає правдиву відповідь на поставлене запитання:

«Ким я є найперше?»:

1. Дослідником/дидактиком.
2. Дидактиком/дослідником.
3. Дидактиком.
4. Дослідником/дидактиком (50/50).

Важливо звернути увагу на те, якими критеріями керувалася особистість: відчуттями чи ситуацією?

Наступним етапом є здійснення саморефлексії, керуючись виключно власною свободою дій.

Заключний етап – обговорення висновків та висловлення пропозицій.

Отже, компетентісно орієнтоване навчання в контексті проблеми самоактуалізації особистості (за А. Маслоу) передбачає актуалізацію уваги на розвитку характеристик кожного учасника освітньо-виховного процесу; двосторонньому процесові взаємовпливу та центрації на завданнях.

Висновки. Дослідження особливостей компетентісно орієнтованого навчання в контексті проблеми самоактуалізації особистості (за А. Маслоу) має сприятливий ґрунт для формування соціальної та громадянської компетентності; обізнаності й самовираження у сфері культури; лінгвістично-креативного світогляду; забезпечення необхідного балансу розвитку мовної та громадянської особистості; гармонізації міжособистісних взаємин; розбудови й зміцнення української державності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.

2. Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі: навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 607 с.

3. Маслоу А. Гуманістична теорія особистості. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/9766/> (дата звернення 23.04.2024).

4. Мовленнєві жанри на уроках української мови в ліцеї (рівень стандарту): практичний посібник./ Голуб Н. Б., Новосьолова В. І., Галаєвська Л. В., – Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 128 с.

5. Модельна навчальна програма «Українська мова. 7–9 класи» для закладів загальної освіти (авт. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М.) «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 24.07.2023 № 883) 46 с.

АКТУАЛІЗАЦІЯ КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА У ЦИФРОВОМУ ФОРМАТІ ДІЯЛЬНОСТІ

UPDATE OF TEACHER'S COMMUNICATION COMPETENCE IN DIGITAL ACTIVITY FORMAT

Стаття присвячена актуалізації комунікаційної компетентності педагога в умовах цифрового формату діяльності. У ній розглядаються виклики та можливості, що постають перед педагогами в процесі використання цифрових технологій для ефективної комунікації з учнями, колегами та батьками. Також аналізуються сучасні підходи та інструменти, які сприяють підвищенню комунікаційної компетентності в цифровому середовищі. В останні роки проблема професійної компетентності набула нового звучання і стала об'єктом пильної уваги дослідників у галузі гуманітарних наук, що пов'язано з глибокою цифровою трансформацією практично всіх сфер людського суспільства. У вітчизняній психології компетентність розглядається як особистісна властивість, яка в рамках діяльнісного підходу являє собою здатність, що сформувалася, стабільно і регулярно здійснювати діяльність, адекватну певним типам ситуацій, і на основі наявних компетенцій вирішувати різноманітні навчальні, соціальні та особистісні завдання, і яке з позиції особистісно-діяльнісного підходу спрямовано підвищення ефективності цієї діяльності. При цьому з погляду представників компетентнісного підходу компетентність завжди соціально обумовлена, оскільки вона набувається в результаті взаємодії з оточенням та співвідноситься з діями у певних соціальних контекстах, маючи мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову складові. На сьогоднішній день виділяються різні види професійної компетентності педагога. Запитам сучасної педагогіки найбільше відповідають, на наш погляд, класифікації представників компетентнісного підходу в психології, які виділяють соціально-правову чи соціальну компетентність як уміння, пов'язані з професійним спілкуванням та поведінкою, спеціальну компетентність як наявність спеціальних знань та вміння застосувати їх на практиці, персональну чи індивідуальну компетентність як здатність до самореалізації у професійній діяльності та аутокомпетентність як уміння адекватно оцінювати свої можливості. Виділені дослідниками види компетентності відрізняються лише назвами та відповідають основним проблемним завданням професійної, у тому числі педагогічної діяльності. На наш погляд, кількість компетентностей, що виділяються, можна скоротити до трьох, об'єднавши в один вид здібності та вміння, пов'язані з особистісними властивостями. Таким чином, ми можемо говорити про предметну, соціальну та особистісну компетентність. Предметна компетентність включає роботу з матеріальними об'єктами природи і культури. Соціальна компетентність означає вміння комунікувати з іншими у різних ситуаціях спілкування. Особова компетентність відноситься до роботи з кордонами власної особистості.

Ключові слова: професійна компетентність, цифрова трансформація, ефективність, здібності.

The article is devoted to updating the teacher's communication competence in the conditions of the digital format of activity. It examines the challenges and opportunities faced by educators in the process of using digital technologies for effective communication with students, colleagues and parents. It also analyses modern approaches and tools that contribute to the improvement of communication competence in the digital environment. In recent years, the problem of professional competence has acquired a new sound and has become the object of close attention of researchers in the field of humanitarian sciences, which is connected with the deep digital transformation of almost all spheres of human society. In domestic psychology, competence is considered as a personal property, which, within the framework of the activity approach, is a formed ability to stably and regularly carry out activities adequate to certain types of situations, and on the basis of existing competencies to solve various educational, social and personal tasks, and which of the positions personal and activity. the approach is aimed at improving the efficiency of this activity. At the same time, from the point of view of the representatives of the competence approach, competence is always socially determined, since it is acquired as a result of interaction with the environment and correlates with actions in certain social contexts, having motivational, ethical, social and behavioral components. Today, various types of professional competence of a teacher are distinguished. In our opinion, the classifications of representatives of the competence approach in psychology, which distinguish socio-legal or social competence as skills related to professional communication and behavior, special competence as the presence of special knowledge and the ability to apply it in practice, best meet the questions of modern pedagogy. personal or individual competence as the ability to self-realize in professional activity and auto-competence as the ability to adequately assess one's capabilities. The types of competence identified by researchers differ only in name and correspond to the main problematic tasks of professional, including pedagogical, activity. In our opinion, the number of competencies that stand out can be reduced to three by combining the abilities and skills related to personal characteristics into one type. Thus, we can talk about subject, social and personal competence. Subject competence includes work with material objects of nature and culture. Social competence means the ability to communicate with others in various communication situations. Personal competence refers to working with the boundaries of one's personality.

Key words: professional competence, digital transformation, efficiency, abilities.

УДК 37.016:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.4>

Сокальська Н.Л.,
викладач інформаційних технологій в медицині, фізиці, біофізиці та медичній апаратурі Фахового коледжу Черкаської медичної академії

Дмитрієва Н.Б.,
канд. мед. наук,
доцент кафедри хірургічної стоматології Одеського національного медичного університету

Крикляс В.Г.,
канд. мед. наук,
доцент кафедри хірургічної стоматології Одеського національного медичного університету

Крикляс К.В.,
асистент кафедри хірургічної стоматології Одеського національного медичного університету

Третякова Т.М.,
канд. політ. наук, доцент,
доцент кафедри психології Національного університету «Одеська юридична академія»

Постановка проблеми. При переході суспільства до постіндустріального розвитку, де інформація є однією із значущих цінностей і засобом досягнення поставленої мети, де основні зусилля членів суспільства спрямовані на її отримання, обробку та використання, у тому числі в процесі інтерактивної взаємодії, комунікаційна компетентність набуває особливих рис та значущості. У ситуації, пов'язаної з пандемією Covid 19 та переходом освіти у віддалений дистанційний формат навчання, комунікаційна компетентність педагога стала затребувана і в іншому форматі. Відбулося зміщення акцентів з організації ефективної взаємодії у аудиторії на організацію освітнього процесу в онлайн форматі, де важливіше ставати донести потрібну інформацію та відстежити розуміння її учнями для її подальшого самонавчання та самостійної роботи. Передача та отримання навчальної інформації, у тому числі у вигляді лекцій, інструкцій та відеороликів, і навіть лекції онлайн є одним із основних процесів у ситуації онлайн навчання, яка, безумовно, залишиться затребуваною як значна частина очного змішаного навчання. Дидактична організація такого процесу базується на володінні педагогом комунікаційною компетентністю у поєднанні із цифровими навичками. Сучасне цифрове освітнє середовище дуже динамічне, воно надає набір інструментів для педагогічної комунікації, що постійно оновлюється. Одним із таких інструментів є використання відеороликів навчального характеру, особливості застосування яких досліджують автори. Метою роботи є виявлення трансформацій комунікативних функцій, пов'язаних із суб'єктами навчання як у педагогічно-організаційній, так і в інструментально-конструкторській сферах. Методологія дослідження. Теоретичні основи дослідження: 1. Поставлено глобальне завдання створення цифрової освітньої екосистеми як особливої освітньої інфраструктури, в якій при об'єднанні безлічі учасників, освітніх процесів та цифрових технологічних можливостей забезпечуються умови для навчання та професійно-особистісного розвитку Людини [1, с. 29]. Людиноподібність та людиноорієнтованість виступають ядром нової освітньої парадигми для забезпечення майбутнього процвітання соціуму в сучасному турбулентному середовищі. 2. Цифровізація не є відокремленим чи протистоїть явищем, вона – закономірна віха технологічного розвитку математики, кібернетики, інформатики, що базується на наукових та технікотехнологічних досягненнях, міждисциплінарних зв'язках та спадкоємності методів, форм та технологій. Якщо інформатизація дала нам можливості позапрофесійного доступу до різноманітних інформаційних об'єктів через глобальні комунікації, то

цифровізація поширює інформаційні процеси на всі сфери життя; «людські якості. Спадкоємність наукових знань у цій сфері є метапринципом нашого дослідження. 3. Множинність ієрархій та позицій цифрової екосистеми у кожному предметному випадку «зав'язані» на контенті та комунікаціях між учасниками освітніх процесів. Для усунення дисбалансу інформаційних потоків оцінюється «селекційна цінність інформації», що дозволяє оцінити інформаційні потоки за їх значимістю для системи, що розглядається. Стратегією реалізації цього положення виступає інформаційно-когнітивний підхід, що «працює» з процесами управління генерацією знань суб'єктів та об'єктів освіти та розглядає різноманітність варіантів розвитку подій в особливостях освіти: особистісна спрямованість, висока варіативність освітніх ситуацій, циклічність усіх освітніх процесів, тимчасова обмеженість та ін. [6]. 4. Цифровий освітній простір та цифрове середовище – різноманітність взаємодіючих та виникаючих форм цифровізації освіти. Вони повинні нести в собі обов'язкові характеристики цифрової екосистеми поза «цифровим феодалізмом», коли: а) існує баланс сил і прибутків (у тому числі і нефінансових); б) забезпечується різноманітність та високопродуктивність ресурсів; в) підтримується гнучкість та адаптивність контенту та багато іншого. Це становище підтримується сутністю інформаційно-середовищного підходу: «по-перше, з позиції концептуальної ролі взаємодії підсистем науки, виробництва та освіти, по-друге, з позиції зовнішніх та внутрішніх інформаційних потоків, по-третє, з позиції рівневої організації міжнародної, федеральної, регіонально-галузевої, інституційної, предметно-дисциплінарної та особистісної інфраструктури, по-четверте, з позиції об'єднання компонентів освітнього середовища в цілісну педагогічну систему». Саме інформаційно-середовищний підхід, використовуючи освітній простір залежно від створеної інфраструктури, її функцій та можливостей, адекватних сучасному стану соціальної теорії та практики, виступає методологічною основою накопичення досвіду через навчальну діяльність в інформаційному середовищі. Виділений теоретичний базис поширюється попри всі компоненти цифрової освітньої екосистеми, потребують розробки.

Аналіз останніх досліджень. Три види компетентності виражаються у певному наборі компетенцій. На сьогоднішній день поняття компетенції має дискусійний характер. Деякі вітчизняні автори та більшість зарубіжних дослідників не розмежовують поняття компетентності та компетенції. Проте з погляду це різнопланові поняття, оскільки компетентність проявляється у діяльності, а компетенції є передумовами для ефективності виконуваної

діяльності. З позиції діяльнісного підходу компетенції відбивають здібності людини визначати кошти та прийоми дій, придатних на вирішення завдання у конкретному виді діяльності. У межах компетентнісного підходу компетенції розглядаються як сукупність взаємозалежних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), необхідних для продуктивної діяльності стосовно певного кола предметів та процесів. Таким чином, компетенції є вживання знання, що породжує дію. Тим самим педагогічну діяльність можна загалом розглядати як цілеспрямовану підтримку учнів у придбанні та розвитку вміннь здійснювати певні дії, причому педагогічна діяльність нерозривно пов'язана з процесами навчання та соціалізації.

Предметна компетентність у викладацькій діяльності пов'язані з різними аспектами. Викладач повинен мати знання щодо того, що йому належить викладати, а також він повинен вміти проектувати дидактичну ситуацію, тобто планувати, організовувати та проектувати навчально-виховний процес з урахуванням його цілей, змісту та методів. Предметна компетентність викладача вузу, у свою чергу, пов'язана з його здатністю дати студентам цілеспрямований імпульс до навчання при набутті спеціальних знань та надати зрозумілий, актуальний науковий контент. Крім того до елементів предметної компетентності відносять уміння дати зворотний зв'язок студентам про хід їх навчання та їх успішне просування в процесі навчання, навчати їх відповідним методам критичного аналізу, зберігати можливості для незалежного навчання, заохочувати та спрямовувати проблемне навчання.

Соціальна компетентність є особливо важливою при плануванні взаємодії з учнями та колегами, оскільки викладання та проектування навчальної ситуації комунікативно зумовлені. Професійна діяльність викладачів відбувається в інституційному контексті, в якому багато людей виконують різні ролі. В університеті це передбачає співпрацю з адміністративними підрозділами та центральними установами, а також із співробітниками, які беруть участь в організації, реалізації чи оцінці навчання. Це стосується як навичок міжособистісної взаємодії, так і особистісних установок, наприклад, готовності працювати спільно з іншими людьми, бачити один одного як команду та вносити відповідний внесок. У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття особистісної установки розглядається подвійно: як внутрішня готовність особистості до конкретної діяльності та як діяльність педагога щодо формування цієї готовності. Відповідно до досліджень, професійна педагогічна установка служить регулюванню психологічних сил особистості викладача для здійснення ним педагогічної діяльності.

До важливих педагогічних установ університетського викладача належать також повага до учнів, стійкий інтерес до їх розвитку, підвищення професійних кваліфікацій та залучення їх до наукової діяльності.

Знання про проектування ситуацій соціально-комунікативної дії у вузі у формі теорій та досвіду мають вирішальне значення для контактів зі студентами, колегами та адміністративним персоналом.

Особистісна компетентність насамперед стосується оцінки власних дій та визнання своїх сильних і слабких сторін, а також здібності та бажання змінити себе, особливо у контексті оцінки викладання. Те саме стосується і бажання продовжувати навчання шляхом обміну досвідом та використання наукових результатів у галузі навчання та викладання у вищому навчальному закладі. Крім того, особистісна компетентність можна розуміти як здатність до самоорганізації та вміння позитивно мислити.

Звідси стає зрозумілим, що компетентність неспроможна зводитися до придбання ізольованих спеціальних знань. Ні окреме застосування теоретичних знань, ні ізольоване навчання конкретним навичкам не зможуть допомогти у вирішенні складних дидактичних завдань та не сприяють подальшому розвитку навичок педагогічної діяльності.

Тут, йдеться про розвиток предметних, соціальних та особистих навичок однаковою мірою, щоб дати можливість викладачам діяти як у знайомих, так і у нових навчальних ситуаціях.

Виклад основного матеріалу. Викладання та навчання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, яке сьогодні у роботах більшості дослідників позначається терміном «електронне навчання», передбачає ефективне використання цифрових технологій для планування, реалізації та оцінки певних інноваційних підходів до освітнього процесу, що нині розглядається як ще один вид компетентності – інформаційно-комунікативна компетентність. При цьому викладачі стикаються з новими технічними та медіадидактичними вимогами.

З одного боку, інформаційно-комунікативна компетентність визначає розширення педагогічної компетентності за рахунок нових, зумовлених технологіями вимог, а з іншого боку, диференціацію існуючих педагогічних навичок, коли йдеться про те, щоб зробити їх придатними для використання нових інформаційних технологій у навчальних ситуаціях, підтримуваних електронним навчанням, наприклад, під час роботи з певними програмними додатками. Однак справжнє завдання полягає у придбанні вміння використовувати ці технології таким чином, щоб вони справді підвищували якість чи цінність процесу навчання. Таким чином,

інформаційно-комунікативна компетентність – це не просто доповнення галузі технічних компетенцій до існуючої педагогічної компетентності. Цей вид компетентності набувається лише в процесі модифікації та розробки свого дидактичного підходу та використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення якості процесу навчання.

Електронне навчання, так само як і очне, ґрунтується на спеціальних знаннях, що дозволяють вибирати відповідний навчальний зміст та визначати можливості електронних інструментів, що використовуються в процесі навчання, для ефективної передачі певного контенту. Для цього необхідні знання про певні концепції та методи цифрової педагогіки, але, перш за все, навички використання цих концепцій та методів у плануванні та реалізації уроку. Центральні концепції медіадидактичного аналізу включають визначення цілей навчання, аналіз цільових груп та рамкових умов дидактичного поля, оцінку освітніх потреб та вимог. Ці навички розробки медіадидактичної концепції вимагають багаторазового застосування та опрацювання відповідних категорій, щоб їх можна було регулярно застосовувати у педагогічній діяльності.

Інформаційно-комунікаційні технології відкривають синхронні та асинхронні варіанти спілкування, які відрізняються від особистого спілкування певними паралінгвальними та екстралінгвальними характеристиками. Для того щоб вміти обирати та розробляти сценарії електронного навчання, необхідні соціально-психологічні та педагогічні знання у сфері спілкування. Нові форми керівництва, такі як електронне тьюторство, вимагають високого рівня комунікативних зусиль, вміння викладати свої думки просто і ясно, а також володіння правилами мережного спілкування («мережевий етикет») та стратегіями щодо подолання конфліктів. Викладачі супроводжують окремі етапи співпраці між учнями як наставники та пропонують підтримку.

Крім того, електронне навчання потребує більш тісної співпраці з колегами в університеті, ніж раніше. Навчання стає результатом командної роботи, що супроводжується втратою самостійності окремого педагога. При цьому підвищується прозорість того, що відбувається, основні етапи процесу навчання перебувають у загальному огляді. Розвиток соціальних навичок у цій галузі означає насамперед готовність співпрацювати з іншими у здійсненні навчання та розглядати прозорість освітнього процесу як одну з переваг електронного навчання.

Цифровий освітній процес може припустити використання різних варіантів самостійного навчання, у яких роль викладача кардинально змінюється. Педагог супроводжує процес навчання,

підтримує його, спрямовує, стимулює учнів, перекладаючи відповідальність за навчальний процес та успіх навчання на самого учня та вимагаючи особливих навичок самоорганізації.

Вимоги до викладачів у зв'язку із впровадженням електронного навчання залежать від вибраних сценаріїв викладання-навчання. Сценарії електронного навчання описують тимчасові та організаційні процеси для конкретного проекту, який підтримує інформаційно-комунікаційні технології. Саме подібні сценарії здаються особливо актуальними для можливості впровадження інновацій у галузі електронного навчання у вищих навчальних закладах.

У спрощеному вигляді сценарії можуть класифікуватись за ступенем використання електронних засобів навчання:

- очне заняття;
- очне заняття з елементами ІКТ;
- гібридне заняття;
- дистанційне заняття.

Перший сценарій передбачає використання цифрових засобів та інструментів навчання для підтримки індивідуальної та групової роботи в рамках очного навчання. При традиційному очному навчанні викладач звертається до великої групи учнів як колективу. Він представляє тематичні знання, наукові методи, вибирає засоби навчання, ставить практичні завдання та перевіряє результати. На очному занятті можуть використовуватись методи статичної, динамічної чи інтерактивної візуалізації, такі як діаграми, таблиці, інтелектуальні та концептуальні карти, які покращують подання інформації. Використання електронних засобів навчання (наприклад, слайдів презентацій) на очному занятті може полегшити учням розуміння та запам'ятовування складної інформації. Дидактична цінність спочатку полягає у фокусуванні уваги аудиторії. Для викладача також є перевага, що цифрові презентації зазвичай легше оновлювати і модифікувати.

У другому сценарії організаційна структура очного заняття залишається незмінною. Однак при цьому поза заняттям використовуються медіаелементи, які не є обов'язковими для досягнення основних цілей навчання. Типовим є підготовка та подальше проведення семінарів з додатковими онлайн-завданнями, що заохочують ознайомлення з областю знань або повторення, перевіряння та продовження вивчення матеріалу. На очних семінарах можуть виконуватися завдання на пошук інформації та розробку інформації та презентацію результатів у малих групах за допомогою комп'ютера. При доступі до мереж обмін може відбуватися між викладачами та студентами, а групову роботу можна зробити гнучкішою.

Викладач має можливість використовувати онлайн-тести для перевірки успішності студентів

після або між очними заняттями. Онлайн-тести можуть мати навчальний характер або бути пов'язані з отриманням підтвердження досягнень. Вправи у формі тестів з кількома варіантами відповідей, завдань з перетягуванням та практичних аркушів (файли PDF) можна створювати та редагувати на навчальній платформі.

Особливо ефективно метод онлайн-завдань для перевірки рівня освоєння матеріалу діє у проєкції на велику кількість студентів, тому що успішне проходження онлайн-тесту в кінці навчального модуля дозволяє індивідуально визначити подальшу траєкторію навчання студента: при успішній здачі тесту студент може перейти до наступного навчального модуля. У разі невдачі доведеться повторити частини модуля або весь модуль. Додаткова дидактична цінність онлайн-тестів полягає, насамперед, значною мірою в автоматичній оцінці результатів тестування, легкої та швидкої перевірки рівня знань, а також індивідуального та точного зворотного зв'язку за результатами учням.

Лише у гібридному сценарії відбувається суттєвий перехід від процесів очного навчання до цифрової форми, зміна структури та організації процесу очного навчання, що виливається у гібридні форми навчання чи змішане навчання. Важливою умовою при цьому є суворе узгодженість структури та послідовності очного та онлайн-етапів, їх скоординованість та взаємопов'язаність за часом, методом та змістом. Так, на очних заняттях використовуються такі форми навчання як дискусії, експертні групи чи експерименти, а на заняттях з використанням інформаційних технологій застосовуються презентаційні елементи. Концепція та реалізація таких гібридних механізмів навчання висувають вищі вимоги саме до інформаційно-комунікативної компетентності викладача, а не до використання форм електронного навчання як доповнення до очного заняття.

Заміна очного заняття дистанційним пов'язана переважно з позааудиторною обробкою учнями контенту з використанням цифрових медіаінструментів. Такі інструменти підтримують спільні форми навчання, наприклад, ті, що використовуються й у «реальних» робочих контекстах, наприклад, спільне створення презентабельних результатів проєкту. Попередні чи наступні особисті зустрічі служать тільки для того, щоб краще дізнатися один одного, або для оцінки чи перевірки роботи. Дистанційне заняття має кілька форм, таких як, наприклад, самостійне навчання, електронне тьюторство, теленавчання, віртуальний клас.

При самостійному навчанні з підтримкою інформаційно-комунікаційних технологій учні можуть самостійно набувати концептуальних та фактичних знань та практикувати наукові методи.

У той самий час окремих ділянках цього процесу здійснюється контроль викладачем через мережу. Завдання супроводу навчання з боку викладача мають швидше організаційно-технічний та змістовний характер.

Аспект нашого дослідження – відеоінформація, що містить демонстрацію будь-яких дій освітнього порядку, може бути продуктивним освітнім контентом, якщо вона відповідає дидактичним вимогам. Важливою є і педагогічна специфіка застосування цифрових відеороликів. При очевидній простоті роботи на комп'ютері з навчальними відеороликами важливо, щоб учні використовували інтерактивну взаємодію, а не пасивне сприйняття, щоб існували взаємний обмін інформацією та взаємний розвиток суб'єктів навчання (win-win спрямованість), щоб підготовлені цифрові матеріали були відкриті для аналізу та вдосконалення. Для педагога та учнів у процесі передачі відеоінформації важливо мати як предметними знаннями, а й умінням використовувати цифрові інструменти та навички для запису корисних відеоматеріалів з дидактичних позицій. Очевидно, цьому треба навчати і майбутніх педагогів будь-якого напрямку навчання, які повинні вміти поєднувати різні види професійної діяльності, а саме: заздалегідь підготувати теоретичний матеріал, що систематизує, продумати мотивуючий блок, емоційно передати інформацію студенту, продемонструвати необхідний практичний досвід. Для сучасної педагогічної діяльності педагог (діючий, майбутній) повинен мати комунікаційну компетентність, яка дозволяє вільно і продуктивно здійснювати педагогічні взаємодії в тому числі, і в цифровому середовищі. Вона (за нашими уявленнями) поєднує у собі комунікативні компетенції [8] та компетенції цифрової грамотності [9]. Важливим є і вузькоспрямований аспект передачі навчальної інформації за допомогою зображень – йдеться про авторську позицію та інструменти відображення та технології. Перехід до відео пішов за відповідним винаходом, який передало рухливу природу зображень, яка пізніше була доповнена звуком та кольором. Зауважимо, що трансляція відео багатомірна. Знятий на відео лектор не лише передає певний текст, а й супроводжує подання навчального матеріалу емоціями, використовує свою енергію для передачі своєї позиції, транслює ставлення до цього тексту, застосовує педагогічні навички та ораторський досвід, щоб утримувати увагу. Відео може відображати фрагменти систематичної інформації, включати фонову музику або інші звуки, може слідувати один за одним у рамках презентацій, демонструвати експерименти та дані найрізноманітнішими способами. Процес педагогічного спілкування, побудований на дослідженнях групової динаміки [10], не зводиться до логічної системи, а ґрунтується на психолого-педагогічній моделі.

Дійсно, викладач у своїй розповіді постійно змінює темп і інтонацію, щоб представлений ним зміст дисципліни був зрозумілішим і торкається емоційного інтелекту чків. У процесі розвитку сприйняття картин і книжок передує вмінню розрізняти текст. Йдеться про безперервний розвиток емоційно здатних систем. Виходячи з вищевикладеного, ми відзначаємо, що необхідно взяти до уваги реакцію аудиторії як на особистий контакт з лектором, так і на роботу, представлену у вигляді відеороликів. Ми говоримо про зворотний зв'язок – безперервний двосторонній зв'язок, спрямований, з одного боку на екран, а з іншого – на аудиторію. Така інформація може бути використана особисто автором навчального відео чи експертом, що необхідно для подальшого вдосконалення навчального процесу на основі двостороннього взаємного спілкування. Матеріали та методи дослідження. У своїй експериментальній роботі ми зробили спробу оцінити динаміку комунікативних функцій, пов'язаних із суб'єктами педагогічної взаємодії як у педагогічно-організаційній, так і в інструментально-конструкторській сферах, при підготовці та застосуванні навчальних відеороликів у рамках освітніх процесів. Для наочної демонстрації динамічного та продуктивного прогресу в різних галузях комунікації та сферах діяльності з підготовки та застосування навчальних відеороликів були використані основи теоретичного та експериментального аналізу динаміки розвитку комунікаційної компетентності майбутніх вчителів у підготовці та використанні цифрових відеороликів.

При аналізі отриманих результатів було визначено, що традиційне перевагу до роботи з текстовою інформацією, характерне як для контрольної, так і для експериментальної груп на початковому рівні, в ході експерименту тепер змінилося в обох групах. Слід зазначити, що найбільші зрушення в експериментальній групі, порівняно з контрольною групою, обумовлені факторами, пов'язаними з бажанням створити власне відео та володіння відповідними прийомами та інструментами, що сприяють забезпечення його комунікаційної спрямованості. Якісний аналіз діагностичної карти, що заповнюється в ході експерименту, щодо розвитку комунікаційної компетентності майбутнього педагога, дозволив виділити основні аспекти діяльності викладача при навчанні студентів, пов'язані зі створенням відеороликів, що володіють комунікаційною спрямованістю, взаємодією з учнями у процесі створення відеоматеріалів, бажанням використовувати та досконало.

Висновки. Виявлено, що комунікації у процесі створення та оцінки відео відкривають нові можливості для використання цифрових інструментів. Виявлено, що комунікації у процесі створення та оцінки відео відкривають нові можливості для використання цифрових інструментів. Комунікаційна

компетентність майбутніх педагогів під час роботи в цифровому освітньому середовищі характеризується новими акцентами, спрямованими на вдосконалення навичок та досвіду: – у чіткій постановці дидактичних цілей створюваного освітнього відеоматеріалу; – вибору адекватного контенту для відеоролика, проектування змісту навчання за планом заняття (теми); – володіння цифровими інструментами прийому-передачі навчальної інформації із необхідними дидактичними характеристиками; – вибір цифрового інструментарію, адекватного виконуваним завданням та здатного: а) забезпечити вирішення педагогічних завдань щодо освоєння навчального матеріалу; б) посилити активність і включеність того, хто навчається в навчальний процес; в) розвинути навички продуктивної роботи у цифровому середовищі. У ході експериментальної роботи відбулося усунення вибору творців освітніх відеороликів з інформаційного формату на проблемно-діяльнісний, комунікаційно спрямований. Розробники відео прагнули включати демонстрацію деяких освітніх дій, щоб запропонувати учню як роль спостерігача, а й учасника, який детально знає процедуру до виконання конкретної завдання. Власна діяльність учня може здійснюватися як синхронно, що означає одночасну роботу під час перегляду відео, і асинхронно, тобто незалежно, після його перегляду. Отже, підбиваючи підсумки проведеного експерименту, можна назвати розширення всього спектра професійних компетенцій у студентів і контрольної, і експериментальної груп. Для них як майбутніх педагогів навчальна діяльність з підготовки відеороликів стала не просто вимогою та запитом часу, а можливістю розвивати та вдосконалювати свої цифрові навички у реальній практичній діяльності. Ми постаралися зібрати інформацію про результати роботи з цифровими ресурсами та зробити цю інформацію предметом обговорення та аналізу, а також експериментальною основою для покращення та вибору відео, що відповідають певним цілям та завданням навчання, та характеристикам учасників освітнього процесу. Орієнтація на комунікаційну компетентність педагога дозволила виявити сукупну взаємодію механізмів комунікації, зокрема: сприйняття нової інформації; створення нового середовища; систематизація попередніх уявлень із новим досвідом. Ми виділяємо наступний комунікаційний інструментарій: – перехід до концепції контрольних точок, які доповнюють створені відеоролики, що дозволяє використовувати аналітичні інструменти; – збирання та аналіз найбільш затребуваних автоматизованих дій для створення самонавчальних експертних систем; – інтерпретація затриманих взаємодій та інтерактивних взаємодій учнів виявлення освітніх кореляцій; – облік емоційності та активності учнів для розвитку та подальшого розширення

освітніх відео-функцій. Все це реалізовано на основі різних каналів сприйняття та спілкування, у тому числі і цифрових, що включаються до педагогічної взаємодії. Створення у цифровому просторі банку освітніх відеороликів – наше перспективне завдання на найближче майбутнє. Висновок. В даний час ми знаходимося в процесі формування освітньої цифрової екосистеми, яка необмежена, багатовимірною та динамічною. Узагальнення теоретичних установок дозволило виділити авторську позицію – ми створюємо цифровізацію з «нуля», відзначаючи наступність етапів комп'ютеризації, інформатизації та цифровізації при еволюційному розвитку всіх освітніх стратегій, форм, методів і засобів навчання. Практичну реалізацію даної установки ми базуємо на інформаційно-когнітивному (генерація знань) та інформаційно-середовищному підходах (накопичення досвіду через навчальну діяльність). У ході інформаційно-цифрової еволюції ми виокремлюємо певні стратегії щодо кожного її елемента, в даному випадку – контент та комунікації між учасниками освітніх процесів у цифровому середовищі. Ми досліджували різні канали сприйняття та спілкування, інтегровані до комунікаційної компетентності педагога (сьогодення, майбутнього). Поточний розвиток цифрового середовища вимагає від педагогів володіння не тільки способами взаємодії зі студентами під час аудиторної роботи віч-на-віч, але інших, нових компетенцій, пов'язаних із створенням відеороликів навчального характеру, а також інструментів обробки відеоматеріалу та теоретичних засад відеовиробництва, вивчення яких відсутнє у навчальних планах та власного переміщення у цифровий формат із збереженням дидактичних функцій. Експериментальна робота

виявила динамічну циклічність та активацію комунікаційної компетентності у процесі інформаційної взаємодії суб'єктів освітнього процесу на основі використовуваних цифрових інструментів. Важливо наголосити на необхідності інтерактивної співпраці, взаємного інформаційного обміну та розвитку всіх учасників процесу, відкритості для аналізу та покращення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Даниленко Л. І. Інноваційні пошуки в сучасній освіті. Київ : Логос, 2004. – 220 с.
2. Дидактика географії : монографія. Київ. : Педагогічна думка, 2014. 586 с.
3. Корнев В. П. Використання інформаційно-телекомунікаційних технологій. Шкільна географічна освіта: ІКТ у навчально-виховному процесі: зб. наук. праць. Київ : ДНВП «Картографія», 2008. С. 50–53.
4. Концепція географічної освіти в основній школі: проект Інститут педагогіки НАПН України за заг. ред. О. М. Топузов, О. Ф. Надтока та ін. Київ: Педагогічна думка, 2014. 30 с.
5. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.
6. Надтока О. Ф. Зміна ролі вчителя географії в медіасередовищі сучасного навчального заняття. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2015. № 2. С. 30–35.
7. Пищик О. В. Інформаційно-комунікаційні технології та сучасний урок. Педагогічна майстерня. 2011. №2. С. 27–29.
8. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178-179).
9. Топузов О. М. Географія: підруч. для 7 кл. Київ. : ДНВП «Картографія», 2011. 320 с.
10. Шевченко А. Л. Використання ІКТ у сучасній школі. Педагогічна майстерня. 2012. №3. С. 2–7.

ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ ЯК СПОСІБ ПРИСКОРЕННЯ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

PHYSICAL ACTIVITY AS A WAY TO ACCELERATE THE ADAPTATION OF EDUCATION SEEKERS IN TODAY'S CONDITIONS

Зниження фізичної активності є злгоденою проблемою нашого сьогодення. У сучасному світі фізична активність є невід'ємною частиною життєдіяльності людей. Впродовж останніх чотирьох років наша країна зазнала значних змін. Основними причинами цього стали спочатку COVID-19, а потім збройна агресія росії. Обмежувальні заходи призвели до серйозних змін у повсякденному житті, фізичній активності та спорті.

У період пандемії, щоб уникнути скупчення людей, закривалися громадські місця, такі як фітнес-центри, спортзали, театри, кінотеатри, басейни та інші. У зв'язку з цим рівень фізичної активності людей різко впав. Це також пояснюється тим, що у особи, яка досить довгий час перебувала в чотирьох стінах, спостерігаються психічні розлади, знижується відсутність мотивації до рухової активності, а все більша привабливість спостерігається до сидячого способу життя, перегляду актуальних новин, пошуку інформації в інтернеті, в більшості випадків негативної, тощо. Спочатку період самоізоляції, а потім ще гірше - люди вимушені багато часу проводити в укриттях, покидати свої домівки, неодноразово змінювати місце проживання, втратити рідних та ін. Все це постійно створює емоційне навантаження.

Стрес став невід'ємною частиною нашого життя, торкнувся будь-якого прошарку суспільства, усіх вікових груп. Не стали виключенням і здобувачі освіти, пріоритетам яких кардинально змінилися. Молоді люди не бачать сенсу в навчанні, а тим паче, в пристосуванні до цього під час військових дій на території нашої країни. Зрозуміло, що такі негативні наслідки внесли свої корективи в освітній процес, де на фоні таких подій почали відбуватися певні зміни в його організації, що потягло за собою і негативні наслідки. Зниження рухової активності, відсутність мотивації до занять, постійне емоційне навантаження, стрес, і як наслідок – загострення проблеми адаптації в освітньому закладі.

Ключові слова: стрес, рухова активність, адаптація, здобувач вищої освіти, мотивація, воєнний стан.

Decreased physical activity is a pressing problem of our time. In today's world, physical activity is an integral part of people's lives. Over the past four years, our country has undergone significant changes. The main reasons for this were first COVID-19 and then Russia's armed aggression. Restrictive measures have led to major changes in everyday life, physical activity and sports. During the pandemic, public places such as fitness centres, gyms, theatres, cinemas, swimming pools, and others were closed to avoid crowds.

As a result, the level of physical activity among people has plummeted. This is also due to the fact that a person who has been confined to the four walls for a long time has mental disorders, a lack of motivation for physical activity, and an increasing attraction to a sedentary lifestyle, watching current news, searching for information on the Internet, in most cases negative, etc. At first, there is a period of self-isolation, and then even worse – people are forced to spend a lot of time in shelters, leave their homes, repeatedly change their place of residence, lose their relatives, etc. All this constantly creates an emotional burden.

Stress has become an integral part of our lives, affecting all walks of life and all age groups. Students are no exception, and their priorities have changed dramatically. Young people see no point in studying, let alone adjusting to it during the military operations in our country. It is clear that such negative consequences have made adjustments to the educational process, where certain changes in its organisation have begun to take place against the backdrop of such events, which has also had negative consequences. A decrease in physical activity, lack of motivation to study, constant emotional stress, stress, and as a result, an exacerbation of the problem of adaptation in an educational institution.

Key words: stress, physical activity, adaptation, higher education student, motivation, martial law.

УДК 796:159.944.4-044.332:378-057.87
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.5>

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

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Жорсткі реалії останніх років змінили всю систему освіти в нашій країні. Ми швидко змогли адаптуватися до формату дистанційного (змішаного) навчання в умовах COVID-19, завдяки попереднім напрацюванням наших освітян. Але невдовзі перед країною постає новий виклик – збройна агресія росії. Запровадження воєнного стану заганає освітню систему в такі рамки, коли необхідно максимально швидко приймати нові дієві рішення. Тому зараз перед системою освіти стоїть безліч завдань – всіма можливими засобами зберегти освітній процес. Одним

із них є – визначення способів адаптації студентів до навчання в закладах освіти в умовах воєнного стану.

У нашому випадку йдеться про адаптацію засобами фізичного виховання, оскільки рухова активність стимулює позитивні реакції в системах і функціях організму, формує необхідні рухові координації, фізичні якості та здібності, спрямовані на життєзабезпечення, розвиток і адаптацію організму до комплексного стрес-фактору.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Взагалі, питання адаптації студентської молоді до навчання в умовах воєнного стану досліджується недавно і тому ще не знайшло належного

відображення в практичній діяльності закладів освіти. Але такі дослідження є надзвичайно важливими і потребують негайного їх вирішення. Після ознайомлення із науковими роботами деяких вітчизняних дослідників з даного питання, можна говорити про значення фізичної активності як важливого чинника, що сприяє мобілізації життєвих сил людини саме в таких стресових умовах.

Психологи наголошують, що стрес, викликаний війною, буде дуже довго у підсвідомості людей, тому, за можливості, потрібно займатися руховою активністю, що є потужною силою, яка здатна запобігти багатьом захворюванням, надати певну терапевтичну допомогу, покращити самопочуття, підвищити мотивацію до праці та навчання, прискорити адаптацію до нових умов проживання та впоратися зі стресом.

Регулярні заняття фізичною культурою у закладах освіти розглядаються авторами як ефективний метод відновлення не лише біологічних, але і психологічних сил, здатних допомогти організму подолати стрес, тривогу, віднайти в собі сили та бажання продовжувати життя за будь-яких обставин.

Отже, вважаю цю проблему актуальною й такою, що потребує подальшого наукового дослідження.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасні реалії воєнного конфлікту, які відбуваються на території нашої України ставлять завдання перед освітянами не лише забезпечити навчання з використанням оздоровчих засобів, але й змотивувати студентів працювати самостійно з метою подолання негативних наслідків стресу, покращення стану серцево-судинної, нервової системи тощо.

Актуальність проведеного дослідження зумовлюється ще й постійним збільшенням кількості абітурієнтів, які прибувають з територій, де ведуться активні бойові дії.

Формулювання цілей статті. Поставлені завдання вирішуються такими методами:

- аналіз науково-методичної літератури, пов'язаної з даною проблематикою;
- спостереження, тестування та опитування здобувачів освіти;
- опрацювання отриманих даних, аналіз та узагальнення результатів.

На підставі отриманих результатів доцільно буде внести корективи в робочі програми з дисципліни «Фізичне виховання» та сформувати план організації самостійних занять (організація дозвілля) в позанавчальний час.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи те, що війна змінила життя кожного українця і що ми до кінця не розуміємо скільки ще довгих і виснажливих днів попереду, що наші пріоритети кардинально змінилися і на перший план виходить наша безпека, освітній процес має продовжуватися всупереч всім негараздам [2, с. 44–50].

Незважаючи на обмежені можливості і на те, що всі ми є залежними від поточної ситуації, молодому поколінню необхідно навчитися адаптуватися до нових реалій та продовжувати навчатися, оскільки для відновлення нашої країни потрібно буде багато фахівців, що істотно підвищує вимоги до рівня професіоналізму особистості і вимагає розширення та оновлення освітянського діапазону в плані професійної підготовки.

Часті тривоги, постійний стрес, психологічні проблеми – все це ускладнює процес адаптації. Крім того, військові дії спричинили значне переміщення молоді всередині країни. В пошуках притулку, студенти постійно сприймають нові виклики від життя: коригують стиль навчання, вивчають мову, багато з них відстають від навчальної програми, переживають фінансові труднощі, передчасно дорослішають. Згідно з результатами опитування, більш піддаються дії стресових чинників здобувачі, які є вимушеними переселенцями, а це позначається на їх психологічному стані, викликає нервову навантаженість та ускладнює адаптацію на новому місці [3, с. 44–54].

У даній ситуації велике значення мають адаптаційні можливості організму людини і своєчасно проведені заходи. Підходи до цього можуть бути різними.

Одним із ефективних методів є фізичні вправи. Ще Гіппократ в Стародавній Греції наголошував, що фізична активність людини напряму впливає на ефективність та якість її життя. Фізичні вправи – це рух, а рух є однією із необхідних умов життя. І зараз це звучить особливо актуально, враховуючи сучасні реалії [1, с. 17–19].

У закладі вищої освіти було проведено анонімне анкетування серед студентів 1-х курсів з питань мотивації та рухової активності під час самоізоляції і в період військових дій. Участь в анкетуванні прийняло 59 студентів.

Після опрацювання даних було встановлено, що майже 80% опитуваних зазначили низький рівень фізичної активності, крім того, навіть ті, хто намагався підтримувати рухову активність на рівні тих показників, які були рекомендовані ВООЗ (60 хв. на день), зазначали швидку втомлюваність від начебто звичних навантажень та повільне відновлення після них. Крім того, 60% опитаних зазначили, що займаються для отримання заліку, 20% – для зняття стресу та ще 20% вказали на інші причини, серед яких зміна виду діяльності, робота за компанію, таким чином відволікаються від негативних новин тощо [4, с. 146–148].

Серед причин, які заважали студентам займатися руховою активністю зазначені наступні: відсутність сил через емоційне та фізичне виснаження, перебування у зоні постійних бойових дій, відсутність бажання. Не дивлячись на ситуацію, яка склалася в країні на сьогоднішній день, кожен

повинен намагатися продовжувати життя, працювати, навчатися.

На основі спостережень за студентами першого курсу, була виявлена ще одна проблема, яка відзначилася на початковому етапі навчання – це певні комунікативні складнощі з викладачами та однокурсниками з приводу мовного бар'єру (це стосується тих студентів, які переїхали з територій, де здебільшого спілкувалися російською мовою). Тому подолання мовного бар'єру – ще один етап адаптації у закладі вищої освіти. Фізична культура і спорт – та сфера, де складнощі мовного спілкування можна швидко подолати, розслабившись і наочно спілкуючись мовою рухів тіла та емоцій. Групові заняття (ігрові види, змагання, оздоровчі заходи) сприяють зміцненню міжособистісних відносин у колективі, створенню дружніх зв'язків. Згодом самі респонденти зазначали, що систематична фізична активність сприяє подоланню найскладнішого етапу – первинної адаптації в нових умовах [2, с. 44–50].

Тобто, як пандемія COVID-19, так і збройна агресія росії «підкосили» здоров'я молодого населення нашої країни. Тому дуже важливо не забувати про позитивний вплив фізичної активності, що сприяє зниженню тривожності та стресу, покращує психо-емоційний стан людини, знижує напруженість, призводить до активізації мозкової діяльності, виходу зі стану апатії, отримання відчуття комфорту [4, с. 146–148].

Крім того, незважаючи на складні умови, в яких ми опинилися, студентська молодь має володіти відмінним здоров'ям, силою, витривалістю, спритністю, самоконтролем, орієнтуватися на досягнення оптимального рівня розвитку загальних фізичних якостей для подальшого успішного оволодіння ними з метою підготовки стійкості організму до несприятливих чинників навколишнього середовища. Молодь – це наше майбутнє, тому так важливо зберегти та зміцнити їхнє здоров'я [3, с. 44–54].

З огляду на зазначене вище, одним із головних і найважливіших завдань, які постають перед системою фізичного виховання у закладі освіти є зміцнення і підвищення рівня фізичної підготовленості студентської молоді, сприяння оволодінню вмінням самостійно використовувати засоби фізичної культури для відновлення організму та боротьби зі стресом. І сьогодні для абсолютної більшості студентської молоді основною формою систематичних занять фізичними вправами є заняття з фізичного виховання, навіть не зважаючи на той факт, що в останні роки вони проводяться також і в дистанційному форматі [2, с. 44–50].

Вивчаючи та аналізуючи такі фактори як характер попередньої рухової активності, оцінку стану

здоров'я, рівень фізичної підготовленості студента, викладач має змогу розробити ефективну систему фізичного виховання в сучасних реаліях. Урізноманітнити форми проведення навчальних занять, скласти план позанавчальної роботи, надати здобувачам освіти право вибору засобів фізичного виховання [1, с. 17–19]. І попри всі негаразди наша українська молодь має величезний потенціал життєстійкості, що дозволяє бути повноцінними індивідами всупереч отриманим травмам.

Висновки. Швидка адаптація студента до навчання в умовах сьогодення – це важлива умова його особистісного розвитку. Від цього залежить наскільки швидко та ефективно молодь зможе оволодіти професійними компетенціями. Тому регулярна рухова активність – це не лише ключовий фактор гарного самопочуття та профілактики хвороб, а й спосіб швидкої адаптації до нових умов проживання.

Фізичні навантаження стимулюють вироблення ендорфінів, знижуючи рівень кортизолу (гормон стресу), зберігають м'язовий тонус, рухливість суглобів, покращують постачання мозку киснем, тим самим підтримують нормальну роботу мозку і забезпечують швидке прийняття важливих для збереження життя рішень. Регулярні заняття фізичною культурою вкрай важливі для кожного з нас, особливо зараз, у воєнний час. Активне використання засобів і методів фізичної культури та спорту допомагає здобувачам освіти впоратися з проблемами, успішно соціалізуватися і швидше включитися в освітній процес, подолати стрес від переїзду в іншу місцевість, тривожність і невпевненість.

Будь-який рівень і різновид фізичної активності в будь-якому разі кращий, ніж її відсутність.

Підводячи підсумок, хочеться наголосити на тому, що для занять фізичною культурою, необхідна мотивація, та сама іскра, яка дасть поштовх рухатися вперед. І завдання викладача з фізичного виховання – створити інтерес до занять, сформувати розуміння необхідності до постійних, інколи навіть самостійних, комплексних тренувань, які обов'язково приведуть до позитивних ефектів. Адже сьогодні якість адаптації здобувача до освітнього процесу багато в чому залежить від того, наскільки педагог розуміє процеси, що відбуваються зі студентами, уміє їх аналізувати. І це складний, довготривалий процес, який передбачає тісну взаємодію та співпрацю як педагогічної спільноти так і здобувачів освіти.

Перспектива подальших досліджень полягатиме в пошуку та обґрунтуванні засобів для оптимізації фізичного виховання в післявоєнний період, з метою усунення негативних наслідків, завданих населенню нашої країни.

БІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойко Г. Л., Козлова Т. Г., Шарафутдінова С. У. Досягнення ефекту дотримання норм рухової активності та формування стресостійкості у здобувачів вищої освіти в умовах російсько-української війни. *Фізичне виховання в контексті сучасної освіти*: тези доп. XVII Міжнародної наук.-метод. конф. 2022. Київ. С. 17–19.
2. Марченко О., Бричук М., Дєдх М. Особливості мотивації студентів до самостійних занять руховою активністю в умовах воєнного стану. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. Вип. 3. Київ. 2022. С. 44–50.
3. Марчик В. І. Вплив рухової активності на прояв стресу у студентів під час війни. Навчання, виховання й розвиток гармонійно розвиненої особистості в процесі занять фізичною культурою і спортом: моногр. Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». 2023. С. 44–54.
4. Черненко Є.В., Траверсе Г.М. Фізична активність як спосіб подолання стресу серед студентів. *Фізична реабілітація та здоров'язбережувальні технології: реалії та перспективи*: зб. наук. мат. ІХ Всеукр. наук.-практ. конф. з міжн. уч. 2023. Полтава. С. 146–148.

PREPARATION OF TEACHERS FOR THE SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN ENGLISH LESSONS

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Primary school English teachers don't always realize that simply learning a foreign language learning in the lessons isn't sufficient. The purpose of learning a foreign language is not just to gain communicative skills, but also to cultivate a cultural and linguistic identity. This fact has led to the emergence of new concepts in foreign language teaching, such as intercultural communication and sociocultural learning. This article addresses the preparation of future primary school teachers for the vital task of developing students' sociocultural competencies in English lessons. This article focuses on effective methods and approaches to develop students' sociocultural understanding in the context of learning a foreign language and provides suggestions for the usage of innovative technologies and resources for the effective implementation of this aspect in the educational process. Key ideas are assigned that teachers can get when planning and conducting lessons to promote the development of the sociocultural competence of students, taking into account their individual age and cognitive characteristics. The role of the teacher is very significant and explained in detail in the research.

The teaching requirements for the formation of sociocultural competencies of future foreign language teachers are defined as the comprehensive task of applying sociocultural orientations of variable content when learning a foreign language; by introducing the peculiarities of national and cultural characteristics and national communicative behavior of speakers of another language topics to improve subject content; a comprehensive use of traditional and innovative teaching methods.

The development of socio-cultural competencies in future teachers is extremely important. In today's globalized world, it's important for future teachers to communicate and interact effectively with people from different cultures. Developing teachers' intercultural qualities can help them incorporate intercultural aspects into the educational process and cater to the diversity of cultural perspectives and learning experiences. This promotes more effective learning and the development of intercultural competencies.

Overall, understanding the cultural peculiarities of other people will help them to create a supportive and inclusive learning environment and include in their lesson plans exciting tasks. This article is a helpful resource for aspiring teachers who want to enhance the quality of teaching English at the early stages of education. It includes sociocultural aspects to make lessons more engaging and contribute to a harmonious and open learning environment.

Key words: sociocultural competence, communicative competence, competence-based approach, linguistic competence, country competence.

Вчителі англійської мови в початковій школі не завжди розуміють, що просто вивчати іноземну мову на уроках недостатньо. Метою

вивчення іноземної мови є не лише набуття комунікативних навичок, а й виховання культурної та мовної особистості. Цей факт призвів до появи нових концепцій у викладанні іноземних мов, таких як міжкультурна комунікація та соціокультурне навчання. У статті йдеться про підготовку майбутнього вчителя початкової школи до життєво важливого завдання формування соціокультурних компетенцій учнів на уроках англійської мови. У статті розглядаються ефективні методи та підходи до розвитку соціокультурного розуміння студентів у контексті вивчення іноземної мови та надаються пропозиції щодо використання інноваційних технологій і ресурсів для ефективної реалізації цього аспекту в освітньому процесі. Визначено ключові ідеї, які вчитель може отримати при плануванні та проведенні уроків щодо сприяння розвитку соціокультурної компетентності учнів з урахуванням їх індивідуальних вікових та пізнавальних особливостей. Роль вчителя дуже значна і детально пояснена в дослідженні.

Педагогічні вимоги до формування соціокультурних компетентностей майбутніх учителів іноземної мови визначено як комплексне завдання застосування соціокультурних орієнтацій варіативного змісту під час навчання іноземної мови; шляхом ознайомлення з особливостями національно-культурних особливостей та національної комунікативної поведінки іношомовних тем для вдосконалення змісту предмета; комплексне використання традиційних та інноваційних методів навчання.

Надзвичайно важливим є розвиток соціокультурних компетенцій у майбутніх учителів. У сучасному глобалізованому світі для майбутніх учителів важливо ефективно спілкуватися та взаємодіяти з представниками різних культур. Розвиток міжкультурних якостей вчителів може допомогти їм включити міжкультурні аспекти в освітній процес і задовольнити різноманітність культурних перспектив і досвіду навчання. Це сприяє більш ефективному навчанню та розвитку міжкультурних компетенцій.

Загалом, розуміння культурних особливостей інших людей допоможе їм створити сприятливе та інклюзивне навчальне середовище та включити в свої плани уроків цікаві завдання. Ця стаття є корисним ресурсом для вчителів-початківців, які хочуть підвищити якість викладання англійської мови на початкових етапах навчання. Він включає соціокультурні аспекти, щоб зробити уроки більш захоплюючими та сприяти створенню гармонійного та відкритого навчального середовища.

Ключові слова: соціокультурна компетентність, комунікативна компетентність, компетентнісний підхід, лінгвістична компетенція, країнознавча компетенція.

UDC 378.092.12-051:[373.3.016:811.111]:316.77
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.6>

Chaplinska N.O.,
Lecturer at the Foreign Languages
and Methodology Department
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan
University

Problem statement in general form and its relation to important practical tasks. Teachers daily face the challenges of implementing techniques and strategies aimed at building skills of mutual understanding, cultural tolerance and active participation of students in intercultural interactions. Lack of attention to this aspect can lead to ineffective communication and misunderstandings that will affect the quality of English language learning and the development of socio-cultural skills of students. Sometimes teachers may feel the lack of clear methods and guidelines for effective work in this direction, which can affect the quality of education, communication in the classroom and the development of socio-cultural aspects of the students' personality. The need to improve teacher training in this context becomes relevant to ensure the full education and development of children in English lessons.

An analysis of recent research and publications. Educators studied communicative activity in the process of teaching humanitarian disciplines and claimed that sociocultural competence is one of the important components of the general cultural development of society.

L. Kalinina emphasized that socio-cultural competence is a set of knowledge about values, beliefs, behavioral patterns, customs, traditions, language, cultural achievements characteristic of a certain society [5, c. 12].

According to O. Pershukova's point of view, sociocultural competence is defined as the level of students' awareness of the national and cultural features of the country, the language they study. In addition, an important element is the correspondence of speech behavior to this knowledge, as well as students' readiness for life and effective interaction in the modern multicultural world [8, p. 18–19]. I. Zakiryanova believes that sociocultural competence acts as a means for the formation of a personality-oriented towards international development. That is, in the process of learning, students acquire the skills to understand the interdependence and integrity of the world, understand the need for international cooperation to solve the global problems of humanity [4, p. 17].

Scientist I. Alekseenko believes that sociocultural competence reflects aspects of communicative capabilities and covers specific features of social and cultural traditions that are revealed through the communicative behavior of members of this society [1, p. 438].

N. Bachinska emphasized that in applying linguistic-cultural experience and national-cultural customs and traditions, the subject of intercultural communication simultaneously tries to take into account another language code (development of speech experience), other customs, as well as other norms of social behavior, while being aware of their alienation [7].

Formulation of the article's goals. The main goal of the article is to highlight the effective and specific methods and strategies of primary school English teacher teaching for the development of students' sociocultural competence in order to ensure their successful study, integration, and active participation in the educational process in English lessons.

Presentation of the basic research material. One of the key elements in primary education is socio-cultural competence as such, which covers the general cultural development of students, their adaptation to a certain social environment, and also provides for the provision of civic, patriotic, moral and ethical education. It is clear that all modernization processes that can be seen in education today are reflected in the activities of the New Ukrainian School. This is due to the fact that primary school is a reproduction of all the various trends and innovations. These are the processes of differentiation, humanization, innovation, integration, etc. They also include the competent approach as an innovation in theory and practice, because for a long time the home education system was dominated by the approach of accumulating knowledge, the result of which was a set of knowledge, skills and abilities acquired by the student. That is why the educational process of a modern school must be built in accordance with the needs of the personality and individual capabilities of children, the growth of their creative activity and independence, which requires the organization of education taking into account the abilities, learning ability, and talent of the child. Cultural competence refers to students' understanding of various aspects of the culture of the country whose language they are learning. This encompasses knowledge of the country's history, geography, economy, government, lifestyle, traditions, and customs.

Linguistic competence is a comprehensive system of ideas about the national and cultural characteristics of a particular country, the ability to distinguish and master the features of speech and non-speech behavior of representatives of this culture in their daily life and communicative interactions. The development of linguistic competence includes an important component called «background knowledge» a deep context that is known to the inhabitants of a given country and is different from the general or regional aspects [1, p. 184–185].

Starting from this definition of socio-cultural competence, which is based on the ability to use one's skills, acquired knowledge and individual characteristics, the socio-cultural competence of the student is the ability to use socio-cultural knowledge, skills, abilities and personal qualities in the process of foreign language communication. The formation of socio-cultural competencies of schoolchildren can occur through parallel and interconnected learning of diverse speech activities. During this time, taking

into account the age characteristics, the transition to productive types of work is carried out. Such activities are intended to promote the desire of students to engage in creativity, to think, to develop independence when determining the linguistic design of speech actions and choosing the methods of their acquisition [3, p. 143–144].

If these components are formed at the appropriate level, it enables the student to easily navigate in another language environment, to adapt quickly to it and to constructively solve the obstacles that will arise in the process of intercultural communication. The acquisition of socio-cultural competence by schoolchildren implies the acquisition of the necessary level of socio-cultural knowledge, further formation of skills and the ability to adjust their behavior in accordance with this knowledge.

It is crucial to emphasize the key aspects of the teacher's role in developing students' socio-cultural competence. The teacher should serve as a model of high-level socio-cultural competence, demonstrating respect for other cultures, linguistic traditions, and intercultural understanding.

It is necessary that English lessons create an immersive speaking environment where learners engage in deep cultural exploration using the language in real-world contexts.

The teacher must understand the difference in the cultural contexts of the students and adapt their approach to provide appropriate and inclusive learning for all students. One should create conditions for open discussion of topics related to culture and society, compare with one's own country, look for similar things to develop critical thinking and promote mutual understanding. For interest, it is worth involving a variety of educational resources in the lessons: literary works, videos, short fragments from films, Internet resources, etc., which will reflect cultural aspects.

In primary school, from the very first lessons, children get acquainted with the socio-cultural characteristics of the country: they learn the name of the country whose language is studied, the capital, famous cities and cultural monuments, learn the names of foreign peers, learn the names of monetary units, get acquainted with the names of writers and the names of their works, learn information about some holidays, traditions and customs associated with these holidays, acquire samples of foreign-language folklore (rhythms, proverbs, children's poems and songs) and so on.

The means of verbal fluency during the learning of foreign languages in primary school are poems, fairy tales, and stories, on the material of which students perform research and creative tasks, and find information for use in role-playing games, dramatization, or project work.

One of the techniques can be the use of authentic poems from the studied topics. Children learn poems

easily and with interest, they can be staged, acted out, recited by heart in the form of a competition, and even compose their own. In the 2nd-3rd year of studying foreign languages, students begin to get acquainted with the literature of the language being studied. In addition to reading, translating, and dramatizing individual passages, students can compare, for example, one or another foreign fairy tale and its characters with equivalents in their native language. Due to the differences in details in Ukrainian and foreign literature, children will learn about the dissimilarity of the worldview, mentality, and culture of the two peoples. Working with proverbs and sayings that are in current foreign language textbooks or selected by the teacher will not only contribute to the enrichment of the vocabulary of younger schoolchildren but will also immerse students in the cultural and national diversity of the world, teach them to feel the common and special things in each culture and language, better and deeper understanding of each other, will foster respect for others and will become a source of formation of socio-cultural competence of students at the early stage of learning foreign languages.

Translation, searching for Ukrainian equivalents, comparing different ways of expressing the same thought will also contribute to the formation of students' sociocultural competence. Primary school age is characterized by vivid imagery, immediacy of perception, ease of entering into various images, therefore, at the early stage of mastering a foreign language, the most effective form of learning is a game. With the help of the game, schoolchildren develop an interest in foreign language communication, apply cultural elements of communication, provide international aesthetic education, create a foreign language information base, and develop language mechanisms [9].

During game technologies, students have the opportunity to try themselves in the role of someone else, and when playing during lessons, children will not have the opportunity not to participate in the process. As a result, the learning process will become more interesting, even when studying a complex grammatical topic.

The effectiveness of the process of formation of sociocultural competence can be ensured by maximum involvement of students in educational activities that create conditions for professionally oriented and intercultural communication. In foreign language classes, work in pairs, small groups, discussion, brainstorming, case method, simulation, dramatization, role-playing, and business games should be preferred.

A variety of games should be used in English lessons: business, plot, situational, and role-playing. For example, a business game includes simulation tasks, game design, and situation analysis. At the same time, a complex of communicative skills is formed, and the

ability to feel the communication partner, the ability to identify oneself with him, to find ways to achieve a positive result [6, p. 157–158]. Business games are recommended to be held at the end of studying the topic. The effectiveness of using business games as a developmental and active method is determined, in particular, by the position of the teacher as an organizer, orientation to the formation of an individually oriented learning style, and the implementation of an interactive form of interaction [10, p. 198].

For the development of written communication skills of younger schoolchildren, it is advisable to choose a direct approach: correspondence between characters (Ukrainian, British/American peers), which allows visually comparing similar typical situations in each culture. Children can identify cultural realities relevant to the lives of Ukrainian schoolchildren and their foreign peers, and remember the peculiarities of language behavior in each language environment.

Dramatization is another effective method of engaging younger schoolchildren in a country's culture. This method allows students to take on the role of a character who speaks a foreign language and experience the character's life.

The next means of developing students' sociocultural competence is video materials, a cultural portrait of the country whose language is being studied. Thanks to them, students can see the sights and landmarks of the country being investigated by observing the country's landscapes, landmarks, festive and ceremonial processes, everyday life, and people's behavior.

Elementary school students can work on various socio-cultural projects with the assistance of teachers or independently. The project method, as a way to enhance students' sociocultural competence in foreign language classes, involves a set of search, research, problem-solving, and creative methods used by students. This method is effective for developing students' sociocultural competence as it encourages language learning in real-life situations and incorporates elements of intercultural communication. Assignments for groups may include planning and researching traditions, customs, cuisine, and other aspects of life in a chosen country or culture. Students can create presentations that include visuals, photos, videos, and other means of presenting information on a chosen topic. The project allows students to use a foreign language to present their work and discuss their research. The presentations should be followed by a discussion during which students can express their thoughts and insights about what they have learned regarding the cultures of other countries.

Conclusions. Teacher preparation for fostering sociocultural competence in primary school English lessons is essential for developing well-rounded personalities and preparing students for diverse cultural settings. Teachers should prioritize developing language skills and intercultural communication, nurturing understanding, respect for diverse cultures, and fostering open-mindedness and tolerance among students. Pedagogical strategies should also include the study of not only language but also cultural aspects. The teacher should skillfully integrate elements of culture into the lessons to create a comfortable environment for language learning and promote a deeper understanding of the language material. Teachers should take into account the influence of world trends on the process of learning languages and cultures.

REFERENCES:

1. Бронетко І. А. Методика формування лінгво-соціокультурної компетенції учнів загальноосвітніх шкіл. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Філологічні науки*. 2014. № 3. С. 183–186.
2. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
3. Дубовик С. Г. Організація навчальної мовленнєво-творчої діяльності молодших школярів на уроках української мови. *Початкова школа*. 2016. № 8. С. 15–21.
4. Закір'янова І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 22 с.
5. Калініна Л. В. Навчання англійської мови та культури у соціокультурному аспект. *Іноземні мови*. 2008. № 2. 48 с.
6. Колодько Т. М. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.14. Київ, 2015. 24 с.
7. Кухмай Н. Формування основ компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2016. № 10. С. 46–49.
8. Першукова О. О. На шляху до міжкультурної свідомості. *Іноземні мови*. 2016. № 5. С. 60.
9. Ситник О. І. Іншомовна підготовка студентів педагогічних спеціальностей у змісті дисципліни «Лінгвокраїнознавство». *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 2. С. 161–165.
10. Ємельянова Є., Колодіна Л., Чаплінська Н. Ділова гра як ефективний метод розвитку комунікативних компетентностей під час вивчення іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. № 53. С. 195–200.

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТОК ДО ЗАНЯТЬ ОЗДОРОВЧОЮ АЕРОБІКОЮ

PECULIARITIES OF FEMALE STUDENTS' MOTIVATION FOR HEALTH-IMPROVING AEROBICS

Стаття присвячена проблемі дослідження особливостей мотивації студенток до занять оздоровчою аеробікою. Мета дослідження: вивчення ставлення студенток до занять аеробікою як передумови вирішення оздоровчих завдань фізичного виховання. Для виконання завдань дослідження застосовувалися теоретичні та емпіричні методи. З допомогою діалектичного методу встановлено взаємозв'язок рівня теоретичної підготовленості та мотивації студенток до самостійних занять фізичними вправами. На основі методу порівняльного аналізу здійснено розподіл мотивів студенток закладу вищої освіти щодо занять оздоровчою аеробікою. Емпіричне дослідження проведено у формі анонімного опитування із використанням Google Form. Для вивчення особливостей мотивації до занять аеробікою важливою була думка студенток, які вже мали попередній досвід використання зазначеного виду рухової активності. Загалом в опитуванні взяло участь 327 студенток Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. З них 104 студентки вказали про наявність певного попереднього досвіду занять аеробікою, тому їхні відповіді слугували первинним емпіричним матеріалом і у подальшому піддавалися статистичній обробці та аналізу. За результатами проведеного анкетування вивчено основні мотиви студенток до занять аеробікою, виявлено взаємозв'язок мотивації з процесом удосконалення фізичних якостей. Встановлено, що цінності здорового способу життя і значущість власного здоров'я серед категорії студенток, які займаються аеробікою, не є домінуючими. Головною метою занять аеробікою є бажання корегувати та підтримувати в оптимальному стані власний фізичний і психоемоційний стан. Важливе значення в студентському середовищі що формування власного ставлення до оздоровчої аеробіки, як виду рухової активності, має її популярність.

Виявлено низький рівень теоретичних знань студенток щодо методик розвитку фізичних якостей. Показано вказує на необхідність посилення теоретичної підготовки у фізичному вихованні студентів як ефективної передумови залучення молоді до систематичних самостійних занять фізичними вправами.

Ключові слова: аеробіка, фізичні якості, студентки, фізичне виховання.

The article is dedicated to the issue of studying the peculiarities of female students' motivation to do health-improving aerobics. The aim of the research is to study the attitudes of female students to aerobics as a prerequisite for solving health-improving tasks of physical education. Theoretical and empirical methods were used to fulfil the tasks of the research. Using the dialectical method, the interrelation between the level of theoretical preparedness and motivation of female students for independent physical exercises was established. Based on the comparative analysis method, the distribution of motives of female students of higher education institutions for health aerobics was carried out.

The empirical study was conducted in the form of an anonymous survey using Google Form. In order to study the peculiarities of motivation for aerobics, the opinions of female students who already had previous experience with this type of physical activity were considered important. Overall, 327 female students from Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University took part in the survey. Of these, 104 indicated that they had some previous experience of aerobics, so their responses served as the primary empirical material and were subsequently subjected to statistical processing and analysis.

Based on the results of the survey, the main motives of female students for aerobics were studied, the relationship between motivation and the process of improving physical qualities was identified. It has been found that the values of a healthy lifestyle and the importance of personal health are not dominant among the category of female students engaged in aerobics. The main goal of engaging in aerobics for female students is the desire to correct and maintain their physical and psycho-emotional state in optimal condition. The popularity of aerobics is of great importance in the student environment in terms of forming their own attitude to health aerobics as a form of physical activity.

The low level of students' theoretical knowledge of the basics of methods of physical qualities development is revealed. The necessity of strengthening theoretical training in physical education of students as an effective prerequisite for attracting young people to systematic independent physical exercises is demonstrated.

Key words: aerobics, physical qualities, female students, physical education.

УДК 796.011.3-057.87:796.412
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.7>

Чопик Р.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії та методики
фізичного виховання і спорту
Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

Калинич О.В.,

студентка II курсу магістратури
факультету здоров'я людини
та природничих наук
Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Забезпечення належних умов для збереження і зміцнення здоров'я усіх громадян, у тому числі й студентської молоді, є одним із засадничих конституційних обов'язків української держави. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» до основних завдань закладу вищої освіти належить формування особистості шляхом утвердження

в учасників освітнього процесу здорового способу життя [4].

На сучасному етапі спостерігається загрозлива тенденція до зниження рівня здоров'я студентської молоді, зумовлена рядом негативних чинників, у тому числі й через зменшення обсягів рухової активності. Тривалий час освітній процес у закладах освіти різного рівня провадився із

використанням дистанційних технологій, набувши масового застосування у період дії карантинних обмежень, спричинених поширенням коронавірусної інфекції Covid-19. З початком повномасштабного вторгнення російського агресора і воєнним станом виклики, обмеження та небезпеки суттєво зросли. Під загрозою опинилося не тільки психічне і фізичне здоров'я, але й саме життя усіх громадян, у тому числі й здобувачів вищої освіти.

В таких умовах особливого значення набувають види діяльності, під впливом яких поліпшується як психоемоційний, так і фізичний стан людини. Одними із таких видів є різні форми рухової активності людини, у тому числі заняття оздоровчими видами аеробіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Оздоровча аеробіка вважається сучасною системою оздоровчої гімнастики і успішно використовується у процесі фізичного виховання студентської молоді. В науковій та методичній літературі приділено достатньо уваги висвітленню окремих особливостей організації та проведення занять різновидами аеробіки у закладах вищої освіти. Предметом наукового інтересу продовж тривалого часу були різні аспекти застосування засобів аеробіки у фізичному вихованні студентів: вплив занять степ-аеробікою на фізичну підготовленість студенток (Н.О. Базилевич, О.С. Тонконог, І.В. Юрченко [1], М.О. Жуковська, Є.І. Жуковський, В.І. Айунц [3], Г. Міщишин, Л. Петрина [6], Н.О. Хлус, В.А. Леонова [10] та ін.); технологія підвищення фізичної підготовленості студенток вищих навчальних закладів засобами степ-аеробіки (Н.О. Хлус, І.М. Москаленко [11]); програма з оздоровчої аеробіки спрямовану на розвиток фізичних якостей та оздоровлення студенток (В.В. Пастернацький, М.Ю. Куц [8]); програма для розвитку силової витривалості студенток з використанням методики кросфіту (І.В. Кривенцова, О.В. Кривенцова, С.А. Семашко [5]); розвиток сили засобами фітнес-аеробіки в позааудиторний час (І.І. Назаренко, Т.С. Аліпова [7]); розвиток швидкісно-силових якостей дівчат під час занять з аеробіки (І.П. Шупило [14]); підходи до сприяння розвитку координаційних здібностей за допомогою занять аеробікою (О.О. Сластіна [9], О.А. Череповська, Т.В. Пасічна, Є.В. Сербо [12]).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Оздоровча аеробіка зазнає постійних змін, обумовлених як виникненням цілком нових різновидів, так і зміною умов застосування уже відомих засобів. З огляду на це вважаємо, що оздоровча аеробіка має значний потенціал щодо впливу на різні показники психічного і фізичного розвитку студентської молоді, який потребує подальших наукових досліджень. Оскільки соціально-економічні умови життя в Україні впродовж останніх років зазнали кардинальних змін, виникає

необхідність в оновленні сучасних наукових даних про особливості мотивації студентської молоді до занять фізичними вправами, в тому числі й аеробікою.

Мета дослідження полягає у вивченні ставлення студенток до занять аеробікою як передумови вирішення оздоровчих завдань фізичного виховання.

Виклад основного матеріалу. Для виконання завдань дослідження застосовувалися теоретичні та емпіричні методи. З допомогою діалектичного методу встановлено взаємозв'язок рівня теоретичної підготовленості та мотивації студенток до самостійних занять фізичними вправами. На основі методу порівняльного аналізу здійснено розподіл мотивів студенток закладу вищої освіти щодо занять оздоровчою аеробікою. Емпіричне дослідження проведено у формі анонімного опитування із використанням Google Form. Для вивчення особливостей мотивації до занять аеробікою важливою була думка студенток, які вже мали попередній досвід використання зазначеного виду рухової активності. Загалом в опитуванні взяло участь 327 студенток Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. З них 104 особи вказали про наявність певного попереднього досвіду занять аеробікою, тому їхні відповіді слугували первинним емпіричним матеріалом і у подальшому піддавалися статистичній обробці та аналізу.

Нами вже досліджувалися цінності та мотиви здоров'язбережувальної діяльності студентів [2, с. 354; 13, с. 156]. В даному дослідженні важливо було встановити мотивацію до занять аеробікою.

Виходячи із логіки і завдань дослідження, інформативним запитанням було як часто студентки займаються аеробікою самостійно і чи роблять це взагалі. Як показують результати опитування, найбільшу категорію складають студентки, які самостійною аеробікою не займаються взагалі. За результатами опитування таких виявилось аж 39,4%. В той же час, число студентів, що самостійно займаються аеробікою на постійній основі становить лише 17,3%. На нашу думку, з одного боку, це може означати, що для занять аеробікою студенткам необхідний організаційно-методичний супровід, а з іншого – підтверджувати тезу про те, що їхні потреби в руховій активності засобами аеробіки цілковито реалізовані у формі занять з фізичного виховання. На це також може вказувати значна категорія здобувачів вищої освіти, які аеробікою займаються під час канікул – 23,1% опитаних. Опитуваннями також виявлено, що 12,5% респондентом самостійно аеробікою займаються періодично. Представниць вказаної категорії можна вважати такими, у яких ще не

сформований стійкий інтерес, звичка і потреба до постійних занять аеробікою.

Підтвердженням нашого припущення, що для самостійних занять аеробікою студенткам бракує організаційно-методичних умов, можуть слугувати відповіді на запитання анкети про форми і місце занять аеробікою. Як показують результати опитування, переважна кількість опитаних студенток аеробікою займається в університеті у рамках занять з фізичного виховання – аж 59,6%. Достатньо великою є група студенток, які для занять аеробікою відвідують спеціалізовані заклади – спортивні клуби та фітнес центри. Вказані заклади для занять аеробікою відвідує 20,2% опитаних.

Водночас, число студенток, які аеробікою займаються самостійно у домашніх умовах є незначним і складає лише 15,4%. Це можемо пояснити відсутністю можливостей щодо самостійних занять аеробікою. Окрім того, іншою причиною є те, що рівень психоемоційного впливу на виконавців комплексу вправ під час самостійних занять є менший, ніж під час занять групою. Тому групові заняття аеробікою користуються більшою популярністю серед студентів.

Одним із ключових в анкеті було запитання про головну мету занять аеробікою. Оскільки спектр мотивів у студентів, як правило, є доволі широкий, для визначення домінантної мотивації умовами анкетування на вказане запитання було передбачено лише один варіант відповіді. Результати відповідей на запитання «Яка основна мета Твоїх занять аеробікою?» представлено на рис. 1.

Як вказують результати опитування (див. рис. 1), серед мотивів студенток щодо занять аеробікою домінує бажання мати досконале тіло, а не піклування про стан власного здоров'я. Так прагнення мати струнку фігуру виступає головною метою для найбільшого числа опитаних – 32,7%, а про ключове бажання досягти за допомогою занять аеробікою оптимальної маси тіла вказали 26,0% респондентів. У той же час, з метою зміцнення власного здоров'я аеробікою займається

лише 18,3% опитаних дівчат. Деяко меншою є група досліджуваних, для яких головною метою занять аеробікою є підтримка оптимальної фізичної форми – 15,4%. Мету занять аеробікою як спосіб активного проведення дозвілля вказала незначна кількість респондентів. Заняття аеробікою як активний відпочинок є метою 4,8% опитаних, а для 2,9% респонденток – як спосіб проведення вільного часу.

Як бачимо з результатів проведеного опитування, цінності здорового способу життя і значущість власного здоров'я навіть серед категорії студенток, які займаються аеробікою, не є домінуючими. Для вказаного контингенту досліджуваних головною метою занять аеробікою є бажання корегувати та підтримувати в оптимальному стані власне тіло, що виглядає цілком закономірно.

У процесі вивчення мотивації студентів до занять аеробікою важливе значення у нашому дослідженні надавалося характеристикам вказаного виду рухової активності, які є для них привабливими.

Як показують результати опитування, рейтинг привабливості серед характеристик аеробіки очолює емоційність занять. Саме емоційність найбільше імponує в заняттях з аеробіки для 78,8% опитаних дівчат. На другому місці імпровізованого рейтингу привабливих для студенток рис аеробіки є оригінальність вправ. Саме за оригінальну побудову та виконання вправ аеробіку цінує 70,2% студенток. Важливе значення в студентському середовищі що формування власного ставлення до виду рухової активності має її популярність. Саме популярність вважають головною привабливою рисою аеробіки і, очевидно, тому активно займаються нею аж 59,6% опитаних дівчат-студенток. Приблизно половина опитаних студенток – 49,0%, які займаються аеробікою, вважає однією із привабливих її характеристик обсяг та інтенсивність навантаження, які використовуються під час занять. Водночас, доступність занять аеробікою не виступає пріоритетною характеристикою для



Рис. 1. Основна мета студенток щодо занять аеробікою

студенток. Вказана особливість аеробіки є важливою лише для 27,9% опитаних.

Під час вивчення особливостей мотивації студенток щодо занять аеробікою ми з'ясували яких рухових якостей вони найбільше прагнуть розвинути за допомогою даного засобу рухової активності. Результати опитування засвідчують, що у процесі занять аеробікою студентки найбільше прагнуть розвинути координаційні здібності – 88,5% опитаних, витривалість – 76,0% та гнучкість – 60,6%. Набагато менше сподівань студентки покладають на розвиток за допомогою аеробіки сили та швидкості – 13,5% та 8,7% опитаних відповідно. Такі відповіді на видаються цілком логічними, адже з одного боку вказані якості більше цінуються у середовищі дівчат, а з іншого – саме заняття аеробікою спроможні забезпечити належний їх розвиток.

Водночас, приблизно третина – 32,7% опитаних прагнуть під час занять аеробікою забезпечити розвиток усіх необхідних рухових якостей комплексно, не виокремлюючи якусь із них конкретно.

Поряд із вивченням запитів студенток щодо розвитку рухових якостей для нас важливо було з'ясувати, як оцінюють рівень своїх власних знань студентки щодо розвитку рухових якостей. Результати оцінювання студентками наявності власних знань щодо розвитку якостей корелюють із їхніми очікуваннями та прагненнями. Найбільшою серед опитаних є категорія студенток, які вважають, що знають як самостійно розвинути координаційні здібності – 55,8%, витривалість – 49,0% та гнучкість – 45,2%. Водночас, аж 36,5% опитаних вказали, що не знають взагалі нічого стосовно розвитку рухових якостей у процесі самостійних занять фізичними вправами. Такий стан рівня теоретичної підготовленості вважаємо однією із причин відсутності готовності студенток до самостійних занять фізичними вправами.

Загалом необхідно зазначити, що рівень теоретичних знань, навіть за власною оцінкою студенток

є низьким, що вказує на необхідність посилення теоретичної підготовки у фізичному вихованні школярів та студентів як ефективної передумови залучення молоді до систематичних самостійних занять фізичними вправами.

Для того щоб розуміти наскільки співпадають очікування студенток, їхня мотивація до занять аеробікою з реальними результатами ми ставили запитання «На скільки повно виправдовуються Твої очікування щодо впливу занять аеробікою на рівень фізичної підготовленості?». Результати відповідей на вказане запитання представлено на рисунку 2.

Результати опитування показують, що для більшості студенток справджуються очікування від занять аеробікою, які вони мали щодо досягнення рівня фізичної підготовленості. Так для 26,9% опитаних очікування справдилися цілковито, а для 32,7% – здебільшого. Водночас, для 18,3% опитаних очікування щодо впливу занять аеробікою на показники фізичної підготовленості не виправдалися.

Деяку іншу динаміку демонструють результати оцінювання студентками власних сподівань щодо впливу занять аеробікою на психоемоційний стан (рис. 3).

Результати опитування вказують, для переважної більшості опитаних сподівання щодо впливу занять аеробікою на психоемоційний стан справдилися. Так 58,7% вказали про цілковите виправдання сподівань, а у 23,1% респондентів сподівання справдилися здебільшого. Водночас, заняття аеробікою взагалі не справдили покладаєних сподівань щодо впливу занять аеробікою на психоемоційний стан.

Висновки. Таким чином, результати проведеного нами дослідження дозволили вивчити особливості мотиваційної сфери студентів щодо занять аеробікою. Виявлено основні мотиви студенток закладу вищої освіти до занять оздоровчими видами аеробіки. Встановлено, що для

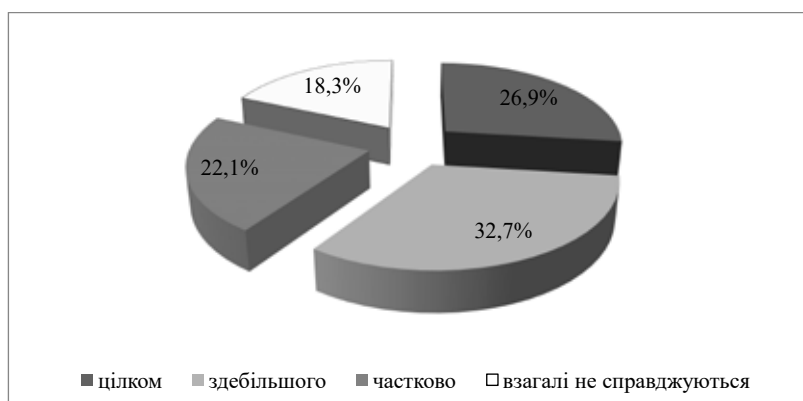


Рис. 2. Оцінка студентками виправдання власних очікування щодо впливу занять аеробікою на рівень фізичної підготовленості

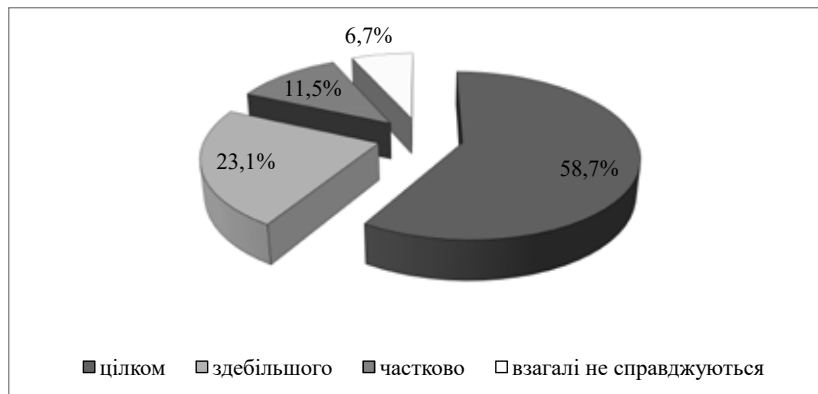


Рис. 3. Оцінка студентками виправдання власних очкування щодо впливу занять аеробікою на психоемоційний стан

занять аеробікою студенткам необхідний організаційно-методичний супровід, а їхні потреби в руховій активності засобами аеробіки цілком реалізовані у формі занять з фізичного виховання.

Отримані результати у подальшому можуть стати передумовою побудови ефективних методик проведення занять аеробікою у процесі фізичного виховання студентської молоді.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базилевич Н.О., Тонконог О.С., Юрченко І.В. Оптимізація процесу фізичного виховання студенток засобами степ-аеробіки. *InterConf*, 2021. № 58. С. 304–323. <https://doi.org/10.51582/interconf.21-22.05.2021.033>
2. Грибок Н. М., Чопик Р. В., Закаляк Н. Р. Моніторинг сформованості культури здоров'я студентів педагогічного університету. *Human health : realities and prospects : monographic series "Health and Environment"*. Drohobych, Vol. 2. Р. 348–359.
3. Жуковська М. О., Жуковський Є. І., Айунц В. І. Вплив комплексних занять з оздоровчої аеробіки на вдосконалення фізичної підготовленості студенток вищих освітніх закладів. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2018. № 6. С. 54–60.
4. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
5. Кривенцова І.В., Кривенцова О.В., Семашко С.А. Розвиток сили та витривалості у студенток збірної команди з аеробіки засобами кросфіту. *Сучасні тенденції, спрямовані на збереження здоров'я людини : зб. тез наук.-практ. Інтернет-конф. з міжнар. участю, присвяч. пам'яті проф. О.В. Пешкової*, Харків, 23–24 квіт. 2020 р. Харків, 2020. Вип. 1. С. 198–200.
6. Міцшин Г., Петрина Л. Вплив занять степ-аеробікою на фізичну підготовленість студенток віком 18–19 років. *День студентської науки : зб. тез доп. за результатами наук. конф. студентів ЛДУФК*. Львів, 2016. С. 32–33.
7. Назаренко І.І., Аліпова Т.С. Розвиток сили засобами фітнес-аеробіки в позааудиторний час. *Молодий вчений*. 2020. № 6 (82). С. 41–43.
8. Пастернацький В. В., Куц М. Ю. Програма розвитку рухових здібностей студенток засобами оздоровчої аеробіки. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 11. Т. 2. С. 113–117.
9. Сластина О. О. Вплив занять фанк-аеробікою на координаційні здібності студенток. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. Вип. С. 58–59 (111–112).
10. Хлус Н. О., Леонова В. А. Вплив комплексів степ-аеробіки на фізичну підготовленість студенток старших курсів Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер. : Педагогічні науки. *Фізичне виховання та спорт*. 2013. Вип. 112(1). С. 328–330. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2013_112\(1\)_82](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2013_112(1)_82).
11. Хлус Н. О., Москаленко І. М. Технологія підвищення фізичної підготовленості студенток вищих навчальних закладів засобами степ-аеробіки. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2015. Вип. 8. С. 354–361. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkpnui_fv_2015_8_55.
12. Череповська О. А., Пасічна Т. В., Сербо Є. В. Деякі аспекти фізичного виховання студентської молоді. *Методи сприяння розвитку координаційних здібностей за допомогою занять аеробікою*. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2018. Вип. 4 (98). С. 179–182.
13. Чопик Р.В., Закаляк Н.М., Грибок Н.М. Значущість професійних компетентностей викладача для студентів закладу вищої освіти *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 34. Т. 2. С. 156–161.
14. Шупило І. П. Розвиток швидко-силових якостей дівчат під час занять з аеробіки в позашкільних навчальних закладах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2015. Вип. 3К1 (56). С. 398–401.

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ПОДОЛАННЯ ФОНЕТИЧНИХ ПОМИЛОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИСГРАФІЄЮ

FEATURES OF CORRECTIVE WORK TO OVERCOME PHONETIC ERRORS IN CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE WITH DYSGRAPHIA

Стаття присвячена проблемі корекції фонетичних помилок, що виникають у молодших школярів з дисграфією. Формування навичок письма та читання є складним та тривалим процесом. У статті окреслено ряд помилок, які можуть виникати на письмі (фонетичні, графічні та оптико-просторові; морфологічні (лексико-граматичні) помилки (О. Гопіченко, Є. Соботович). Представлені 3 групи фонетичних помилок, які виникають у школярів з порушеннями мовлення під час письма. Визначено, які є причини заміни, змішування, пропусків, додавання букв на письмі тощо. Дисграфічні помилки є стійкими і потребують своєчасного виявлення, а також тривалої логопедичної корекційної роботи.

У даній статті представлені принципи та рекомендації при організації корекційного процесу з подолання дисграфії на які фахівцям необхідно звертати особливу увагу. Фонетичні помилки характерні для акустико-артикуляторної форми дисграфії, акустичної дисграфії, а також при дисграфії на ґрунті порушення мовного аналізу та синтезу. Нами проаналізовано корекційно-розвиткову програму «Корекція мовлення» (1–4 класу) для дітей з тяжкими порушеннями мовлення, а саме розділ «Корекція дисграфії», який підготувала О. Аркадьєва. Зазначено етапи логопедичної роботи з подолання дисграфії. Наведені приклади вправ та ігор з розвитку фонематичного (звукового) аналізу та синтезу, фонематичних уявлень, фонематичного сприймання відповідно до 3 рівнів розвитку слухових функцій та операцій: найнижчий, середній, високий. Запропоновано зміст інтерактивних вправ з корекції звуковимови та розвитку фонематичних процесів у дітей з порушенням писемного мовлення з використанням ресурсу LearningApps.org. А також наведено декілька вправ з подолання фонемо-графічних (фонетичних) помилок у молодших школярів з порушенням писемного мовлення, які запропоновані науковцями Л. Тенцер та Н. Чередніченко.
Ключові слова: навички письма, корекція, фонематичні процеси, дисграфія, молодші школярі.

The article is devoted to the problem of correcting phonetic errors that occur in young schoolchildren with dysgraphia. Formation of writing and reading skills is a complex and lengthy process. The article outlines a number of errors that can occur in writing (phonetic, graphic, and optical-spatial; morphological (lexical-grammatical) errors (O. Gopichenko, E. Sobotovych). 3 groups of phonetic errors which occur in schoolchildren with speech disorders during writing. It is determined what are the causes of substitutions, omissions, addition of letters in writing, etc. Dysgraphic errors are persistent and require timely detection, as well as long-term speech therapy work.

This article presents the principles and recommendations for the organization of the correction process which specialists should pay special attention. Phonetic errors are characteristic of the acoustic-articulatory form of dysgraphia, as well as dysgraphia based on impaired language analysis and synthesis. We have analyzed the corrective and developmental program «Speech correction» (grades 1–4) for children with severe speech disorders, namely the section «Correction of dysgraphia», which was prepared by O. Arkadievna, the stages of speech therapy work on overcoming dysgraphia are indicated. Examples of exercises and games for the development of phonemic (sound) analysis and synthesis, phonemic representations, and phonemic perception are given according to 3 levels of development of auditory functions and operations: lowest, middle, high. The content of interactive exercises on the correction of sound pronunciation and the development of phonemic processes in children with impaired written speech using the LearningApps.org resource is proposed. Also, several exercises for overcoming phonemic-graphic (phonetic) errors in younger schoolchildren with impaired written speech, proposed by scientists L. Tenzer and N. Cherednichenko.

Key words: writing skills, correction, phonemic processes, dysgraphia, younger schoolchildren.

УДК 376-056.264-053.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.8>

Коробейнікова Т.С.,
викладач кафедри спеціальної освіти
Національного університету
«Запорізька політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Дисграфія є найбільш поширеною серед молодших школярів і потребує особливої уваги. Постає проблема своєчасного виявлення порушень писемного мовлення та організації корекційної роботи з використанням ефективних прийомів та методів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні науковці звертають увагу на симптоматику, механізми дисграфії, структуру порушення, а також займаються розробкою напрямів, змісту і методів корекції дисграфій: Є. Соботович, Н. Чередніченко, Е. Данілавічутє, Л. Журавльова, В. Тарасун, Ю. Рібцун, Л. Тенцер та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Питання корекції фонетичних помилок у молодших школярів на письмі потребує детального вивчення, пошуку нових підходів, методів та прийомів корекційної роботи під час дистанційного навчання.

Мета статті. Розкриття фонетичних помилок на письмі та аналіз причин їх виникнення, висвітлення особливостей корекційної роботи з подолання фонетичних помилок у дітей молодшого шкільного віку з дисграфією.

Виклад основного матеріалу. Науковці наголошують на тому, що опанування навичок фонематичного аналізу та синтезу, як розумових і мовленнєвих дій, є однією з найважливіших умов формування писемного мовлення [4, с. 32]. Є. Соботович та О. Гопіченко запропоновано класифікацію специфічних помилок на письмі (фонетичні; графічні і оптико-просторові; лексико-граматичні) [2, с. 216]. У молодших школярів із ФФНМ на письмі переважають фонетичні помилки, які є стійкими, можуть накопичуватися та закріплюватися, якщо не проводиться спеціальна корекційна робота [9, с. 304].

Фонетичні помилки виникають під час написання слів, що записуються за фонетичним принципом [2]. Вище зазначені помилки включають 3 групи: до першої – нажелать заміни або змішування букв на письмі, які позначають звуки близькі за акустико-артикуляційними ознаками [2, с. 216]. Наведемо приклад таких помилок, які можуть спостерігатися в середині наступних фонетичних груп: свистячі-шиплячі та навпаки (зелений – «желений», сумка – «шумка», шуба – «суба», жаба – «заба»; глухих – дзвінкі звуки (пакет – «бакет», танець – «данець»); тверді та м'які звуки (сіль – «сіл», синє – «сине»). Н. Чередніченко зазначає, що заміни та змішування букв на письмі можуть бути пов'язані із фонематичним недорозвиненням, недостатньою сформованістю уявлень про фонему, порушенням слухової диференціації фонем, труднощах у формуванні фонематичних уявлень, через порушення звуковимови, а також недостатнім слуховим контролем [9, с. 304].

До другої групи помилок – додавання, пропуски, перестановки зайвих букв та складів (наприклад: «сонє» – сонце; «маск» – маска; «шинама» – машина тощо). Появу таких помилок на письмі пов'язують з недостатньою сформованістю фонематичного аналізу, як розумової дії, слухо-мовленнєвої пам'яті (Н. Чередніченко).

До третьої групи фонетичних помилок увійшли позиційні помилки на заміну, пропуски чи додавання букв. М. Шеремет наголошує на тому, що такі помилки характерні для дітей, які є ослабленими (астенічними), через це відбувається послаблення зорового та рухорухового контролю на письмі. Тому учні спрямовують свою увагу на

виразні за акустико-артикуляційними ознаками звуки (лопата «лотата») [2, с. 217].

За даними досліджень Л. Тенцер щодо дисграфічних помилок у молодших школярів: «... найтипівішими та найбільш поширеними були фонемографічні помилки (58%), пов'язані з порушеною реалізацією звукової та складової структури слів: заміни та змішування фонемо-графем, близьких за акустикоартикуляційними ознаками (45% – 2 клас; 43% – 3 клас; 40% – 4 клас); пропуски букв та позиційні помилки (20%), графічні та оптико-просторові помилки (10%), лексикограматичні (32%)» [7, с. 8].

Дослідники наголошують на тому, що важливим є своєчасне виявлення і визначення відповідної форми дисграфії, ступеню вираженості її вираженості у молодших школярів [3].

Як зауважує Л. Журавльова, корекційна робота буде проводитися у два етапи, якщо виявлено артикуляторно-акустичну дисграфію, акустичну дисграфію (дисграфія на основі порушення фонемного розпізнавання). Перший етап спрямований на роботу окремо з кожним зі звуків, що змішується, на другому етапі відбувається слухова та вимовна диференціація звуків, які змішуються, а також корекція звуковимови. Усе це здійснюється у тісному зв'язку з розвитком фонематичного аналізу й синтезу. Корекція дисграфії, яка зумовлена порушенням мовного аналізу й синтезу охоплює наступні напрями: розвиток аналізу структури речення, складового аналізу та синтезу, фонематичного аналізу й синтезу [1, с. 26].

Сучасні науковці (Л. Тенцер, Н. Чередніченко, М. Шеремет та інші) наголошують на тому, що під час побудови корекційного процесу логопеду необхідно враховувати наступні принципи та рекомендації [7, 8, 2]: дотримуватися комплексності у роботі; пропонувати вправи дітям з поступовим ускладненням; враховувати «зону найближчого розвитку» логопедичне заняття повинно бути структурованим, відповідати меті та завданням, застосовувати наочність тощо.

Нами проаналізована програма з «Корекції мовлення» для 1–4 класів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (Л. Трофименко, В. Ільяна О. Аркадьєва та ін.), а саме розділ з корекції дисграфії, у якому О. Аркадьєва звертає увагу, що «...при плануванні корекційної роботи необхідно враховувати основний механізм порушення. При акустико-артикуляційному механізмі порушення логопед спрямовує свою роботу на розвиток слухових функцій і операцій (фонематичні процеси)» [10, с. 73]. У корекційній програмі завдання з розвитку вище зазначених операцій розподіленні відповідно рівнів (найнижчий, середній, високий). Вчена зазначає, що при досягненні позитивних результатів отриманих на нижчому рівні слід переходити до складніших завдань.

Найнижчий рівень розвитку слухових операцій та функцій містить вправи з розвитку слухової функції з використанням немовленнєвих звуків. Середній рівень охоплює вправи на розвиток фонематичного сприймання та слуху (навички відпрацьовуються на матеріалі звуків, складів, слів різних за складовою будовою, які містять акустико-артикуляційно подібні звуки та акустико-артикуляційно далекі звуки) [10, с. 74].

На високому рівні розвитку слухових операцій та функцій робота проводиться із використанням завдань з розвитку фонематичних уявлень (пропонуються слова, де наявні звуки, які дитина добре вимовляє; робота з малюнками, у яких є звуки, які дитина змішує тощо). Вправи з розвитку навичок звукового аналізу та синтезу, які спочатку дитині пропонуються у зовнішньому плані (опора на слух, власне мовлення або логопеда), наприклад: порахувати кількість звуків у слові; скласти зі звуків слово. Лише потім переходять до виконання завдань у внутрішньому плані (без опори на промовляння логопеда або власне мовлення дитини, тобто лише за уявленням).

В. Тищенко наголошує на ролі розвитку слухового контролю в мовленнєвій діяльності. Вченим була запропонована методика з формування операції контролю на фонологічному, морфологічному рівні та синтаксичному рівнях [5, с. 113].

У працях Ю. Рібцун наголошується на тому, що розвиток фонематичного аналізу та синтезу повинен здійснюватися педагогом відповідно до положень теорії поетапного формування розумових дій П. Гальперіна. Тобто на I етапі діти молодшого шкільного віку навчаються чути, виділяти звуки, потім на II етапі завдання аналізу та синтезу відбуваються на зоровому рівні, де педагог активно підключає у роботу ілюстрації, а також фішки, схеми, літери. III етап охоплює завдання на слуховому рівні (визначення наявності певного звука у слові тощо); на IV рівні дітям пропонуються вправи за уявленнями, без зорової та слухової опори (придумати слово із певним звуком тощо). На V етапі вищезазначені вміння повинні досягти автоматизму [4, с. 32].

Реалії сьогодення вимагають використання у логопедичній практиці інноваційних інтерактивних методів під час дистанційного навчання у роботі із дітьми молодшого шкільного віку. Нами розроблена серія логопедичних ігор з розвитку фонематичних процесів, а також корекції звуковимови за допомогою ресурсу LearningApps.org, які можна використовувати у роботі з попередження та подолання фонетичних помилок у дітей із дисграфією. Представляємо зміст декількох завдань [11]:

а) використання шаблону «класифікація»: вправа «Два будиночки». Мета: диференціація звуків [с]-[з] на слух. Інструкція: Розглянь малюнок та визнач, який звук у слові та віднеси до

відповідного будиночку. Словник: сумка, заєць, морозиво, автобус, лисиця, сова, змія, миска, зуб, оса, медуза, ваза;

б) вправа «Скільки звуків?». Мета: розвиток навичок звукового аналізу. Інструкція: розглянь малюнок, назви та визнач кількість звуків у слові, віднеси малюнок до відповідної цифри (3; 4; 5; 6). Словник: мак, зуб, рак, мило, вежа, ваза, маска, ложка, шапка, малина, собака, машина;

в) за допомогою шаблону «Вільна текстова відповідь» було створено гру «Що це?» Мета: розвиток фонематичних уявлень, диференціація звуків [с]-[ш]. Інструкція: розглянь малюнок та підпиши. Словник: шапка, сумка, сир, сонце, кошик, шуба, мишка, мішок, листок;

г) за допомогою шаблону «Поділ на групи» створено вправу «Місце звука у слові». Мета: розвиток навичок звукового аналізу (уміння визначати місце звука у слові). Інструкція: розглянь малюнок та визнач місце звука [р] у слові, натискай на відповідну схему (початок, середина, кінець). Словник: ромашка, риба, сир, кухар, корона, барабан, огірок, робот, ракета, дерево, рак, мухомор, тигр;

д) гра «Який звук у слові?» створена за допомогою шаблону «Встав пропуски». Мета: розвиток навичок диференціації звуків у словах. Інструкція: прочитай слово та встав пропущену букву з або ж. Словник: жаба, зелений, вуж, ніж, книжка, зима, жовтий, кажан, ваза, музика, желе, морозиво, возити, біжить, жилет, зима, озеро, життя;

е) гра «Знайди однакові малюнки» розроблена з використанням шаблону «Парочки». Мета: автоматизація звука [л] у словах; розвиток зорової пам'яті. Інструкція: натискай на віконце та назви, що на малюнку, знайди пару. Словник: лампочка, лопата, лак, лавка, лимон, метелик, ложка, лев, овал.

Наведемо приклад декількох вправ, які пропонують Н. Чередніченко та Л. Тенцер для подолання фонемографічних помилок у молодших школярів на письмі на пропуски букв, що позначають голосні звуки, а також для корекції змішування опозиційних фонемографем: у грі з математичними паличками за методикою «Письмо без зошита і ручки» дітям надається інструкція: прослухати слово та викладати його паличками. Кожен звук (уявна буква) викладається окремою паличкою. Наприклад, синього кольору, а звук [а] викладається паличкою червоного кольору. Поділити слово на склади відокремивши палички відстанню [6, с. 84]. У грі «Впіймайте звук [п]-[б]» з метою диференціації звуків [п]-[б] серед інших звуків, дітям потрібно прослухати звуки і якщо вони почують звук [п] підняти помаранчеву фішку, якщо [б] – білу фішку. На дошці написати букви п та б і під ними покласти відповідні фішки [6, с. 86].

Висновки. Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури вказує на те, що у молодших

школярів на письмі можуть виникати різні типи помилок, серед них найбільш чисельними є фонетичні помилки, які є неоднорідними. Особливості корекційної роботи полягають у тому, що логопед має враховувати механізми порушення, симптоматику та його структуру; дотримуватися принципу поетапності формування розумових дій (спочатку у зовнішньому плані, потім у внутрішньому плані, тобто лише за уявленням), системності у використанні методів та прийомів, а також для підвищення мотивації, інтересу дитини до занять використовувати інтерактивні вправи для корекції дисграфії. Перспективність подальшого дослідження вбачаємо у розробці програми з подолання дисграфії з використанням інтерактивних методів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Журавльова Л.С. Сучасний стан логопедичної практики корекційної роботи з молодшими школярами з дисграфією. *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : зб. наук. праць. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 34. С. 24–32.
2. Логопедія. Підручник / за ред. М.К. Шеремет. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.: іл.
3. Олійник І.М., Тищенко Л.Р. До питання корекції дисграфії у дітей молодшого шкільного віку. Імідж сучасного педагога. Полтава. 2022. №3. С. 91–94.
4. Рібцун Ю.В. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток: навч.-метод. посіб. Львів. Світ, 2022. 264 с.
5. Тищенко В.В. Формування слухового контролю в мовленнєвій діяльності старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2015. Вип. 29. С. 112–118.
6. Тенцер Л.В. Організація та зміст корекційної логопедичної роботи з молодшими школярами із порушеннями писемного мовлення. *Логопедія. № 3*. 2013. С. 80–90.
7. Тенцер Л.В. Діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів: автореф. дис. ...канд. пед. наук: [спец.] 13.00.03 «Корекційна педагогіка». Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2021. 22 с.
8. Чередніченко Н.В., Тенцер Л.В. Зміст та організація логопедичної роботи з подолання дисграфії у молодших школярів в умовах корекційного та інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти* : зб. наук. праць. 2019. No 13. С. 312–324. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/527/483.pdf/> (дата звернення: 01.05.2024).
9. Чередніченко Н.В. До проблеми засвоєння основ фонетики і графіки молодшими школярами із порушеннями писемного мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. Вип. 21. С. 301–305. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2012_21_78 (дата звернення: 01.05.2024).
10. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція мовлення» для 1–4 класів закладів загальної середньої освіти для дітей з тяжкими порушеннями мовлення / Трофименко Л.І., Ільяна В.М., Пригода З.С., Аркадьєва О.О., Грибань Г.В. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2018. 89 с. URL: <https://docs.google.com/document/d/1iD4VdUmUFgJHvUKqFzdusEsLkSquAh7JNoK7xZ7w/edi>
11. Ресурс для створення інтерактивних ігор. URL: <https://learningapps.org/myapps.php?displayfolder=5679926>

ДОСВІД РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЩОДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

WORK EXPERIENCE OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS REGARDING DISTANCE EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS DURING THE WAR

Стаття присвячена проблемі дистанційного навчання дошкільників з порушеннями у психофізичному розвитку під час війни. Проведено аналіз досвіду психолого-педагогічного досвіду роботи педагогів та психологів дошкільної освіти Донецької області. Розглянуто особливості онлайн-навчання дітей дошкільного віку, проблеми дистанційної роботи з дошкільниками, що мають порушення психофізичного розвитку. Визначено етапи роботи з дошкільниками з особливими освітніми потребами, шляхи формування в них соціального досвіду.

Проаналізовано роль педагога в організації дистанційного навчання, розкрито нові підходи до створення методичного матеріалу для онлайн-занять з урахуванням особливостей дітей з особливими освітніми потребами, їх можливостей до сприймання й усвідомлення інформації у дистанційному режимі. Наведено прийоми роботи з відеоматеріалом, інтерактивними презентаціями, розвивальними вправами та іграми, особливості їх створення та використання на заняттях. Запропоновано перелік онлайн платформ, програм, додатків для зручної роботи в синхронному та асинхронному форматі. Розкрито форми корекційно-виховної роботи з дошкільниками.

Визначено роль батьків, як безпосередніх учасників освітнього процесу в організації діяльності дітей в реальному форматі. Вказано на проблеми, з якими стикаються батьки дітей з особливими освітніми потребами на сучасному етапі. Спеціальну увагу приділено психологічному стану педагогів, батьків та дітей з особливими потребами, які вимушені працювати дистанційно, стикатись з низкою проблем різного характеру.

Доведено, що прагнення педагогів до підвищення фахового рівня дозволяє на високому рівні проводити навчальну й корекційно-виховну роботу в дистанційному форматі з дошкільниками, що мають особливі освітні потреби.

Ключові слова: дошкільники з особливими освітніми потребами, дистанційне навчання, синхронний і асинхронний режим роботи, досвід роботи закладів дошкільної

освіти, психологічний стан учасників освітнього процесу.

The article is devoted to the problem of distance education of preschoolers with psychophysical development disorders during the war. An analysis of the psychological and pedagogical experience of teachers and psychologists of preschool education in the Donetsk region was carried out. Peculiarities of online education of preschool children, problems of distance work with preschoolers with psychophysical development disorders are considered. The stages of work with preschoolers with special educational needs, the ways of forming social experience in them are determined.

The role of the teacher in the organization of distance learning is analyzed, new approaches to the creation of methodical material for online classes are revealed, taking into account the characteristics of children with special educational needs, their ability to perceive and understand information in a distance mode. Techniques for working with video material, interactive presentations, developmental exercises and games, features of their creation and use in classes are given. A list of online platforms, programs, applications for convenient work in synchronous and asynchronous format is offered. Forms of correctional and educational work with preschoolers have been revealed.

The role of parents as direct participants in the educational process in the organization of children's activities in a real format is defined. The problems faced by parents of children with special educational needs at the current stage are indicated.

Special attention is paid to the psychological state of teachers, parents and children with special needs who are forced to work remotely and face a number of problems of a different nature. It has been proven that the desire of teachers to improve their professional level allows them to conduct educational and corrective educational work at a high level in a remote format with preschoolers who have special educational needs.

Key words: preschoolers with special educational needs, distance learning, synchronous and asynchronous mode of work, experience of preschool education institutions, psychological state of participants in the educational process.

УДК 373.2.018.43-056.2/.3"364»
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.9>

Омельченко М.С.,
докт. психол. наук,
професор кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Кузнецова Т.Г.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Аматьєва О.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри практичної психології
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Дошкільний вік є важливим періодом розвитку дитини і підготовки її до шкільного навчання. У закладах дошкільної освіти створюються умови, за якими діти мають можливість отримувати знання і вміння з різних розділів програми, в них формують мотивацію до навчання, інтерес до професій, розвивають творчі здібності, інтелектуальні навички, фізичний потенціал. Сучасні державні нормативні акти, зокрема «Базовий компонент дошкільної

освіти в Україні», спрямовують заклади дошкільної освіти на застосування інноваційних технологій у виховному процесі, що вимагає від педагогічних працівників пошуку нових підходів до виховання та навчання. Всі зусилля педагогів спрямовані на надання дітям якісної освіти, сприяння їх всебічному гармонійному розвитку, соціалізації, можливості подальшого успішного навчання у школі.

Сьогодні, через повномасштабну війну, частина закладів освіти переведена на дистанційний

формат роботи. Досвід дистанційного навчання має вже багато напрацювань через пандемію, що була спричинена коронавірусом SARS-CoV-2 у 2020 році. Вже на тому етапі було змінено типовий для здобувачів освіти всіх рівнів режим життя і навчання. Найбільших труднощів при цьому зазнавали діти дошкільного віку, адже переведення на онлайн-навчання було незвичним, неналагодженим і не всім доступним. При цьому найбільші проблеми виникали у дітей з особливими освітніми потребами, які потребують спеціальних умов для повноцінного навчання, індивідуального підходу, проведення корекційної роботи.

В умовах воєнного стану всі ці проблеми ускладнились психологічними переваженнями дітей і дорослих, як педагогів, так і батьків. У багатьох сім'ях змінилися звичайні умови проживання, обладнання, технічні можливості. Поруч із загальними проблемами дистанційного навчання додалися проблеми психологічного характеру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останніми роками багато наукових досліджень присвячено проблемі дистанційного навчання дітей дошкільного віку. У психолого-педагогічній літературі висвітлено як переваги, так і недоліки цієї форми роботи. Впровадження і розвиток особливостей дистанційного навчання у закладах дошкільної освіти розглядали М. Атамась, Д. Дзвінчук, О. Ємчик, О. Задорожна, Л. Зімакова, О. Косенчук, Н. Лазарович, Л. Ляхоцька, В. Успенко та ін. Ними зазначено, що процес дистанційного навчання здійснюється при безпосередньої взаємодії учасників освітнього процесу в реальних умовах та реальному часі, передбачає різні варіанти цієї взаємодії при використанні інформаційних та інформаційно-комп'ютерних технологій навчання [6]. При цьому зауважується на те, що недоліками є відірваність суб'єктів навчання у просторі і часі, порушення емоційної взаємодії, необхідність високого рівня самоконтролю з боку здобувачів освіти, можливість низької якості технічних засобів та інтернет-ресурсів [2; 5].

Питання дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами розглянуто у дослідженнях Л. Андрєєвої, Т. Братишко, Т. Кузнецової, Л. Прохоренко, О. Теленик, Н. Тороповської, У. Федус, О. Чеботарьової тощо. Ними вказано, що основними бар'єрами дистанційної роботи з різними категоріями дітей з порушенням психофізичного розвитку є особистісно-діяльнісні, технічні, технологічно-методичні [4]. Проте суттєвою відмінністю від роботи з нормотиповими дітьми є те, що діти з особливими потребами не можуть самостійно засвоювати інформацію, тому потребують постійної допомоги дорослого, що змушує піднімати питання методично-педагогічної супервізії їхніх батьків [11].

Порушення психофізичного розвитку значно ускладнюють процес дистанційного навчання. Це пов'язано з тим, що виховання і навчання дошкільників з особливими освітніми потребами має свою специфіку через складну структуру порушення. Робота з такими дітьми глибоко специфічна, передбачає корекційну спрямованість, використання спеціальних методів та прийомів, що дозволяє виправляти або зменшувати недоліки розвитку, виробляти компенсаторні механізми [13].

Значна роль у цьому процесі належить корекційному педагогу, який стає для дітей провідником суспільного досвіду. Засоби засвоєння суспільного досвіду дошкільниками досить різні: спільні дії дорослого та дитини, використання жестів, особливо вказівного («жестова інструкція»), наслідування діям дорослого, дії за зразком та мовленевою інструкцією, пошукові засоби орієнтування. Всі ці моменти необхідно урахувати при проведенні дистанційного навчання [8]. Всі дослідники звертають особливу увагу на участь батьків в дистанційному навчанні дошкільників, які мають можливість контактного спілкування з дітьми.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє зробити висновки, що дистанційне навчання дошкільників з порушенням психофізичного розвитку має низку проблем організаційно-методичного характеру.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Поруч зі всіма проблемами дистанційного навчання дошкільників з особливими освітніми потребами важливим на сьогодні є урахування наслідків воєнного стану, що спричиняє психологічний тиск на всіх учасників освітнього процесу. Перебуваючи в небезпеці, в тривалому стресовому стані, дитина позбавлена нормальних умов для розвитку та освіти. Відчуття тривоги, напруги, страху, невизначеності значно ускладнює процес повноцінної соціалізації дитини і нормотипової, і з особливими освітніми потребами.

Аналіз досвіду роботи закладів дошкільної освіти з дітьми з ООП у воєнний час може допомогти визначити основні методи і прийоми надання корекційної допомоги та психологічної підтримки в процесі дистанційного навчання.

Мета статті полягає у вивченні та узагальненні досвіду дистанційної роботи закладів дошкільної освіти Донецької області з дошкільниками з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання дошкільників – це така форма роботи з дітьми, яка передбачає використання комп'ютерних і телекомунікаційних технологій з метою забезпечення інтерактивної взаємодії педагогів і здобувачів освіти без їх фізичної присутності в закладі дошкільної освіти. Досвід онлайн-навчання на сьогодні досягає майже чотирьох років і свідчить про те, що під час пандемії

педагоги позитивно реагували на дистанційне навчання, як на тимчасовий засіб впливу на дітей через надзвичайну ситуацію та необхідність проведення корекційної роботи з ними.

Перші спроби дистанційної роботи з дошкільниками з ООП висвітлили ряд проблем, з якими стикались педагоги, батьки і самі діти. Всі педагоги зазначили такі недоліки, як недосконалість спілкування з дошкільниками з порушеннями психофізичного розвитку через соціальні мережі, проведення занять у форматі Zoom-конференції, відсутність зворотного зв'язку, неможливість контактної взаємодії. Треба зазначити, що на той час учасники освітнього процесу не володіли достатніми знаннями і навичками щодо створення методичного матеріалу для дистанційної роботи (відеороликів, відеоуроків, власних сторінок, сайтів тощо), не мали уявлень щодо роботи з дошкільниками з ООП у форматі онлайн, не всі були забезпечені якісними технічними пристроями [9].

З початком повномасштабної війни деякі навчальні заклади змушені працювати дистанційно. Проте треба зазначити, що рівень знань педагогів щодо дистанційного навчання дітей з психофізичними порушеннями значно підвищився.

Дистанційна робота з дошкільниками з ООП передбачає урахування всіх специфічних методів і прийомів корекційно-виховної роботи формату офлайн з включенням інноваційних освітніх технологій та медіаграмотності педагогів.

Педагог має створити робочу атмосферу на занятті, об'єднати дітей, організувати їх спілкування. Саме через спілкування з дорослим дитина отримує знання про навколишнє, оволодіває важливими соціальними навичками, основними видами діяльності, що сприяє засвоєнню суспільного досвіду. Засобами засвоєння суспільного досвіду є спільні дії дорослого та дитини, використання вказівних жестів, жестова інструкція, наслідування діям дорослого, дії за зразком та мовленевою інструкцією, пошукові засоби орієнтування тощо.

При проведенні занять у дистанційному форматі педагог має дотримуватись певних етапів роботи.

Основним завданням першого етапу є створення у дитини позитивного емоційного ставлення до спільних дій з дорослим та іншими дітьми. Мотивація до заняття є запорукою досягнення його мети. Інтерес до навчання створює умови, за якими діти значно швидше і більш якісно засвоюють матеріал.

На другому етапі важливо організувати передачу інформації із включенням жестів, серед яких особливе місце посідає вказівний жест, що вперше спрямовує увагу дитини на предмет, на виділення його із ситуації.

Далі, на третьому етапі, педагог має створити умови, за якими діти будуть оволодівати наслідуванням, зокрема, наслідування рухів і наслідування діям з предметами. Спочатку дитина наслідує рухи, потім дії з предметами, в процесі яких вчиться враховувати характер дії та спиратися на властивості предметів.

На наступному, четвертому етапі, треба прагнути, щоб діти фіксували правильні дії та відкидали помилкові, тобто розвивати в них способи орієнтування при виконанні завдань.

Оволодіння діями за зразком є важливим п'ятим етапом навчання, адже зразок, на відміну від наслідування, дається дитині у готовому вигляді, дитина повинна відтворити його, хоча не бачить процесу його створення дорослим.

Навчання повноцінному використанню слова у передачі діям з ООП необхідних знань, умінь та навичок і у керівництві їх діями є наступним, шостим етапом роботи [8].

Таким чином, саме корекційний педагог має стати провідником суспільного досвіду для дитини з особливими освітніми потребами. Разом з тим, будь-які зусилля з боку педагогів не матимуть повного результату без батьківської підтримки й допомоги. Одночасно батьки таких дітей потребують допомоги в плані організації діяльності дитини в умовах карантину, можливості сприяти дистанційному навчанню дитини, оцінювати результативність темпу і якості розвитку дитини [10].

Нами було проведено аналіз дистанційного навчання дошкільників з особливими потребами в умовах сучасного стану. На базі ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» діє Ресурсний центр, метою якого є узагальнення та популяризація провідного психолого-педагогічного досвіду роботи педагогів та психологів дошкільної освіти. В черговому номері Альманаху висвітлено досвід роботи педагогів загальних, спеціальних, інклюзивних закладів дошкільної освіти Донецької області щодо організації та проведення дистанційної освіти на сучасному етапі. Розглянуто питання підготовки педагогів до онлайн-занять, методи і прийоми навчання дітей з ООП, робота з батьками дошкільників та їх роль у підвищенні результативності корекційно-виховної роботи.

Дистанційне навчання дітей з особливими освітніми потребами проводиться на належному рівні, педагоги продовжують надавати навчально-виховні, корекційні послуги із застосуванням дистанційної форми організації освітнього процесу, поєднуючи різні режими роботи, обираючи синхронний чи асинхронний режим взаємодій з дошкільниками. Зазначено, що синхронний режим є більш цікавим та корисним для дітей, адже відбувається інтерактивна взаємодія як між дітьми і педагогом, так і між самими дітьми. Вони

мають можливість спілкуватись між собою і на заняттях, і після занять [1, с. 8–9].

Заняття в асинхронному режимі передбачають роботу за власним графіком в індивідуальному темпі. Потреба в асинхронних заняттях виникає, коли діти не мають можливість приєднатись до заняття своєчасно через певні об'єктивні обставини, зокрема відсутність світла, інтернету, зайнятість батьків або невідповідність часу, коли родина знаходиться за кордоном. При цьому батькам необхідно постійно підтримувати взаємозв'язок з педагогами, адже батьки є основним способом комунікації педагогів з дітьми.

Для ефективної організації занять у дистанційному форматі переважно всі педагоги використовують:

- платформу Google Meet для відеозустріч та онлайн-занять у синхронному режимі;
- додаток Viber з метою інформування дітей та батьків щодо розкладу занять, надання покликань на заняття, посилань на корисну інформацію, звітування батьків щодо виконання дітьми завдань, для консультування в режимі реального часу та для проведення опитування;
- програму Power Point для розробки інтерактивних навчальних матеріалів, активізації навчальної діяльності;
- платформу LearningApps.org і сервіс Wordwall для створення інтерактивних ігор;
- додаток Davinci Resolve для створення візуальних ефектів, анімаційної графіки, для роботи з фрагментами відео матеріалів, їх редагування та плавного монтажу;
- інтерактивний навчальний застосунок Wordwall для створення інтерактивних навчальних вправ;
- Padlet – онлайн-дошку, для проєктної роботи;
- онлайн-редактор Canva щодо створення графіки та презентацій для соціальних мереж;
- програму Bandicam для запису занять;
- створення власного You Tube каналу, на якому виставляють заняття, що знімають напередодні, монтують відео з використанням інтерактивних ігор, фрагментів казок, різних форм організації діяльності дітей;
- In Shot-відео редактор для монтажу відео, накладання звуку й музики [1, с. 95].

При застосуванні відеозапису занять у синхронному режимі звук відмикається і педагог спілкується з дітьми особисто в реальному режимі. При цьому є можливість зупиняти відео, повторювати деякі фрагменти, додатково пояснювати, тобто керувати заняттям з урахуванням потреб і можливостей дошкільників. При асинхронному режимі роботи батьки мають можливість використовувати повну версію заняття із звуковим супроводом [1, с. 11].

Для того, щоб батьки були у курсі всіх подій, педагоги створюють загальну групу у Facebook для обміну досвідом роботи між всіма учасниками

виховного процесу. За допомогою відеоконференцій проводяться індивідуальні консультації для батьків, які допомагають виконувати вдома з дітьми корекційні та розвивальні вправи [1, с. 78].

Педагоги закладів дошкільної освіти доводять, що приблизно 60–80% батьків є їх активними помічниками, намагаються дотримуватись розкладу, допомагати дітям сприймати новий матеріал, виконують з ними корекційно-розвивальні вправи. Разом з тим, батьки потребують психологічної та методичної допомоги, оскільки не мають спеціальної освіти та досвіду корекційно-виховної роботи. Не всі мають достатньо часу для систематичної роботи з дітьми, у деяких випадках стикаються з небажанням дитини займатися з ними. Не всі батьки мають достатнє технічне обладнання, деякі користуються для занять телефоном або планшетом, що значно ускладнює сприйняття дитиною інформації. Не всі можуть роздрукувати текстові матеріали та картинки, на які орієнтують педагоги.

Відомо, що при дистанційному навчанні треба суворо дотримуватись санітарних норм, охоронно-педагогічного режиму, адже діти дошкільного віку з порушеннями у розвитку мають вразливу нервову систему, швидко втомлюються, стають неуважними, відволікаються, не сприймають інформацію. За вимогами Санітарного регламенту для дошкільних навчальних закладів: «перегляд розважальних телепередач, мультфільмів і діафільмів для дітей дошкільного віку допускається не частіше 1 разу на день. Тривалість перегляду не повинна перевищувати 20 хвилин на день для дітей 3–4 років і 30 хвилин для дітей 5–6 років», а заняття використанням комп'ютерів не повинні перевищувати 10 хвилин [12]. Для дітей з різними труднощами у навчанні треба підбирати індивідуальний час роботи. Так, діти з ментальними порушеннями не здатні утримувати увагу на екрані комп'ютера тривалий час, уважно слухати педагога, сприймати матеріал, осмислювати його. А для дітей з порушенням зору тривалість заняття за комп'ютером не повинні перевищувати 5–7 хвилин, що не відповідає тривалості звичайного заняття.

Певних умов треба дотримуватись і при створенні відео. Педагоги прагнуть їх не перенасичувати, робити коротенькими, цікавими, дидактично продуманими. Практично доведено, що два п'ятихвилинних відео є більш корисними й дієвими для дошкільників з особливими освітніми потребами, ніж одне десятихвилинне. Для того, щоб не втомлювати дітей педагог має постійно тримати екран активним, керувати ним. В презентації слайди повинні бути рухомими, з достатньою кількістю переходів і анімацій, з обов'язковим використанням курсору чи режиму малювання для виділення головних моментів. Певні вимоги ставляться до голосового супроводу педагога, його мовлення має бути чітким, зрозумілим, емоційним,

повільним. Треба використовувати знайомі для дітей слова, враховувати їх індивідуальні та вікові особливості. Обов'язково педагог звертається до кожної дитини, що емоційно заряджує її та активізує пізнавальну діяльність. У процесі підготовки до заняття важливо спрогнозувати емоції, які будуть відчувати вихованці, їхні батьки під час комунікації та скеровувати цей процес [1, с. 11–12].

Паралельно з навчально-корекційною всі дошкільні заклади приділяють велику увагу виховній роботі. В онлайн-форматі проводяться не лише групові та індивідуальні заняття, а й свята, розваги, конкурси, віртуальні екскурсії, флешмоби, слухання казок, музики тощо.

Пріоритетним напрямом діяльності всіх закладів дошкільної освіти є організація та підтримка безпечного освітнього простору. Педагоги проводять консультативну роботу з батьками щодо безпеки життєдіяльності дітей вдома, на вулиці, під час повітряної тривоги, під час знаходження небезпечних предметів. Проводиться робота щодо психологічної підтримки дітей, їх батьків у цей складний час. Педагоги здійснюють комплексний підхід до організації безпечного освітнього середовища та використовують різноманітні засоби ігрової діяльності, сприяють подальшому удосконаленню форм, змісту і методів формування у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами навичок здорового і безпечного способу життя.

Висновки і пропозиції. Аналіз досвіду роботи закладів дошкільної освіти Донецької області показав, що незважаючи на скрутні умови сучасного стану, дошкільники з особливими освітніми потребами мають вільний доступ до навчання, отримують якісні корекційні послуги. Педагоги прагнуть не лише давати певні знання дітям, а й сприяти їх прогресивному розвитку, підтримують безперервність корекційно-виховного процесу. Постійне підвищення фахового рівня, удосконалення професійних компетентностей дає можливість педагогам створювати всі належні умови для повноцінної роботи у дистанційному форматі. Батьки є провідниками педагогічного впливу на дітей в реальному форматі. Вони є одночасно асистентами педагога і асистентами дитини. Зміст та форми педагогічної роботи з батьками спрямовані на підтримку сім'ї, надання їй необхідної допомоги, що сприяє досягненню якісних результатів у навчанні дошкільників з ООП.

Напрямом подальшого дослідження має стати проблема дистанційної підготовки дошкільників з особливими освітніми потребами до навчання у школі, їх соціалізація на цьому етапі та можливість входження у класний колектив.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Альманах психолого-педагогічного досвіду: Досвід роботи педагогів закладів дошкільної освіти

м. Слов'янськ Донецької області. *Науково-методичний журнал* / голов. ред. С.О. Омельченко Вип. № 17. Слов'янськ: ДДПУ, 2024. 122 с. URL: https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/2024/05_may/16/02/%D0%90%D0%BB%D1%8C%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D1%85%2017.pdf

2. Атамась М. С. Організація дистанційного навчання у закладі дошкільної освіти. *Імідж сучасного педагога*. №1(208). 2023. С. 81–84.

3. Базовий компонент дошкільної освіти: державний стандарт дошкільної освіти: нова редакція: наказ МОН України № 33 від 12.01.2021 р. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_re-daktsiyu%20Bazovoho20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

4. Братишко Т.А. Організація дистанційного навчання учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020 р., № 70, Т. 1. С. 51–55.

5. Ємчик О. Дистанційні форми роботи закладу дошкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 34, т. 1. С. 265–269.

6. Зімакова Л., Тупиця О., Жданюк Л. Дистанційне навчання дітей дошкільного віку на засадах партнерської педагогіки під час воєнного стану. *Педагогічні науки*. 2022. № 79. С. 92–100.

7. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. К.: КПІ, 2000. 12 с. URL: https://vnmdu.edu.ua/downloads/other/konc_rov_dystan_osv.pdf

8. Кузнецова Т.Г. Можливості дистанційного навчання дошкільників з особливими освітніми потребами. *Education during a pandemic crisis: problems and prospects. Monograph. Eds. Tetyana Nestorenko & Tadeusz Pokusa. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole*, 2020. Part 2.4. P. 93–100.

9. Кузнецова Т.Г. Щодо дистанційного навчання дошкільників з особливими освітніми потребами. *International scientific and practical conference «Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning»: conference proceedings, February 26–27, 2021. Vol. 1. Riga, Latvia: «Baltija Publishing»*. P. 101–105.

10. Ляхощька Л. Педагогічна взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї із застосуванням цифрових технологій у процесі дистанційного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2021. № 1 (105). С. 110–114.

11. Прохоренко Л.І., Орлов О.В. Діти з особливими потребами в умовах кризових викликів: навчання і супровід. *Вісник НАПН України*, 2021, 3(2). URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-17-11>

12. Санітарний регламент для дошкільних навчальних закладів. Наказ № 234 від 24 березня 2016 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16#Text>

13. Федус У. Організація дистанційного навчання учнів з ООП: виклики, реалії, рекомендації. *І Всеукраїнська міждисциплінарна науково-практична конференція «Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат» (20.10.2022 р.)*. С. 180–183.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

COMPETENCY-BASED APPROACH TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PSYCHOLOGISTS FOR REHABILITATION ACTIVITIES

В сучасних реаліях реабілітаційна діяльність психологів-практиків як складова психологічної допомоги набуває неабиякого значення, адже психологічної реабілітації потребують учасники бойових дій; сім'ї, які втратили свої домівки та/або своїх родичів внаслідок військових дій; особи, які вимушено перебували на окупованих територіях або були примусово депортовані з території України; внутрішньо переміщені особи; цивільні особи, які потерпають від регулярних обстрілів українських територій. В межах психологічної реабілітації практичні психологи здійснюють психологічну діагностику, психологічну просвіту та інформування, психологічне консультування, психологічну підтримку і супроводження, психотерапію, групову роботу, що потребує наявності спеціальних компетентностей. Водночас у сучасній науковій літературі відсутнє чітке уявлення щодо змісту таких компетентностей, що унеможливає їх цілеспрямоване формування в процесі професійної підготовки у вітчизняних ЗВО або під час підвищення кваліфікації вже працюючих психологів. В статті представлено авторське розуміння сутності реабілітаційної діяльності психолога, яка розглядається як різновид його професійної діяльності, що ґрунтується на принципах етичної та безпечної поведінки, реалізується в індивідуальній, сімейній або груповій формі та спрямована на психологічну допомогу у відновленні і підтримці психологічного здоров'я травмованої людини з використанням технологій і технік психологічної реабілітації. Презентовано результати емпіричного дослідження, що передбачало вивчення нормативної бази професійної підготовки майбутніх практичних психологів до реабілітаційної діяльності, аналіз чинних вітчизняних та європейських освітньо-професійних програм за спеціальністю 053 – Психологія в аспекті реабілітаційної діяльності, опитування практичних психологів з досвідом проведення психологічних реабілітацій, та було спрямовано на визначення спеціальних компетентностей, необхідних практичному психологу для проведення ефективної реабілітаційної діяльності. Подано результати експертного оцінювання визначених спеціальних компетентностей.

Ключові слова: професійна підготовка, спеціальні компетентності, освітньо-професійна програма, практичний психолог, психологічна реабілітація, реабілітаційна діяльність.

In the current realities, the rehabilitation activities of practicing psychologists as a component of psychological assistance are gaining significant importance. Psychological rehabilitation is needed for combatants; families who have lost their homes and/or relatives due to military actions; individuals who were forced to stay in occupied territories or were forcibly deported from Ukraine; internally displaced persons; and civilians suffering from regular shelling of Ukrainian territories. Within the scope of psychological rehabilitation, practicing psychologists conduct psychological diagnostics, psychoeducation and information dissemination, psychological counseling, psychological support and accompaniment, psychotherapy, and group work, all of which require the presence of specific competencies. At the same time, contemporary scientific literature lacks a clear understanding of the content of such competencies, which makes it impossible to purposefully develop them in the process of professional training in domestic higher education institutions or during the professional development of already practicing psychologists. This article presents the author's understanding of the essence of a psychologist's rehabilitation activities, which are considered a type of professional activity based on principles of ethical and safe behavior, implemented in individual, family, or group forms, and aimed at providing psychological assistance in the recovery and maintenance of the psychological health of traumatized individuals using rehabilitation technologies and techniques. The results of an empirical study are presented, which included an examination of the regulatory framework for the professional training of future practical psychologists for rehabilitation activities, an analysis of current domestic and European educational and professional programs in the specialty 053 – Psychology in the context of rehabilitation activities, a survey of practicing psychologists with experience in conducting psychological rehabilitations, and aimed at determining the specific competencies necessary for a practical psychologist to conduct effective rehabilitation activities. The results of the expert evaluation of the identified specific competencies are provided.

Key words: professional training, specific competencies, educational and professional program, practical psychologist, psychological rehabilitation, rehabilitation activities.

УДК 37.015

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.10>

Корнещук В.В.,

докт. пед. наук, професор,
завідувачка кафедри психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Одеська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до

2030 року, схваленій розпорядженням Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2017 р. № 1018-р, наголошується, що у сучасній вітчизняній системі охорони здоров'я «недостатня увага приділяється

профілактиці, психосоціальним методам, організації охорони психічного здоров'я на рівні первинної медичної допомоги, наданні психотерапевтичної допомоги, реабілітаційним заходам...» [1, с. 1]. Зокрема зазначається, що «система вищої та післядипломної освіти у сфері охорони психічного здоров'я потребує системного та диференційованого удосконалення як щодо змісту освітніх програм, так і методології навчання та оцінки компетентностей»; наявна також «проблема кадрового забезпечення системи охорони психічного здоров'я, що визначає необхідність змін з метою забезпечення населення якісною допомогою відповідно до протоколів» [1, с. 1].

Вирішення зазначених проблем зумовлюють необхідність проведення аналізу сутності і специфіки реабілітаційної діяльності практичного психолога в сучасних умовах; виявлення професійних компетентностей, необхідних для ефективного здійснення такої діяльності; вивчення сучасної професійної підготовки майбутніх психологів у вітчизняних та закордонних ЗВО щодо підготовки майбутніх психологів до реабілітаційної діяльності та формування визначених професійних компетентностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемам підготовки майбутніх практичних психологів присвячені роботи таких вітчизняних науковців, як Бондаренко І., Іванова О., Кіриллова Г., Коваль І., Литвиненко С., Луцик Г., Мосійчук В., Панок В., Піроженко Т., Попова Г., Приходько Ю., Синишина В., Федорчук В. та ін. Зокрема аналізуються: підготовка практичних психологів до здійснення психологічної допомоги (Бондаренко І. та ін.), розв'язання міжособистісних конфліктів (Варлакова Є. та ін.), професійного спілкування (Гапоненко Л., Подольська Т., Рикун А. та ін.), роботи с управлінським персоналом установи (Цьось Ю. та ін.); формування професійного мислення (Гура Т., Романова Ю. та ін.), професійної спрямованості (Іванцова Н. та ін.), професійної самосвідомості (Кльоц Л. та ін.), професійної ідентичності (Дружиніна І., Шаповал І. та ін.), професійно значущих якостей (Дідик Н., Крижановська З., Макаренко С., Приходько Ю. та ін.), готовності до професійної діяльності (Антонова Н., Середа Н., Чаплак Я., Ярая Т. та ін.) майбутніх психологів тощо. Реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх психологів присвячені праці Вінтюк Ю., Єременко Л., Низовець О. та ін.

У науковій літературі також висвітлені різноманітні проблеми реабілітаційного процесу загалом (Іпатов А., Коваленко В., Мартинюк І., Маруніч В., Мороз О., Попелюшко Р., Сергієні О., Шевчук В. та ін.) і психологічної реабілітації зокрема (Василенко С., Галацан О., Каплуненко Я., Мельник А., Михайлов Б., Павлик Н., Сіроштан Г., Титаренко Т. та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас маємо констатувати недостатність наукових розробок, що висвітлюють зміст та особливості професійної підготовки майбутніх психологів безпосередньо до реабілітаційної діяльності, а також невизначеність професійних компетентностей, необхідних для її здійснення,

Метою статті є визначення сутності реабілітаційної діяльності практичного психолога та висвітлення результатів емпіричного дослідження, спрямованого на визначення професійних компетентностей, необхідних для її здійснення.

Методи дослідження. Під час написання статті використовувались такі методи: теоретичні (аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, систематизації) – для визначення сутності реабілітаційної діяльності практичного психолога та необхідних для її здійснення спеціальних компетентностей; емпіричні (експертне оцінювання) – для ранжування професійних компетентностей практичного психолога в аспекті реабілітаційної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Реабілітаційну діяльність практичного психолога розглядаємо як різновид його професійної діяльності, що ґрунтується на принципах етичної та безпечної поведінки, реалізується в індивідуальній, сімейній або груповій формі та спрямована на психологічну допомогу у відновленні і підтримці психологічного здоров'я травмованої людини з використанням технологій і технік психологічної реабілітації.

Вважаємо, що професійну підготовку майбутніх практичних психологів до реабілітаційної діяльності доцільно розглядати в аспекті діяльнісного та компетентнісного наукових підходів, оскільки діяльнісний підхід зорієнтовує підготовку на подальше здійснення реабілітаційної діяльності, а компетентнісний – забезпечує формування в процесі професійної підготовки у ЗВО тих спеціальних компетентностей, які необхідні для ефективного виконання цієї діяльності.

Виявлення таких компетентностей проводилось за кількома взаємодоповнювальними напрямками, а саме: вивчення нормативної бази професійної підготовки майбутніх практичних психологів в аспекті реабілітаційної діяльності; аналіз чинних освітньо-професійних програм (ОПП) за спеціальністю 053 – Психологія, впроваджених у ЗВО України та Європи, для здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти щодо підготовки до реабілітаційної діяльності; опитування практичних психологів з досвідом проведення психологічних реабілітацій, що в сукупності дозволило визначити перелік спеціальних компетентностей, необхідних для здійснення реабілітаційної діяльності, та провести їх експертне оцінювання.

Розкриємо зміст кожного з окреслених напрямків більш докладно.

Аналіз професійних стандартів «Практичний психолог закладу освіти» і «Практичний психолог (соціальна сфера)», а також Стандартів вищої освіти за спеціальністю 053 – Психологія для першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівня вищої освіти дозволив з'ясувати, що професійний стандарт «Практичний психолог закладу освіти» не передбачає здійснення реабілітаційної діяльності, а професійний стандарт «Практичний психолог (соціальна сфера)» визначає професійні компетентності практичного психолога, які стосуються переважно реабілітації осіб з інвалідністю, які на теперішній час є лише однією з категорій осіб, які потребують психологічної реабілітації разом із учасниками бойових дій; сім'ями, які втратили свої домівки та/або своїх родичів внаслідок військових дій; особами, які вимушено перебували на окупованих територіях або були примусово депортовані з території України; внутрішньо переміщеними особами та іншими категоріями. Щодо Стандартів вищої освіти за спеціальністю 053 – Психологія, то такий стандарт для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти має лише опосередкований зв'язок з реабілітаційною діяльністю, а стандарт для другого (магістерського) рівня вищої освіти визначає компетентності, необхідні для надання психологічної допомоги загалом, якою передбачено зокрема психологічну реабілітацію.

В результаті аналізу 37 ОПП першого (бакалаврського) і 42 ОПП другого (магістерського) рівнів вищої освіти 2019–2024 років упровадження, оприлюднених на офіційних сайтах 31 вітчизняних вишів і 27 ОПП другого (магістерського) рівнів вищої освіти університетів Польщі, Литви та Німеччини, було виявлено та систематизовано 25 спеціальних (фахових) компетентностей, визначених проектними групами різних ОПП вітчизняних та європейських університетів для різних рівнів вищої освіти, які не представлені у відповідних професійних стандартах та стандартах вищої освіти зі спеціальності 053 – Психологія.

Подальше анкетування практичних психологів з досвідом проведення психологічних реабілітацій дозволило доповнити цей перелік, узагальнити його та систематизувати, що дозволило сформулювати 10, на нашу думку найважливіших компетентностей, що забезпечують ефективне здійснення реабілітаційної діяльності (див. табл. 3).

Для ранжування визначених професійних компетентностей були залучені експерти, добір

яких відбувався за наступними критеріями: обов'язковий досвід проведення психологічних реабілітацій; бажані досвід у професійній підготовці майбутніх психологів, що дозволяє оцінювати досліджувані компетентності як з боку їх реалізації в подальшій реабілітаційній діяльності, так і з боку дидактичних можливостей їх формування в процесі професійної підготовки; наявність наукового ступеню кандидата або доктора психологічних наук. Отже, в експертному оцінюванні взяли участь 10 експертів, всі з яких мали досвід проведення психологічних реабілітацій. З них 2 експерти з досвідом такої діяльності понад 20 років; 2 – з досвідом від 15 до 20 років; 1 – з досвідом від 10 до 15 років; 1 – з досвідом від 5 до 10 років і 4 з досвідом до 5 років. 8 залучених експертів мали досвід професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО України, 2 з яких як гаранті ОПП за спеціальністю 053 – Психологія. Один з експертів мав науковий ступінь доктора і 6 – кандидата психологічних наук; двоє експертів мали науковий ступінь доктора і 1 – кандидата педагогічних наук. Коефіцієнти компетентності експертів представлені в табл. 1.

Результати анкетування, спрямованого на виявлення думки експертів щодо значущості визначених нами професійних компетентностей практичного психолога в аспекті реабілітаційної діяльності, представлено в табл. 2.

Значення вагових коефіцієнтів кожної професійної компетентності практичного психолога в аспекті реабілітаційної діяльності, розраховані з урахуванням коефіцієнтів компетентності експертів, подано в табл. 3.

Висновки. Зазначимо, що визначення професійних компетентностей практичного психолога, необхідних для успішного проведення психологічної реабілітації, та їх ранжування має не лише наукову теоретичну новизну, але й практичне значення, оскільки отримані відомості можуть бути враховані: в процесі розробки ОПП в межах спеціальності 053 – Психологія, спрямованих на безпосередню підготовку майбутніх практичних психологів до реабілітаційної діяльності; під час розробки змісту освітніх компонентів для освітньо-професійних програм підготовки здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти в межах спеціальності 053 – Психологія; для організації і проведення різноманітних заходів з підвищення кваліфікації практичних психологів, спрямованих на їхню підготовку до реабілітаційної діяльності.

Таблиця 1

Значення коефіцієнтів компетентності експертів

Експерт	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Коефіцієнт компетентності	0,08	0,14	0,08	0,09	0,09	0,14	0,09	0,09	0,11	0,08

Таблиця 2

Результати анкетування експертів

експерт	Бал, присвоєний професійній компетентності									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	10	8	7	9	5	4	1	6	3	2
2	10	9	8	7	5	4	3	2	6	1
3	2	6	8	5	7	4	10	9	1	3
4	8	10	6	9	1	5	4	3	7	2
5	8	9	1	10	6	5	7	2	4	3
6	3	10	9	8	6	5	4	2	7	1
7	9	8	3	10	6	5	2	7	4	1
8	5	10	6	7	9	3	4	1	8	2
9	10	9	7	8	6	5	2	3	4	1
10	3	7	2	10	9	8	4	5	6	1

Таблиця 3

Результати експертного оцінювання значущості професійних компетентностей практичного психолога в аспекті реабілітаційної діяльності

Професійні компетентності практичного психолога в аспекті реабілітаційної діяльності	Ваговий коефіцієнт	Місце (група експертів – неоднорідна)
здатність розуміти психологічну реабілітацію як систему заходів, спрямованих на відновлення, корекцію або компенсацію порушених психічних функцій, особистісних властивостей і станів, видів діяльності людини	6,10	3
здатність розуміти закономірності функціонування психічних функцій людини у нормі та патології, чинників, що впливають на зміну психічних якостей людини під впливом хвороби та/або психотравмальної ситуації та використовувати діагностичні інструменти для їх виявлення	8,66	1
здатність надавати екстрену психологічну допомогу та здійснювати кризові інтервенції за міжнародними протоколами при виявленні відхилень у психоемоційному або фізичному станах людини	5,95	4
здатність до опанування, розробки та впровадження методик, алгоритмів, планів, комплексних інноваційних програм психологічної реабілітації, що враховують індивідуальні потреби та можливості кожної людини	8,14	2
здатність здійснювати моніторинг та аналізувати результати виконання індивідуальної програми реабілітації осіб	5,59	5
здатність складати психологічний висновок за результатами оцінки виконання індивідуальної програми реабілітації осіб	4,71	7
здатність здійснювати психологічний супровід осіб с особливими потребами (кантузіями, втратами слуху та/або зору, ампутаціями тощо)	3,93	8
здатність надавати психологічну підтримку переміщеним з небезпечних місць особам, особам постраждалим від військових дій та надзвичайних ситуацій	3,66	9
здатність співпрацювати з лікарями, фізичними реабілітологами, фахівцями соціальної роботи та іншими фахівцями для реалізації комплексного підходу до реабілітації особи	5,13	6
здатність оцінювати якість своєї діяльності та діяльності підлеглих, підвищувати власну працездатність і працездатність підлеглих працівників, посилювати імідж професії психолога-реабілітолога, дбати про розуміння її цінності в суспільстві	1,59	10

Перспективи подальших досліджень в межах окресленої проблеми вбачаємо у двох напрямках – практичному та теоретичному. Практичний напрямок зумовлений розробкою спеціальних тренінгів, спрямованих на підвищення професійної

кваліфікації майбутніх психологів і психологів-практиків в аспекті реабілітаційної діяльності; теоретичний напрямок – визначенням сутності та структури готовності/підготовленості психологів до здійснення такої діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Концепція розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-%D1%80#Text> (дата звернення 21.04.2024 р.)
2. Корнещук В., Джежик О. Професійна підготовка магістрів-психологів до реабілітаційної діяльності. *Ввічливість. Humanitas*, 2023. Вип. 1. С. 174–180.
3. Корнещук В. В. Нормативні засади професійної підготовки майбутніх психологів до реабілітаційної діяльності. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали Двадцять третьої міжнародної наук.-практ. конференції* (Одеса, 17 травня 2024 р.). Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2024. С. 159–163.

ВПЛИВ СТРЕСУ НА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ

THE IMPACT OF STRESS ON HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE CONTEXT OF MILITARY CONFLICT

У статті представлено результати дослідження впливу стресу на здобувачів вищої освіти, зокрема, в контексті військового конфлікту. Розкрито вплив зовнішніх факторів, які призводять до виникнення стресу у сучасній українській студентській молоді. Описано вплив військових дій в Україні на виникнення стресу у здобувачів вищої освіти, що створює нові загрози для їх ментального здоров'я та навчальної успішності. Продемонстровано виклики, з якими стикаються освітяни частково та система освіти України в цілому. Теоретично обґрунтовано проблему навчального стресу та стресу в умовах військового стану, розкрито поняття «стрес», «екзаменаційний стрес». Виявлено чинники та фактори, які викликають розвиток стресу, описано стадії розвитку стресу. Встановлено негативний вплив стресу на емоційний стан, когнітивну сферу та здатність до навчання здобувачів вищої освіти. Проаналізовані об'єктивні виклики і загрози, що спричиняють розвиток стресу серед студентів, включаючи вимоги навчального середовища, соціо-економічні проблеми, та такі фактори війни як небезпека життю та здоров'ю, вимушене переміщення, втрата близьких, руйнування інфраструктури та навчальних закладів, загальний психологічний тиск від травматичних подій тощо. Досліджується вплив війни на психо-емоційний стан студентів, включаючи розвиток високого рівня стресу, тривоги, депресивних емоцій, нав'язливих негативних думок тощо. У статті надано опис впливу наслідків стресогенних факторів на здатність засвоювати навчальний матеріал та виконувати навчальні завдання. Результати дослідження вказують на важливість впровадження програм психологічної підтримки та розвитку психологічних ресурсів студентів, які допомагатимуть ефективно керувати стресом і долати труднощі, що виникають в умовах війни. Доведено необхідність розроблення педагогічних умов, що забезпечуватимуть розвиток стресостійкості здобувачів вищої освіти. Описано особливості педагогічних умов розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: стрес, війна, навчальний стрес, здобувачі вищої освіти, дистрес, стресостійкість, екзаменаційний стрес, педагогічні умови.

The article presents the results of a study of the impact of stress on higher education students in the context of military conflict. The influence of external factors that lead to stress in modern Ukrainian students is revealed. The impact of military operations in Ukraine on the emergence of stress in higher education students, which creates new threats to their mental health and academic performance, is described. The challenges faced by the education system in Ukraine as a whole were demonstrated. The problem of educational stress and stress in martial law is theoretically substantiated, the concepts of "stress" and "examination stress" are revealed. The factors that cause the development of stress are identified; the stages of stress development are described. The negative impact of stress on the emotional state, cognitive sphere and learning ability of higher education students is determined. The objective challenges and threats that cause the development of stress among students were analyzed.

The article examines the impact of the war on the psycho-emotional state of students, including the development of high levels of stress, anxiety, depressive emotions, obsessive negative thoughts, etc. The article describes the impact of the consequences of stressors on the ability to learn and perform academic tasks. The results of the study indicate the importance of implementing psychological support programs and developing students' psychological resources to help them effectively manage stress and overcome difficulties arising in war conditions. The article proves the need to develop pedagogical conditions that will ensure the development of stress resistance of higher education students. The peculiarities of pedagogical conditions for the development of stress resistance of higher education students are described.

Key words: stress, war, academic stress, higher education students, distress, stress resistance, examination stress, pedagogical conditions.

УДК 378:159.96
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.11>

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Початок широкомасштабної військової агресії російської федерації проти України 24 лютого 2022 року позбавив українців звичного та безпечного способу життя, незалежно від їх особистісних особливостей, соціального стану, професійних і кар'єрних здобутків, політичних поглядів та економічних умов довоєнного існування. Війна завжди створює фактори, що припускають небезпеку для власного життя, а також життя близьких людей. Екстремальні фактори вимагають мобілізації зусиль та енергії людини задля уникання чи подолання зовнішньої загрози, яка призводить до

розвитку стресу. Змінюючи звичний спосіб життя, стрес заважає нормальному функціонуванню та розвитку особистості. Довготривалий стрес призводить до погіршення функціонування когнітивних функцій, виснаження фізичних ресурсів, розвитку втоми, що не лише негативним чином впливає на працездатність особистості, а й може стати причиною серйозних психічних і, навіть, соматичних порушень [1, с. 92]. Незважаючи на те, що на сьогодні війна безпосередньо торкнулася кожного українця і є основною причиною виникнення стресу у всього українського суспільства, було б помилкою стверджувати, що стресові події

мають однаковий вплив на всіх громадян України. Такі категорії населення як біженці, переселенці та евакуйовані; мешканці прифронтових міст та люди, що опинились в зоні активних бойових дій; чоловіки та жінки, які беруть участь в бойових діях; ветерани; рідні та близькі захисників та інші члени суспільства кожного дня стикаються з різними проблемами та життєвими труднощами, які є факторами розвитку стресу.

Стрес в умовах війни є значною проблемою і для здобувачів вищої освіти, адже окрім переліченого вище впливу стресу на життя людини, цей стан може мати серйозний негативний вплив і на здатність до навчання. Саме розвиток стресу може спричинити появу таких негативних емоцій як страх, відчай, сум, тривога, безпорадність тощо. Стрес може впливати на зниження мотивації студентів та погіршення роботи пізнавальних процесів, адже в стані стресу студент гірше запам'ятовує та відтворює інформацію; складніше приймає рішення; погіршується концентрація уваги здобувача, її переключення та об'єм; знижується здатність до сприймання та мислення тощо. Крім цього, стрес може стати причиною проблем зі здоров'ям (наприклад, головний біль, втома, безсоння тощо), що також призводить до погіршення здатності навчатися.

Аналіз останніх досліджень з проблеми.

Війна є наднормальною екстремальною ситуацією, що вимагає організму постійної мобілізації психічних та фізичних ресурсів задля подолання небезпеки. Це робить її інтенсивною та тривалою об'єктивною причиною виникнення стресу. Наявність тривалого стресу у великої частини населення України через воєнний конфлікт є великою проблемою. Тому з початку повномасштабного вторгнення багато українських та зарубіжних науковців проводять дослідження умов та особливостей розвитку стресу серед населення (наприклад, Karatzias T., Shevlin M., Ben-Ezra M., McElroy E., Kurapov A., Danyliuk I., Loboda A., Kalaitzaki A., Kowatsch, T., Klimash, T., Xu W., Chen X., Petrytsa P., Graf-Vlachy L., Zhang S.X тощо). Дослідження сучасних науковців демонструють, що рівень стресу серед українців є підвищеним. Страждають від стресу громадяни України, які залишили країну ще до початку конфлікту, біженці та мешканці зон активних бойових дій. Деякі дослідження демонструють, що вплив хоча б одного стресора, який пов'язаний з війною, відчувають всі опитані, а велика кількість опитаних мають симптоми, які відповідають діагностичним критеріям посттравматичного стресового розладу чи комплексного посттравматичного стресового розладу [2, с. 281]. Поширеними факторами стресу є такі чинники як почута сирена повітряної тривоги, фінансові труднощі, необхідність перебування в укритті, почуті та побачені обстріли. Крім звичайних симптомів

стресу, значна частина населення України має певні прояви тривоги, депресії та безсоння [2, с. 282]. Через стан стресу українці страждають на погіршення пам'яті, проблеми з апетитом, втомленість, підвищену дратівливість, безсоння та нічні кошмари [1, с. 94]. Особливості та фактори впливу стресу на здобувачів вищої освіти висвітлюються такими українськими дослідниками як Т. Циганчук, В. Скрипник, Н. Висідалко, А. Бабенко, Н. Ковальська, Н. Лебідь, А. Попій, І. Мазоха. А особливості розвитку стресу у студентів під час війни досліджували такі науковці як М. Цимбалюк М, Н. Савелюк, Л. Потапюк та інші. Однак, не дивлячись на високу актуальність та важливість проблеми стресу серед студентської молоді під час війни, ця тема потребує подальших досліджень та розробки не лише психологічних шляхів вирішення, а й педагогічних.

Мета статті – дослідження особливостей впливу стресу на ментальне здоров'я та здатність до навчання українських здобувачів вищої освіти в умовах військового конфлікту.

Виклад основного матеріалу. Навіть в умовах мирного існування стрес є неодмінною складовою людського життя. Помилково сприймати стрес як виключно негативне явище, оскільки його функцією є мобілізація ресурсів організму задля подолання екстремальних та складних умов, які порушують рівновагу організму. Однак тривалий стрес може негативно впливати на здоров'я людини. Стрес – це реакція організму на певну загрозу, випробування або фізичний чи психологічний бар'єр. У психології стрес розглядається як відчуття емоційного напруження і тиску, що виникає у людини.

Адаптація, яка забезпечує захист організму від загрозливих впливів, є головною біологічною функцією стресу. Отже, стрес – це специфічний психофізіологічний стан, який функціонує як захисна реакція організму на загрози або шкідливі впливи, як психічні, так і фізичні. Таким чином, виникнення стресу вказує на активність людини у зусиллях протидіяти потенційно небезпечним факторам. Стрес є природною відповіддю здорової людини та функціонує як захисний механізм біологічної системи. Однак, важливо зауважити, що здатність до адаптації не є необмеженою [3, с. 200]. Стрес характеризується комплексом певних реакцій систем організму, перш за все, нервової та гормональної.

Існує декілька концепцій стресу, серед яких найбільш поширеними є біологічна та психологічна концепції. Згідно з біологічною концепцією, стрес є реакцією організму на будь-які зовнішні або внутрішні подразники, які порушують його гомеостаз (наприклад, фізична небезпека). Психологічна концепція пояснює стрес як стан, що виникає, коли особистість вважає, що вона немає

змоги впоратися з деякою ситуацією. Такий стан може включати в себе почуття неповаги, втрату контролю, неспроможність вирішити проблему та інші фактори).

Розробив біологічну концепцію стресу фізіолог Ганс Сельє. Він описував стрес як неспецифічну (тобто загальну) реакцію організму на зовнішній вплив. Саме Сельє висунув модель, в якій стрес розрізняється на еустрес і дистрес [1, с. 90]. Еустрес активує захисні механізми організму, стимулює спроможність організму протистояти стресогенному фактору, сприяє позитивному емоційному стану, забезпечує набуття необхідного досвіду подолання проблеми. Довготривалий стрес, який не припиняє своєї дії шляхом подолання та адаптації, є дистресом і має негативний вплив на стану людини. Виникає дистрес, коли інтенсивність впливу та його тривалість значно перевищує функціональні можливості організму. Саме в теорії Ганса Сельє описані психофізіологічні реакції організму на загрозовий вплив навколишнього середовища. Ці реакції названі «тріадою» і включають підвищення активності коркового шару наднирників, зменшення функції тимуса і лімфатичних залоз, а також точкові крововиливи у слизовій оболонці шлунка та кишківника [1, с. 90]. Загалом, виникнення стресу призводить до активація симпатoadреналової системи, що стає причиною таких фізіологічних реакцій організму як підвищення артеріального тиску, прискорене серцебиття, прискорене дихання, напруження м'язів тощо. Вплив кортизолу (природний глюкокортикоїдний гормон, що виробляється корою наднирників) на організм викликає погіршення імунітету та зміни у метаболізмі, що може гальмувати роботу травного тракту [1, с. 90]. Виділення глюкокортикоїдів впливає і на роботу вищої нервової системи, адже призводить до зменшення швидкості передачі нервових імпульсів (тобто до зниження когнітивних здібностей людини). Цей клас гормонів мають довготривалий вплив на процес обробки інформації. Стрес може впливати на когнітивні функції як гостро, так і хронічно [4, с. 601].

Ганс Сельє виділив три основні стадії розвитку стресової ситуації [5]:

Загальна реакція тривоги. Характеризується швидкою активацією захисних механізмів організму, що виявляється у збільшеному особистісному контролі ситуації та підвищеній увазі до подразника. На фізіологічному рівні через активацію глюкокортикоїдів (клас стероїдних гормонів) наявне зменшення розмірів вилочкової залози, селезінки, лімфатичних вузлів. Розвиток стресу може зупинитись навіть на першій стадії, якщо зникає вплив стресогенного чинника.

Стадія підвищення резистентності (супротиву) організму. Під час цієї фази активно підтримуються

зміни в організмі, які відбулися на попередньому етапі (стадії тривоги). При цьому людина не усвідомлює наявності в себе стресу. Спостерігається фізична та інтелектуальна активація, стійкість та протидія до подразнику, зміцнення волі та бажання подолати стресову ситуацію. Фізіологічні прояви цієї стадії характеризуються стійким підвищенням секреції кортикостероїдів та адреналіну, що спричинено гіпертрофією кори наднирників. Секреція цих гормонів збільшує кількість циркулюючої крові, підвищує артеріальний тиск, підсилює утворення печінкою глікогену. Стан організму поступово нормалізується, якщо дія стресору припиняється або слабшає, однак, якщо вплив стресору не припиняється, настає третя стадія.

Стадія виснаження. Відбувається виснаження фізичних та психічних сил, починається дезадаптація, розвиток незворотних психофізіологічних процесів, які загрожують життю людини. Виникає стадія виснаження при тривалому впливі стресора, коли організм вичерпує свої ресурси для подолання стресу. Фізіологічні зміни пов'язані з розвитком стійкого виснаження кори наднирників, через що знову з'являються реакції тривоги. Ці процеси є незворотними і закінчуються загибеллю організму (смертю).

Психологічний підхід до вивчення феномену стресу ґрунтується на когнітивній теорії, яка розроблена Річардом Лазарусом. Саме Лазарус вперше застосовує поняття «емоційний стрес» [1]. Емоції мають значення у пристосуванні індивіда до довкілля, а когнітивні (пізнавальні) процеси визначають якісну та інтенсивну складову емоційних реакцій. Згідно з цією концепцією, особистість проводить суб'єктивну оцінку рівню загрози та своїх можливостей боротьби зі стресом завдяки когнітивній системі. Виникає стрес, коли людина оцінює свої можливості як недостатні задля подолання загрози [6]. Фокусуючись на індивідуальних особливостях розвитку стресу, когнітивна концепція спирається на ідеях, що, по-перше, ситуація, яка провокує розвиток стресу у однієї людини, не завжди спричинятиме стрес у іншій; по-друге, саме оцінка конкретної особистості визначає стресогенність певної ситуації; у різні періоди життя, схожа подія може оцінюватися людиною по-різному. Саме від цієї суб'єктивної оцінки буде залежати виникнення стану стресу [6]. Психологічний стрес є індивідуальною реакцією особистості, що може кардинально відрізнитись від реакції іншої людини на схожу подію. Тобто, це стан психіки, який особистість несвідомо формує своїми власними думками. Він пов'язаний з тим, що людини оточує, зовнішні фактори лише запускають певну реакцію. Психологічний стрес є особливим зв'язком між індивідом та середовищем, що проходить через когнітивну фазу (оцінка особистості) та фазу копіngu (подолання ситуації).

Зважаючи на те, що важливим завданням системи освіти України є підготовка не просто кваліфікованих, продуктивних та конкурентних спеціалістів, а й розвиток гармонійної особистості та активного громадянина, можна зазначити, що здобувачі вищої освіти сьогодні потребують особливої уваги та підтримки в захисті від стресогенних факторів, які спричинені війною в Україні. Крім цього, результативність та успішність розвитку і навчання визначається як багатьма внутрішніми особливостями здобувача, так і зовнішніми чинниками. Як ніколи актуальним є питання соціальних, психологічних та педагогічних умов навчання у вищій школі з метою підвищення успішності студентів у навчальній діяльності через гармонізацію процесу навчання. Етап навчання у закладі вищої освіти є надзвичайно важливим періодом життя молоді людини, який характеризується продовженням активного емоційного, вольового та інтелектуального розвитку, зміною структури особистості, що пов'язана з адаптацією до нових, більш широких і різноманітніших соціальних спільнот та засвоєння нових соціальних ролей, формуванням навчально-професійної діяльності, входження в новий етап життя [7].

Період навчання у ЗВО припадає на юнацтво, а це дає підстави стверджувати, що для здобувача цей час пов'язаний з пошуком свого місця в житті, з формуванням власного світогляду та самосвідомості, визначенням внутрішньої позиції. Намагаючись опанувати професійні компетентності, студенти формують нові пріоритетні інтереси, що спонукає до розвитку пізнавальної діяльності, яка виходить за рамки освітньої програми. Важливо, що в цей період прагнення до самостійного вивчення світу та саморозвитку може перетворитися на постійну рису особистості. Бажання у пізнанні явищ навколишнього світу, а також у самопізнанні можуть ставати пристрасною, що є рушійною силою інтелектуального та особистісного розвитку здобувача. Спілкування з однолітками є важливою складовою емоційного контакту у період студентства, внутрішні зв'язки в соціальних групах стають міцнішими, дружба набуває своєї власної, неповторної форми. Також, у цьому віці з'являється потреба у пошуку життєвого партнера [7, с. 34]. На жаль, навчання під час воєнних дій та терористичних атак ускладнює процес соціалізації здобувачів вищої освіти. Навчання та спілкування в онлайн форматі не може задовільнити необхідний рівень інтимності та близькості дружніх і романтичних стосунків студентів, що може викликати додатковий стрес.

Студентські роки є критичним періодом у житті, коли формуються професійні знання, вміння та особистісні цінності, які визначатимуть подальший розвиток особистості. Процес навчання у вищій школі навіть до початку повномасштабної війни

супроводжувався різними стресовими ситуаціями (такими як адаптація до нового оточення; великий масив нової інформації, якою необхідно швидко оволодіти; контрольні та самостійні роботи, екзамени, іспити тощо). Так, навіть вступ до закладу вищої освіти є значущим етапом в житті молоді людини, який часто супроводжується стресом. Це може бути пов'язано з різними факторами (перехід від шкільного середовища до університетського, нові соціальні вимоги та відповідальності, а також потреба у вирішенні особистих та професійних завдань). Перший рік навчання у закладі вищої освіти може співпадати з періодом молодіжної кризи, коли людина стикається з завданням визначення своєї ідентичності. Це включає в себе розуміння власних цінностей, прагнень, амбіцій та місця у світі. Адаптація до нового соціального середовища ЗВО також може вимагати побудови нових міжособистісних стосунків, що також може бути викликом для багатьох студентів. Крім адаптаційних викликів, стрес може виникати через особливості взаємодії з викладачами, адміністрацією закладу освіти та однокурсниками, а також через побутові проблеми студентів, які в певній мірі пов'язані з навчальним процесом [8, с. 332]. Саме етап навчання в ЗВО пов'язаний з налагодженням особистістю взаємодії у новому навчальному та соціально-психологічному середовищі, розвитку системи соціальних цінностей та адаптації до інформаційного простору [9, с. 49]. Основними факторами, що спричиняють розвиток стресу серед студентів, є великий обсяг інформації та відсутність систематичної підготовки протягом семестру і під час екзаменаційних сесій [10, с. 109].

Студентів може супроводжувати хронічний стрес протягом усього періоду навчання, а серед його головних причин виділяються навчальний та екзаменаційний стрес. Один із напруженіших періодів для студента під час навчання є період екзаменаційної сесії, яка викликає значне психологічне напруження у більшості випадків. Особливо високе навантаження студент відчуває під час першої сесії та під час складання державних іспитів. Під терміном «екзаменаційний стрес» мається на увазі період навчання, який включає підготовку до іспитів, самі іспити та постекзаменаційний період, а також психологічні та поведінкові реакції здобувача вищої освіти, в яких відображається стан внутрішньої тривоги перед складанням екзаменів або його наслідки [11, с. 43]. На відміну від загального навчального, екзаменаційний стрес є формою стресу, що характеризується гострим проявом, а усвідомлення студента про наближення сесії може тривати від кількох днів до кількох тижнів. Найвищий рівень психофізіологічного напруження спостерігається в сам день складання іспиту чи екзамену [12]. Екзаменаційний стрес є формою стресу, що пов'язана з очікуванням,

підготовкою та проведенням іспитів. Він може впливати на студентський досвід і результативність навчання, а також, мати негативний вплив на ментальне здоров'я студентів. Студенти можуть почувати себе виснаженими, перевантаженими та втраченими у часі. Постійний стрес може також знизити загальний рівень щастя та задоволеності від навчання. Серед небажаних факторів, що впливають на підготовку до іспитів, є збільшене статичне навантаження, інтенсивна ментальна діяльність, порушення активності, порушення сну, а також емоційний стрес, пов'язаний з можливою зміною статусу студента [13].

Зовнішні стресори можуть мати різноманітний вплив на організм здобувача, починаючи від легкого збудження й закінчуючи серйозними психосоматичними розладами. Головними труднощами, з якими може зіткнутися студент, є такі: недостатній сон, неуспіхи у певних дисциплінах, пропущені заняття, затримки у здачі завдань, невиконані або неправильно виконані завдання, неможливість вчасно підготувати матеріал, втрата інтересу до предмету або завдань, збільшене навчальне навантаження, конфліктні ситуації, несприятливі фізичні умови (наприклад, температурні коливання в аудиторіях, надмірний шум, погане освітлення) та особистісні особливості здобувача [14].

Останні роки характеризуються стрімким розвитком тенденції підвищення руйнівного впливу стресогенних факторів на студентство. Початок розвитку цієї тенденції був спричинений складнощами адаптації учасників освітнього процесу до навчання в умовах пандемії COVID-19. Нажаль, як було зазначено вище, повномасштабне вторгнення країни-агресора 24 лютого 2022 року лише погіршило ситуацію, адже не встигнувши оговтатись від напруження через карантинні обмеження та дистанційне навчання, студенти постали перед новим викликом – загроза власному життю та здоров'ю, втрата рідних та близьких, вимушене переміщення, погіршення соціально-економічних умов життя тощо. Ці загрозові фактори негативно впливають на емоційну та когнітивну сфери, а також на якість життя та рівень психологічного благополуччя, що стає серйозною перепорою для українських студентів у здобутті знань, умінь, навичок та професійних компетентностей.

Війна розкрила нові недоліки в наданні психосоціальної підтримки здобувачів вищої освіти, серед яких можна виділити наступні: дефіцит фахівців з ментального здоров'я у сфері забезпечення психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу; недостатня підготовка педагогів у забезпеченні психологічної допомоги та роботи зі здобувачами, які знаходяться у стані стресу; нерозвинена система психологічної підтримки педагогічного складу; в цілому низький рівень суспільної свідомості щодо психічного здоров'я;

відсутність чітких процедур перенаправлення у випадках складних ситуацій, пов'язаних зі стресом здобувачів вищої освіти. Вторгнення країни-агресора продемонструвало освітянам, що навіть у XXI сторіччі навчання може відійти на глибокий фон, звільнивши своє місце на тлі свідомості таким першочерговим питанням як забезпечення потреб у безпеці, їжі, воді, теплі, сні тощо. Тому початок повномасштабної війни в Україні підкреслює необхідність вивчення не лише типового для здобувачів вищої освіти навчального стресу, але й нового, нетипового для українського студентства стресу, який виникає в умовах воєнного конфлікту, що вимагає більш детального та наукового аналізу. Студенти можуть зазнавати стрес через численні інші чинники, що пов'язані з навчанням в умовах воєнного конфлікту. Окрім реальної загрози життю, до таких факторів стресу в умовах війни в Україні можна віднести вимушене переселення (як внутрішнє, так і за кордон), нестабільність політичної та економічної ситуації; складнощі, що пов'язані з загрозою життю рідним та близьким людям; дистанційне навчання в умовах емоційного напруження, що викликане повітряними тривогами та проблемами зі зв'язком тощо. Багато студентів стикаються з важливим рішенням продовжити, або припинити навчання.

У воєнних умовах кількість стресорів, що впливають на здобувачів та не пов'язані з процесом навчання, значно зросла. Війна суттєво вплинула на психологічний стан студентів, знизивши їхню спроможність до опору стресу та підвищивши інтенсивність і частоту стресу. За результатами опитування, понад половина студентів, які зазнали впливу війни, відчують стрес, а майже дві третини стверджують, що їм важко долати цей напружений стан [15, с. 131]. Під час війни більшість студентів можуть стикатися з такими інтелектуальними ознаками стресу як труднощі з концентрацією уваги, негативні думки та нав'язливі думки про проблеми, збільшене відволікання. Серед поведінкових проявів стресу у здобувачів вищої освіти поширеними є постійний дефіцит часу, знижена продуктивність, проблеми з харчовою поведінкою. У контексті емоційних проявів стресу найбільш частими є занепокоєння та тривожність, роздратованість, напади гніву. Щодо фізіологічних проявів стресу, відзначено загальне відчуття втомленості, головні болі, болі в різних частинах тіла [16].

В умовах воєнного конфлікту рівень тривоги, емоційного напруження та депресивних емоцій серед студентів зростає. В стані стресу страждають інтегративні функції людини, адже дія стресових гормонів впливає на гіпокамп – частину лімбічної системи головного мозку, що спричиняє атрофію та порушення нейрогенезу. Це призводить до порушень пам'яті, пізнання, судження,

мислення та навчання [4, с. 601]. Ці психологічні стани можуть перешкоджати академічному успіху, оскільки навчальна діяльність тісно пов'язана з як емоційними переживаннями, так і з когнітивною сферою. Тривале перебування у стресі негативно впливає на нервову систему, оскільки вимагає витрати ресурсів організму. Через це може відбуватися фізичне та психічне виснаження, що веде до зниження загального рівня стресостійкості, уваги та мотивації до навчання. Наслідком такого стресу можуть бути навіть неврози та функціональні захворювання нервової системи, що вимагають від студентів формування емоційної стійкості до стресових ситуацій.

Сучасний стан організації функціонування системи вищої освіти України в умовах військової агресії вимагає пошуку шляхів вимагає пошуку шляхів покращення психологічного стану здобувача вищої освіти. Ефективним способом реалізації цієї мети може стати розробка та імплементація педагогічних умов розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти. У сучасній педагогічній літературі категорія «умова» розглядається як видова категорія відносно до родових понять «середовище», «обставини», «стан». Ця категорія розширює сукупність об'єктів, які необхідні для виникнення, існування та зміни педагогічної системи. Умови повинні нести вплив на фізичний, психологічний та моральний розвиток особистості, а також, на навчання і виховання [17, с. 67]. Педагогічні умови – це педагогічні обставини, що сприяють (або протидіють) прояву педагогічних закономірностей, зумовлених дією певних факторів. Педагогічні умови є чинниками успіху у процесі управління навчанням, а їх результатом є цілеспрямований відбір, конструювання та застосування форм навчання для досягнення дидактичних цілей. Тобто, під педагогічними умовами можна розуміти сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічного управління та матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне вирішення поставлених та спроектованих завдань. Педагогічні умови створюються педагогами, але фактори існують об'єктивно, незалежно від діяльності, тому педагогічні умови – це обставини, які обумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу [18, с. 14].

Педагогічні умови розвитку стресостійкості слід трактувати як свідомо сконструйовані педагогом зовнішні обставини, які здійснюють суттєвий вплив на протікання педагогічного процесу та спричиняють підвищення можливості здобувача вищої освіти протистояти певним стресорам, успішно адаптуватися до них. Тобто, педагогічні умови розвитку стресостійкості спрямовані на підвищення здатності здобувачів освіти ефективно впоратися зі стресом і долати труднощі в навчанні

та в особистому житті. Ці умови надзвичайно важливі, тому що розвиток стресостійкості допомагає зберігати фізичне і психічне здоров'я, вирішувати актуальні для студентів проблеми, встановлювати та досягати цілі, будувати стійкі стосунки з іншими людьми. Студенти, які мають високий рівень стресостійкості, здатні краще концентруватися на навчанні, краще розуміють і запам'ятовують матеріал, більш впевнено вирішують проблеми і творчо мислять. Крім цього, у сучасному світі особливо важливо мати розвинену стресостійкість, щоб підготуватися до майбутніх професійних викликів та труднощів. Педагогічні умови розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти можуть включати в себе широкий спектр аспектів, наприклад, навчання методам релаксації та емоційної стабілізації, психоедукація, засвоєння здобувачами конструктивних копінг-стратегій, розвиток самопізнання та самоконтролю, підтримка з боку викладача, формування позитивного емоційного клімату в групі, підтримка здорового способу життя, розвиток соціального та емоційного інтелекту тощо. Впроваджуючи ці педагогічні умови, викладачі можуть створити позитивне навчальне середовище, яке сприяє розвитку навичок стресостійкості, озброюючи здобувачів інструментами, необхідними для успішного навчання та особистого життя. Результатами реалізації педагогічних умов розвитку стресостійкості мають стати зниження рівня стресу здобувачів, підвищення психологічного самопочуття та навчальних досягнень, а також розвиток життєвих навичок, необхідних для успішного функціонування у сучасному світі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Повномасштабна війна є загрозливою обставиною, що створює об'єктивні передумови для розвитку стресу у здобувачів вищої освіти. Науковці визначають період навчання в закладі вищої освіти як етап життя, що є ключовим для подальшого особистісного та професійного розвитку людини. Студентство є періодом активного інтелектуального та творчого росту, під час якого молодій людині відкриваються нові кар'єрні та соціальні можливості. На цьому етапі закладається основа для подальшого розвитку та майбутньої творчої і професійної реалізації особистості. Для студентів зазвичай був характерним стрес через такі чинники, як погані результати навчання та недостатнє розуміння предмету; необхідність у швидкому засвоєнні великої кількості складної інформації; проблеми у відносинах з одногрупниками та викладачами; дефіцит часу; сильні емоційні переживання через складання іспитів і заліків; пошук професійної самоідентичності; страх перед першими професійними кроками після закінчення закладу вищої освіти тощо. Маючи довготривалу дію, стрес негативним чином впливає на стан студентів, призводить до поведінкових, емоційних,

когнітивних та фізіологічних змін, що негативним чином відображається а академічній успішності, а також на особистісному та професійному розвитку здобувача вищої освіти.

Стрес в умовах війни є причиною ослаблення імунітету, загострення проблем зі здоров'ям та погіршенням самопочуття, зниження продуктивності, збільшення рівня роздратованості. Рівень стресу є високим серед українців в цілому, а студенти через стрес стикаються з такими проблемами, як труднощі з концентрацією уваги, нав'язливі думки про проблеми, підвищене відволікання, дефіцит часу, знижена продуктивність, проблеми з харчовою поведінкою, тривога, роздратованість, напади гніву, загальне відчуття втомленості, головні болі, болі в різних частинах тіла, емоційне виснаження тощо. Враховуючи складність ситуації, актуальним є дослідження феномену стресостійкості в умовах війни та розробка педагогічних умов розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти, що сприятиме попередженню нервово-психічної напруженості та виникнення дистресу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Предко В.В., Сомова О.О. Вплив війни на зміну рівня стресу та стратегій збереження життєстійкості українців. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Том 33. 72. № 4. С. 89–98.
2. Karatzias T., Shevlin M., Ben-Ezra M., McElroy E., Redican E., Vang M. L., et al. War exposure, posttraumatic stress disorder, and complex posttraumatic stress disorder among parents living in Ukraine during the Russian war. *Acta Psychiatrica*. 2023. Scand. 147. 276–285. doi: 10.1111/acps.13529, PMID: – DOI – PubMed
3. Висідалко Н. Л., Бабенко А. І. Психологічний аналіз стресу в навчальній діяльності студентів. *«Молодий вчений»*. 2016. № 12.1 (40). С. 199–201.
4. Ващенко В. В., Маслова Н. М. Вплив стресу на вищі інтегративні функції організму: пам'ять, пізнання, навчання. *Scientific research in the modern world. Proceedings of VII International Scientific and practical conference. PhD Thesis*. 2023. P. 601–604.
5. Selye H. The Stress Concept: Past, Present and Future. In Cooper CL (ed.). *Stress Research Issues for the Eighties*. 1983. P. 1–21.
6. Lazarus R.S. From psychological stress to the emotions: a history of changing outlook. *Annual Review of Psychology*. 1993. № 4. P. 1–21.
7. Жданюк Л. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку. *Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки*. 2017. Вип. 4–5. С. 28–40. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vispdoso_2017_4-5_6
8. Лебідь Н. К. Психологічні аспекти стресу студентів у навчальній діяльності. *Збірник статей VI Всеукр. наук. конф. «Гуманітарні аспекти формування особистості»*. 2012. С. 330–338.
9. Пилипенко Н.М. Мотиваційні механізми адаптації особистості сучасного студента до навчальних змін. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. №8.113. С. 46–54.
10. Мазоха, І.С. Психологічні особливості навчального стресу студентів. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. С. 107–110.
11. Вінс В., Радюшкіна Ю. Психологічна характеристика поведінкових реакцій студентів ВНЗ в умовах навчального стресу. *Актуальні проблеми сучасної психології: шляхи становлення особистості. Збірник наукових статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної офлайн-онлайн конференції учнівської молоді, студентів, аспірантів, молодих учених та науковців*. 2019. С. 297–302.
12. Ковальська Н.А., Попій А.А. Стрес у навчальній діяльності студентів. *Збірник наукових праць ЛОГОС*. 2021. № 6. С. 42–44. <https://doi.org/10.36074/logos-05.02.2021.v6.12>
13. Скрипник В. Особливості перебігу та самоприйняття соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників. *Психологія і суспільство*. 2005. С. 87–93.
14. Циганчук Т. В. Динаміка переживання стресів студентами вищих навчальних закладів. автореф. Дис... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ : Б.в., 2011. С. 1–20.
15. Цимбалюк М.М., Жигайло Н.І. Формування стресостійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. *Вісник Львівського університету 2022*. С. 128–137. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2022.spec.17>.
16. Савелюк Н. Переживання стресу в умовах війни: досвід українського студентства. *Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ*. 2022. Вип. 18. С. 141–152.
17. Шмоніна Т.А., Глухов І.Г. Сучасні підходи до розуміння поняття «педагогічні умови». *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2011. 1.59. С. 65–69.
18. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Шлях освіти*. 2011. № 2 (60). С. 11–15.

ОЗДОРОВЧІ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО
ВІДНОВЛЕННЯ В УМОВАХ ВІЙНИHEALTH FITNESS TECHNOLOGIES AS A MEANS OF PSYCHO-EMOTIONAL
RECOVERY IN WAR CONDITIONS

У статті проаналізовано види оздоровчих фітнес-технологій як засіб психоемоційного відновлення в умовах війни. Зазначено, що стан фізичного та психічного здоров'я населення України набуває особливої гостроти через війну України з Росією. Виявлено, що наявна ситуація обтяжується високими показниками захворюваності, різного роду травмами, зниженням якості медичного обслуговування, погіршенням екологічної та демографічної ситуації, морально-духовною кризою населення України. Зазначено, що психічні стани це реакція функціональних систем на зовнішні та внутрішні впливи, яка спрямована на досягнення корисного для організму результату з метою адаптації до конкретних умов існування, збереження цілісності організму та забезпечення його життєдіяльності в конкретних ситуаціях. Водночас доведено, що психічні стани характеризуються як єдністю переживання та поведінки в певному відрізку часу, так і своєю єдністю переживання і діяльності, вони впливають на її перебіг. Зазначено, що сучасним засобом покращення стану здоров'я є фітнес та різноманітні фітнес-технології, основним засобом дії яких є фітнес-програми. Так, за останні роки можна охарактеризувати стрімким розвитком у світі новітніх фітнес-технологій різного спрямування, серед яких оздоровчі фітнес-технології стали найпопулярнішим засобом оздоровлення населення України. Доведено, що активно застосовуючи різноманітні фізичні вправи можна покращити фізичний та психоемоційний стан. Зазначено, що внаслідок різноманітності фітнес-програм та потреб в оновленні й варіативності тренувань виникають нові напрямки – фітнес-гібриди. Висвітлено, що імпульсом створення сучасних фітнес-технологій є соціокультурний запит, і як відповідь на це, поява певних інновацій у різних видах оздоровчої фізичної культури. Саме вони разом із традиційним вітчизняним та зарубіжним досвідом під впливом соціокультурних факторів активно сприймаються фітнес-індустрією, переробляються та складають ідеологічну основу фітнес-технологій. Подано наявну базову класифікацію фітнес-програм, яка є основним засобом психоемоційного відновлення та покращення як психічного так і фізичного стану.

Ключові слова: фітнес, оздоровчий фітнес, фітнес-технології, оздоровчі фітнес-технології, здоров'я, здоровий спосіб життя, психоемоційний стан, психоемоційне відновлення.

The article analyzes the types of health fitness technologies as a means of psycho-emotional recovery in the conditions of war. It is noted that the state of physical and mental health of the population of Ukraine is becoming particularly acute due to Ukraine's war with Russia. It was revealed that the existing situation is burdened by high rates of morbidity, various types and types of injuries, a decrease in the quality of medical care, a deterioration of the ecological and demographic situation, and a moral and spiritual crisis of the population of Ukraine. It is noted that mental states are the reaction of functional systems to external and internal influences, which is aimed at achieving a result useful for the organism in order to adapt to specific conditions of existence, preserve the integrity of the organism and ensure its vital activity in specific situations. At the same time, it has been proven that mental states are characterized both by the unity of experience and behavior in a certain period of time, and by their unity of experience and activity, they influence its course. It is indicated that modern means of improving health are fitness and various fitness technologies, the main means of action of which are fitness programs. Thus, the recent years can be characterized by the rapid development in the world of the latest fitness technologies of various directions, among which health fitness technologies have become the most popular means of improving the health of the population of Ukraine. It has been proven that actively using various physical exercises can improve the physical and psycho-emotional state. It is noted that due to the diversity of fitness programs and the need for updating and variability of training, new directions are emerging – fitness hybrids. It is highlighted that the impetus for the creation of modern fitness technologies is a socio-cultural demand, and as a response to this, the emergence of certain innovations in various types of health-improving physical culture. It is they, together with traditional domestic and foreign experience under the influence of socio-cultural factors that are actively perceived by the fitness industry, processed and make up the ideological basis of fitness technologies. The available basic classification of fitness programs is presented, which is the main means of psycho-emotional recovery and improvement of both mental and physical condition.

Key words: fitness, health fitness, fitness technologies, health fitness technologies, healthy, healthy lifestyle, psycho-emotional state, psycho-emotional message.

УДК 796.412+796.01:159.9/355.241.22
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.12>

Максимова К.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри здоров'я, фітнесу
та рекреації
Харківської державної академії
фізичної культури

Соїна І.Ю.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри української
та іноземних мов
Харківської державної академії
фізичної культури

Петрусенко Н.Ю.,
доцент кафедри української
та іноземних мов
Харківської державної академії
фізичної культури

Постановка проблеми у загальному вигляді. Пріоритетним завданням кожної держави є формування в особистості відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я свого оточення як найвищих суспільних та індивідуальних цінностей. На сьогодні, проблема стану фізичного та

психічного здоров'я населення України набуває особливої гостроти, оскільки йде війна з Росією вже два роки і наявна ситуація обтяжується високими показниками захворюваності, різного роду травмами, зниженням якості медичного обслуговування, погіршенням екологічної та демографічної

ситуації, морально-духовною кризою населення України [2].

Проблема здоров'я та здорового способу життя населення України в умовах війни набула такої актуальності, що сьогодні ми говоримо про неї, як про глобальну загрозу всієї нації. Через постійні обстріли стан здоров'я людей стрімко погіршився, зокрема це стосується психоемоційного стану всього населення України. Поступове усвідомлення на державному рівні значущості цієї проблеми, а також профілактики, збереження, підтримки та відновлення здоров'я нації передбачає знаходження дієвих шляхів психоемоційного відновлення населення України в умовах війни [3].

Сьогодні питання підтримання психічного здоров'я особистості є вкрай актуальним. Життєдіяльність в умовах повномасштабної війни вплинула на погіршення стану фізичного та психічного здоров'я населення України.

За даними Національного інституту стратегічних досліджень, 71% українців відчувають стрес або сильну знервованість. Основними причинами виступають: повномасштабна війна з Росією (72%), фінансові складнощі (44%). З-поміж аспектів війни, які спричиняються до стресу або сильної знервованості, на першому місці перебуває безпека близьких (63%) і втрата роботи або джерела доходу (42%) [4]. Таким чином, психоемоційного відновлення потребує більша частина населення України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останніх років проведено чимало досліджень, присвячених вивченню проблеми впливу оздоровчих фітнес-технологій на стан здоров'я людей різного віку (Ю. Усачов, В. Григор'єв, В. Давидов) [3].

Деякі науковці, шукають нові підходи до складання оздоровчих фітнес-програм; опрацьовують питання оптимізації дозування фітнес-навантажень з урахуванням типологічних, психофізіологічних і соціальних особливостей людей різного віку та статі; визначають результативні форми організації діяльності та методичні прийоми і засоби, що активізують інтерес населення України до занять фітнесом (М. Булатова, С. Іванчикова, С. Кириленко) [4].

Аналіз останніх наукових джерел щодо здоров'я, психоемоційного та фізичного здоров'я зокрема, а також корекції здорового способу життя населення України про постійну увагу вчених різних галузей до цієї проблеми на методологічному, теоретичному та практичному рівнях [1].

Так, у сучасній психолого-педагогічній літературі В. Антікова, Л. Байкова, І. Боднар, Ю. Бойчук, І. Брехман Д. Воронін, С. Гаркуша, Г. Грибан, Н. Грибок, Г. Карпенко, М. Носко, О. Файчук та інші вважають, що останнім часом стрімке погіршився стан здоров'я населення, зокрема, студентської молоді [7].

Треба зауважити, що вивченням проблеми оздоровчих фітнес-технологій та їх впливом на стан здоров'я населення України займалися Л. Вовк, М. Гончаренко, М. Гриньова, В. Григор'єв, В. Горащук, Н. Грибок, Г. Капранова, Ж. Малахова, Ю. Мельник, Ю. Усачов та інші [6]. Однак, питання впливу оздоровчих фітнес-технологій на психоемоційний стан населення України в умовах війни, ще не було предметом окремого вивчення.

Мета статті – проаналізувати оздоровчі фітнес-технології як засіб психоемоційного відновлення в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. В результаті проведеного нами наукового дослідження було виявлено, що у психологічній науці немає чіткого й однозначного трактування поняття «психоемоційний стан». Дослідники використовують низку термінів, зокрема: «психічний стан», «емоційний стан», «психоемоційний стан» та ін [1].

Так, психічні стани це реакція функціональних систем на зовнішні та внутрішні впливи, яка спрямована на досягнення корисного для організму результату з метою адаптації до конкретних умов існування, збереження цілісності організму та забезпечення його життєдіяльності в конкретних ситуаціях [10].

Водночас доведено, що психічні стани характеризуються як єдністю переживання та поведінки в певному відрізку часу, так і переживання і діяльності, вони впливають на її перебіг [10]. Заслугують на увагу виокремлені функціональні рівні психічних станів: фізіологічний, моторний, емоційний, когнітивний, поведінковий, соціальний [2].

Водночас психоемоційний стан є індикатором психологічного благополуччя особистості. Тому метою нашого дослідження було виявлення впливу оздоровчих фітнес-технологій на психоемоційний стан населення України в умовах війни.

Останні роки можна охарактеризувати стрімким розвитком у світі новітніх фітнес-технологій різного спрямування. Оздоровчі фітнес-технології стали найпопулярнішим засобом оздоровлення населення України. Фітнес-технології передусім це технології, що забезпечують результативність в заняттях фітнесом [6]. Більш точно їх можна визначити як сукупність певних методів, прийомів, формованих в певний алгоритм дій, який реалізується певним чином в інтересах підвищення ефективності оздоровчого процесу, що забезпечує гарантоване досягнення результату, на основі вільного мотивованого вибору занять фізичними вправами з використанням інноваційних засобів, методів, організаційних форм занять фітнесу, сучасного інвентарю та обладнання [5].

Внаслідок різноманітності фітнес-програм та потреб в оновленні й варіативності тренувань, виникає новий напрямок – *фітнес-гібриди*. Об'єднання фітнес-напрямків розпочалося ще

у 80-х роках і на наш час набуває дедалі більшої популярності та розповсюдження. Необмежена кількість фітнес-гібридів дає фітнес-тренеру змогу застосувати їх як додаткові засоби рекреативної та психорегулятивної спрямованості.

Нині постає проблема психологічного відновлення населення України до тих непростих ситуацій, з якими доводиться стикатися в умовах війни. Психологи стверджують, що в нашому суспільстві панують психологічна депресія, невірноваженість, відчай і нерідко – агресія через постійні обстріли та воєнні події [8].

Водночас із освітою одним із важливих завдань нашої держави є підготовка населення України до подолання труднощів життя, навчання протидії стресовим станам та ситуаціям, регуляції власних емоційних перенавантажень в умовах війни.

Враховуючи вищенаведене, закономірним результатом пошуку ефективних шляхів вирішення виявлених проблем стає впровадження та ефективного використання сучасних оздоровчих фітнес-технологій як засобу психоемоційного відновлення населення України в умовах війни.

Відомо, що імпульсом створення сучасних фітнес-технологій є соціокультурний запит, і як відповідь на це, поява певних інновацій у різних видах оздоровчої фізичної культури [7]. Саме вони разом із традиційним вітчизняним та зарубіжним

досвідом під впливом соціокультурних факторів активно сприймаються фітнес-індустрією, переробляються та складають ідеологічну основу фітнес-технологій.

Існуюча базова класифікація фітнес-програм є основним засобом психоемоційного відновлення та покращення як психічного так і фізичного стану. До неї належать: *кардіотренування, силові тренування, танцювальні тренування, тренування з елементами бойових мистецтв, тренування у водному середовищі із використанням спеціального обладнання, психорегульовані тренування* [6].

Так, **кардіотренування** – найбільш розроблений, стійкий фітнес-гібрид, із чітко регламентованою системою, змістом якої є загальнорозвивальні й гімнастичні вправи, спеціальні елементи аеробіки та їх модифікацій. Основне призначення – розвиток витривалості, підвищення можливостей кардіореспіраторної системи (табл. 1).

В основу **силових тренувань** покладено синтез використання засобів силового тренування: кондиційної гімнастики, атлетичної гімнастики та бодібілдингу. Спрямована на покращення форм будови тіла, тобто корекцію фігури. На заняттях широко застосовують різне обладнання: гантелі, штанги, еспандери, медболи та інше (табл. 2).

Змістом танцювальних тренувань є танцювальні рухи на основі базових кроків. Специфічна риса

Таблиця 1

Кардіотренування як різновид фітнес-програм

1.	Аеробіка – система вправ з циклічних видів спорту, що пов'язана з проявом витривалості, спрямована на підвищення функціональних можливостей серцево-судинної та дихальної систем.
2.	Аеробна гімнастика – поєднання засобів гімнастики і танців з музикою, без пауз для відпочинку.
3.	Аерофітнес – система, яка заснована на елементах аеробіки, каланетики, стретчингу, шейпінгу.
4.	Бодітонінг – тренування локальних м'язових груп у режимі на витривалість.
5.	Джогінг – це одна з форм бігу в повільному неквапливому темпі.
6.	Експрес-фітнес – складається з базових вправ аеробіки та фітнесу.
7.	Кенгуру-аеробіка – поєднання ходьби та бігу у спеціальному взутті XO-Lopers з прикріпленими пружними пластинами до підшви черевика.
8.	Кросробіка – заняття циклічною аеробікою на бігових доріжках.
9.	Крос-фіт – це своєрідний інтервальний високоінтенсивний тренінг.
10.	Сайкл (сайклінг спіннінг, RPM) – високоінтенсивне кардіотренування на велотренажері.
11.	Скіппінг, роуп-скіппінг – комбінація стрибків, акробатичних та танцювальних елементів з однією або двома скакалками.
12.	Слайд-аеробіка – всебічна фізична підготовка на основі рухів ніг ковзанярського спорту.
13.	Слім-джим – система вправ, що об'єднує елементи аеробіки, хореографії, каланетики і бодібілдингу.
14.	Спінбайк-аеробіка (спіннінг, сайклінг) – з використанням спеціального велотренажеру.
15.	Степ-аеробіка – виконання нескладних за координацією рухів руками і ногами з використанням степ-платформи.
16.	Хай-імпакт – використовуються прості рухи, стрибки, біг на місці.
17.	Хай-лоу-імпакт – змішаний напрямок хай- і лоу-імпакт.
18.	Фітнес мікс – поєднує у собі і дихальні вправи з йоги, і елементи з аеробіки та пілатесу, і навіть інтенсивні рухи з фіт-боксу.
19.	Флексислім – складається з функціонального тренінгу і пілатесу.
20.	Функціональний тренінг – комплекс вправ для опрацювання всіх груп м'язів, спалювання жирів, розвитку сили та силової витривалості.

цього напрямку – використання засобів, які відповідають певному жанру. Важливою особливістю її є застосування під час занять великої кількості музичних інтерпретацій у поєднанні з використанням специфічних рухів, які відрізняються за технікою.

Танцювальні технології фітнесу розвиваються і змінюються дуже стрімко, що обумовлено модою на музичні стилі (латина, східні танці, джаз, рагга, хаус та ін.), які власне і служать основою для творчості при створенні цих гібридів (табл. 3).

Таблиця 2

Силові тренування як різновид фітнес-програм

1.	Боді-бар – із застосуванням штанги помірної ваги у вигляді гімнастичної палиці.
2.	Боді-блейд – силова аеробіка із використанням гнучких мечів.
3.	Боді-денс – синтезує силову та танцювальну аеробіку.
4.	Боді-контрол – силові тренування із використанням ручного інвентарю.
5.	Боді-памп, памп-аеробіка – це силова аеробіка атлетичної спрямованості з використанням штанги різної ваги.
6.	Інтервальне тренування – силові тренування з чергуванням навантаження та відпочинку.
7.	Каланетика – основу становить вправи статичного характеру та в подальшому на розтягнення різних груп м'язів.
8.	Ловер-боді, аппер-боді – спрямоване на розвиток верхньої частини тіла.
9.	TRX петлі – функціональне тренування, побудоване на роботі з власною вагою, з застосуванням TRX петель.
10.	Слім-джим, бодістайлінг, бодіформінг – це система вправ, що поєднує елементи класичної аеробіки, шейпінгу, каланетики, бодібілдингу та хореографії.
11.	Супер-стронг – силова аеробіка, заснована на використанні важких палиць – бодібар, а також різного інвентарю (амортизаторів, гантелей).
12.	Терра-аеробіка (тераробіка) – силова аеробіка з використанням гумового джгута (терабанда), яка впливає на розвиток усіх груп м'язів тулуба, рук та ніг. Варіацією є заняття з еспандером або гумовою стрічкою.
13.	Фітбол – силові тренування із використанням великого гімнастичного м'яча для поліпшення постави та зміцнення усіх груп м'язів.
14.	Фіт-прес – для розвитку м'язів живота.
15.	Флексі – бар – із використанням гнучкої штанги для балансування та вібрації рухів.
16.	Хелсі-бек – заняття для корекції постави, укріплення м'язів спини та профілактики захворювань хребта.
17.	Шейпінг, боді-шейпінг – система, що є сполученням засобів аеробіки та атлетичної гімнастики і бодібілдингу.
18.	Шейпінг-тренінг – сполучення класичного шейпінгу із елементами хореографії
19.	Фітбол – виконання фізичних вправ на спеціальному гумовому м'ячі.

Таблиця 3

Танцювальні тренування як різновид фітнес-програм

1.	Аероданс – використання елементів хореографії класичного танцю та балету.
2.	Афро-джаз, афро-аеробіка – з елементами народних африканських танців.
3.	Бейлі денс, оріентел – у основу якого покладено варіації східних танців.
4.	Боді-балет – характеризується поєднанням елементів базової аеробіки та класичного танцю (балетного екзерсису).
5.	Джаз-модерн – передбачає виконання амплітудних пластичних рухів, які повністю відображають характер джаз-музики.
6.	Латина, сальса, самба, зумба – з елементами латиноамериканських танців.
7.	Леді-денс – поєднання джазу, східних танців, модерну, латини, балету та акробатики.
8.	Памп-аеробіка – використання спортивних снарядів (перекладина, міні-штанги, гантелі).
9.	Пол-денс – виконання гімнастичних та акробатичних рухів на пілоні.
10.	Рівер-денс – з використанням елементів ірландських танців; рок-н-рол – енергійний, розважальний клас танцювальної аеробіки, який передає стрибковими швидкими рухами стиль рок-н-ролу.
11.	Сіті-джем, стріт-джем – складні хореографічні сполучення танцювального характеру, у процесі вивчення вони об'єднуються в композиції за типом довільних вправ.
12.	Стрип-пластика – поєднує класичну, джазову і сучасну хореографію розтяжками та пластикою.
13.	Танго-аеробіка – застосовуються варіації основних рухів та па латиноамериканського танцю танго.
14.	Фанк, Хіп-хоп, кардіо-фанк, стріт-денс, модерн-денс – запозичує рухи з суперпопулярних танців (хіп-хоп, реп, хаус, свінг, фанк), пов'язаних з певним музичним чи руховим стилем.

Тренування з елементами бойових мистецтв є фітнес-гібридом, який представляє собою ефективним засіб тренування усіх частин тіла, кардіо-респіраторної системи, що сприяє розвитку витривалості, сили, координації та швидкості рухів.

Програми занять розроблено на основі найефективніших технік цілої низки протиборств: карате, кікбоксінгу, тайчі, таеквандо, боксу та інших. Основні переваги, які дають підстави вважати ці заняття чудовим засобом оздоровчих тренувань: новий стиль виконання аеробних вправ, а також використання різних варіацій рухів та їх комбінацій; можливість для людини здобути, окрім оздоровлення, ще й навички самозахисту (табл. 4).

Тренування у водному середовищі із використанням спеціального обладнання є безпечним видом для здорових і з відхиленнями у здоров'ї людей. Досягнутий у процесі водного тренування позитивний результат залежить від подолання опору води при виконанні рухів, що призводять до комплексної дії на зміцнення м'язів та зв'язок,

тренування швидкісно-силових можливостей, розвиток витривалості і гнучкості, збільшення та рухливості грудної клітини, формування правильної постави й загалом стрункої фігури [8]. Широко використовується різне обладнання та інвентар: жилети, пояси, манжети, весла, циліндри, гантелі, планки, диски, м'ячі, рукавиці, ласти та інше (табл. 5).

Психорегулювальні тренування це фітнес-гібридні тренування, призначені для розвитку окремих функцій організму й концентрації уваги. Будується на основі вправ, що розвивають гнучкість та рухомість суглобів, координацію рухів, також застосовуються дихальні вправи, прийоми релаксації і медитацій. Вправи можуть носити статичний, динамічний, активний та пасивний характер (табл. 6).

Походження більшості цих систем наділило їх спільною зі східними філософськими системами рисами, які полягають в тому, що в них організм людини розглядається як єдине ціле. У зв'язку з цим, тренування

Таблиця 4

Тренування з елементами бойових мистецтв як різновид фітнес-програм

1.	А-бокс, бокс-аеробіка – будується на використанні серії рухів з постійною зміною позиції і різноманітними переміщеннями, що імітують дії боксера на рингу.
2.	Аеробоксинг – виконання суміші вправ (аеробіки, боксу, кікбоксу) під динамічну музику («бій з тінню»).
3.	Бодікомбат – розроблено на основі найефективніших технік цілої низки протиборств: карате, кікбоксінга, тайчі та таеквандо.
4.	Капоейро – афробразильське бойове мистецтво з елементами танцю, музики і акробатики.
5.	Кара-Т-робика – застосування в середньо інтенсивних заняттях характерних для карате прийомів.
6.	Кендо – японське фехтування на бамбукових мечях.
7.	Кікс-аеробіка – синтез рухів боксера та каратиста.
8.	Пілокс – поєднання пілатесу і кікбоксінгу.
9.	Тай-бо, кі-бо, фіт-бо – заснований на східних єдиноборствах, боксі, кікбоксінгу.
10.	Тай Чі – це різновид стародавніх китайських бойових мистецтв.

Таблиця 5

Тренування у водному середовищі із використанням спеціального обладнання як різновид фітнес-програм

1.	Аква-байк – вправи, що імітують їзду на велосипеді.
2.	Аква-боксинг – заняття з елементами боксу, карате і кікбоксінгу.
3.	Аква-джим – використання спеціальних водних тренажерів.
4.	Аква-джогінг – імітація бігу у воді.
5.	Аква для початківців – мінімальні навантаження, всі рухи представлені у простих комбінаціях.
6.	Аква-інтервал – для розвитку серцево-судинної системи.
7.	Аква-команда – заняття в парах.
8.	Аква-опір – використання опору води з використанням спеціального обладнання: гантелей, перчаток, аква-поясу тощо.
9.	Аква-релакс – вправи на розтяжку і розслаблення різних груп м'язів.
10.	Аква-сила – силовий клас для опрацювання м'язів пресу та спини.
11.	Аква-стретчинг – вправи для гнучкості, що дозволяє максимально швидко та ефективно скорегувати контури тіла.
12.	Аква-фліппер – різні варіанти дистанційного та підводного плавання.
13.	Аква-формінг – загальноукріплююча та оздоровча гімнастика.
14.	Аква-аеробіка – виконання аеробних вправ у воді під мужичиний супровід.

Психорегулювальні тренування як різновид фітнес-програм

1.	Флай-йога – класична хатха-йога з використанням гамака та різних тілесних практик.
2.	Бодіслім – поєднання аеробіки, степ і дабл-степ-аеробіки, силової і танцювальної аеробіки, шейпінгу і фітбол-тренінгу, стретчингу, дихальної гімнастики, елементів різних танцювальних стилів, пілатесу і йоги.
3.	Бодітонік – елементи йоги, пілатесу, силових і аеробних тренувань.
4.	Бодіфлекс – це дихальна гімнастика.
5.	Гімнастика для суглобів – поєднання вправ йоги, пілатеса, стретчингу та виробничої гімнастики.
6.	Йога – це гармонійний розвиток тіла, духа і розуму.
7.	Йога-аеробіка – поєднання статичних та динамічних асан, дихальних вправ, релаксації та стретчингу. Основа йоги-аеробіки базується на двох напрямках:
8.	Йогалатес – поєднання йоги і пілатеса.
9.	Кундаліні-йога – система вправ, метою якої є примусити енергію кундаліні підніматися з нижньої частини хребта.
10.	Пілатес – розвиток гнучкості всіх м'язів тіла та поєднання йоги, балету та ізометричних вправ.
11.	Стретчинг – система положень певних частин тіла, що спеціально фіксуються для покращення еластичності м'язів та розвитку рухливості в суглобах.
12.	Флекс – розвиток гнучкості у поєднанні з засобами психоемоційної регуляції.
13.	Фітнес-йога – визначається також як активна йога, де асани чітко побудовані в блоки (сполучення) та виконуються безперервно під повільний темп музики релаксаційного характеру.
14.	Хатха-йога – поєднання поз фізичного тіла, дихальних практик і вправ по керуванню внутрішньою енергією.
15.	Тай-Чі – клас аеробіки з елементами китайської дихальної гімнастики у-шу, який складається з повільних безперервних рухів, що формують поставу та координацію. Існує декілька підвидів цієї гімнастики, але ціль їх єдина – підтримка міцного здоров'я та продовження життя.
16.	Цигун – стародавнє китайське мистецтво саморегуляції енергії Ци.

спрямовується не на вдосконалення окремих сторін фізичної підготовленості, чи тренування локальних груп м'язів або певних систем організму, а на розвиток вміння інтегрувати весь його наявний руховий і ментальний потенціал для максимально точного і ефективного виконання вправи. Вправи, що складають зміст даних занять сприяють удосконаленню координаційних можливостей, покращують відчуття власного тіла [9].

Всі вищезазначені фітнес-програми є потужним та дієвим засобом психоемоційного відновлення населення України. Кожен вид фітнес-програм виконує свої цілі та завдання, і має свій особливий вплив на психоемоційний стан студентів.

Висновки. Таким чином, проведений аналіз впливу різних видів фітнес-технологій на психоемоційний стан студентів в умовах війни свідчить про те, що існуючі різноманітні фітнес-програми є потужним та дієвим засобом відновлення психоемоційного стану в умовах війни. Зазначено, що одним із важливих завдань нашої держави є підготовка населення, зокрема студентів України до подолання труднощів життя, навчання протидії стресовим станам та ситуаціям, регуляції власних емоційних перенавантажень в умовах війни.

Виявлено, різноманітність фітнес-програми за класифікаційною базою, яка дає можливість обрати оптимальний вид фітнес-тренувань відповідно до психоемоційного вподобання студента, який вирішив займатися оздоровчими фітнес-програмами з метою психоемоційного відновлення.

Перспективами подальших досліджень є аналіз впливу оздоровчих фітнес-програм на психоемоційний стан студентів різного віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати: Метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2022. 52 с.
2. Кічук А.В. Деякі особливості змін у психоемоційному здоров'ї студентів та факторів, які їх обумовлюють при карантинних обмеженнях. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2020. № 3 (53). Т. 3. С. 5–18.
3. Кузнецов М.А., Фоменко К.І., Кузнецов О.І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності : монографія. Харків : ХНПУ, 2015. 338 с.
4. Максимова К.В., Мулик К.В. Актуальні питання збереження та зміцнення здоров'я студенток 17–21 років вищих навчальних закладів за рахунок фізкультурно-оздоровчих фітнес-занять. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини. Випуск 10. 2017. С. 301–311.
5. Максимова К.В. Антропологічний підхід щодо вивчення поняття «здоров'я» та «здорового способу життя» з позиції педагогічної аксіології в процесі формування фітнес-культури студентів. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій «Інноваційна Педагогіка». Науковий журнал випуск 3. Одеса 2018. С. 136–139.

6. Максимова К.В. Моніторинг стану соматичного здоров'я студенток I курсів вищих навчальних закладів м. Харкова. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»/ International Scientific Journal «Inter-nauka»*. № 7(29)/2017. Київ 2017. С. 30–34.

7. Максимова К. В. Питання модернізації методичної системи фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів засобами фітнес-культури. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології». 2–3 лютого м. Запоріжжя, 2018 р. С. 140–142.

8. Максимова К.В. Роль і місце фізкультурно-оздоровчих фітнес-занять в системі діяльності

вищих навчальних закладів м. Харкова. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури/фізична культура і спорт/ Випуск 5 (87)17. С. 71–74.

9. Соїна І.Ю., Петрусенко Н.Ю., Максимова К.В. Організаційно-педагогічні принципи формування культури здоров'я майбутніх фітнес-тренерів. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 35. Видавничий дім «Гельветика» 2021. С. 129–132.

10. Karim J. Emotional Intelligence and Psychological Distress: Testing the Mediatory Role of Affectivity. *Europe's Journal of Psychology*. 2009. Vol. 4. P. 20–39.

КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ТУРИСТИЧНІЙ ГАЛУЗІ

COMPONENT-STRUCTURAL ANALYSIS OF MULTICULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE EXPERTS IN TOURISM

У статті досліджено питання компонентно-структурного аналізу полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у туристичній галузі, оскільки від полікультурної освіченості фахівця у сфері туризму, його уміння самостійно проводити пошук, перетворювати наявні знання й знаходити нові способи вирішення проблем, що виникають, через ефективну комунікацію з урахуванням етнопсихологічних особливостей оточення залежить практична реалізація збереження цілісності суспільства.

Для аналізу поглядів щодо структури полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму в закладах вищої освіти було проведено анонімне опитування професорсько-викладацького складу, який забезпечує реалізацію освітніх компонент за освітньо-професійною програмою 242 «Туризм». Проаналізовано вітчизняні й зарубіжні наукові джерела щодо структури полікультурної (міжкультурної) компетентності студентів різних спеціальностей, включаючи галузь туризму, полікультурної комунікативної компетентності, зокрема майбутніх вчителів у початковій школі.

Грунтуючись на результатах аналізу наукових джерел й опитування професорсько-викладацького складу, запропоновано авторську структуру полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у туристичній галузі, яка включає мотиваційно-ціннісний, соціально-когнітивний, комунікативно-діяльнісний, особистісний компоненти.

Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає усвідомлення того, що успіх формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму обумовлений чітким розумінням їхніх цілей, мотивів, ціннісних настанов до майбутньої професійної діяльності, потреби у формуванні полікультурної комунікативної компетентності. Соціально-когнітивний компонент включає сукупність знань, уявлень про моральні норми й правила міжособистісних взаємин на різних рівнях людської життєдіяльності, особливості прояву культури в спілкуванні, культури поведінки та мовлення, наявність етичних гуманістичних цінностей. Основу комунікативно-діялісного компонента полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму становить сукупність полікультурних комунікативних умінь фахівця туристичної галузі. Щодо особистісного компонента, поділяючи погляди дослідників, акцентуємо увагу на здатності до рефлексії, толерантності, бар'єропревентивності як ключових особистісних якостях, які сприяють ефективній комунікації в умовах полікультурності.

Зроблено висновок, що така структура полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму дозволяє конкретизувати зміст досліджу-

ваного феномена й більш чітко спрямувати дослідницьку діяльність щодо побудови структурно-функціональної моделі формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму.

Ключові слова: полікультурна комунікативна компетентність, майбутні фахівці у галузі туризму, компонентно-структурний аналіз, ефективна комунікація, культурне різноманіття, полікультурність.

The article explores the component-structural analysis of multicultural communicative competence of future experts in tourism. The practical implementation of preserving the integrity of society depends on the multicultural literacy of a tourism specialist, their ability to independently conduct research, transform existing knowledge and find new ways to solve emerging problems through effective communication taking into account the ethnopsychological characteristics of the environment.

To analyse the views on the structure of multicultural communicative competence of future experts in tourism in higher education institutions, an anonymous survey of the teaching staff ensuring the implementation of educational components for the educational and professional program 242 Tourism was conducted. Domestic and foreign scientific sources on the structure of multicultural (intercultural) competence of students of various specialties, including tourism, and multicultural communicative competence, in particular of future primary school teachers, were analysed.

Based on the results of the analysis of scientific sources and a survey of the teaching staff, the author's structure of multicultural communicative competence of future experts in tourism is proposed, which includes motivational-value, social-cognitive, communicative-activity, and personal components.

The motivational-value component involves the awareness that the success of forming multicultural communicative competence of future experts in tourism is conditioned by a clear understanding of their goals, motives, value attitudes towards future professional activity, and the need to form multicultural communicative competence. The social-cognitive component includes a set of knowledge and ideas about moral norms and rules of interpersonal relations at various levels of human life, the peculiarities of the manifestation of the culture of communication, the culture of behaviour and speech, and the presence of ethical humanistic values. The basis of the communicative-activity component of multicultural communicative competence of future experts in tourism is the set of multicultural communicative skills of a tourism specialist. As for the personal component, sharing the views of researchers, we emphasise the ability to reflect, tolerance, and barrier prevention as key personal qualities that contribute to effective communication in conditions of multiculturalism.

УДК 81-139:378.147-057.4:338.48
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.13>

Мединська С.І.,
ст. викладач кафедри іноземних мов,
аспірант кафедри інноваційних
технологій в педагогіці, психології
та соціальній роботі
Університету імені Альфреда Нобеля

It is concluded that such a structure of multicultural communicative competence of future experts in tourism allows specifying the content of the studied phenomenon and more clearly direct research activities to the construction of a structural and functional model of forming mul-

ticultural communicative competence of future experts in tourism.

Key words: *multicultural communicative competence, future experts in tourism, component-structural analysis, effective communication, cultural diversity, multiculturalism.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасні тенденції на світовій арені, пов'язані з закінченням пандемії й глобалізаційними процесами, демонструють стрімке зростання туризму в більшості країн, що сприяє інтересу науковців до різноманітних досліджень туристичної галузі, пошуку нових підходів для підсилення фахової підготовки майбутніх фахівців у галузі туризму як відповіді на вимоги сьогодення. Актуальним питанням під час професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі туризму є формування компетентностей, які допоможуть їм органічно інтегруватися в професійне середовище не лише на вітчизняному рівні, але й на міжнародному, враховуючи тенденції на світовому ринку праці й зацікавленість потенційних роботодавців в залученні талановитих трудових кадрів з різних куточків світу для отримання синергетичного ефекту від роботи в полікультурних командах для задоволення потреб клієнтів, які часто мають значний досвід міжнародного туризму.

Зарубіжні дослідники [13; 17] надають значну кількість емпіричних доказів, які пов'язують полікультурність з більш позитивним впливом і пізнанням стосовно міжкультурної взаємодії і більш позитивним ставленням до соціальних явищ, які передбачають міжкультурні контакти, зокрема до глобалізації й культурного злиття. Саме від полікультурної освіченості фахівця у сфері туризму, його уміння самостійно проводити пошук, перетворювати наявні знання й знаходити нові способи вирішення проблем, що виникають, через ефективну комунікацію з урахуванням етнопсихологічних особливостей оточення залежить практична реалізація збереження цілісності суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових розвідок показав, що дослідженню сутності й структури полікультурної компетентності майбутніх фахівців присвячено праці О. Зеленської [7], І. Соколової, О. Івашко [12], Р. Кравця [8], І. Гончарової [4], Л. Мелько [9], а полікультурну комунікативну компетентність майбутніх фахівців, зокрема майбутніх учителів початкової школи, досліджували Т. Серих [10] і Ю. Веклич [3]. Проте недостатньо розробленим залишається питання структури полікультурної комунікативної компетентності саме фахівців у галузі туризму, що потребує більш детального дослідження.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однією з компетентностей, яка має

на меті сприяти забезпеченню ефективної комунікації майбутніх фахівців у туристичній галузі в умовах культурного різноманіття, є полікультурна комунікативна компетентність, яку, спираючись на дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців [3; 10], розглядаємо як інтегративне соціально значуще утворення особистості, яке забезпечує якісне виконання багатовекторних професійних обов'язків через взаємодію, взаємовплив і спілкування з представниками різних культур з самоідентифікацією особистості в суспільстві в умовах мультикультурності та її інтеграцією в полікультурний світовий простір зі збереженням взаємозв'язку з рідною культурою на засадах рівноправності, толерантності, визнання багатства культурної спадщини, культурного розмаїття й певних моральних ціннісних орієнтацій і ставлень. Проте вирішення завдань формування полікультурної комунікативної компетентності майбутнього фахівця туристичної галузі неможливе без дослідження її структури.

Мета статті. Метою статті є аналіз структури полікультурної комунікативної компетентності й визначення компонентів структури окресленої компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму на основі вітчизняних і зарубіжних досліджень.

Виклад основного матеріалу. Зупинимо свій погляд на підходах науковців до розуміння структури полікультурної комунікативної компетентності, звертаючи увагу на те, що окремі дослідники розглядають полікультурну компетентність у контексті комунікативних процесів у багатокультурному середовищі, а отже, їхні думки можуть певною мірою стосуватися й полікультурної комунікативної компетентності.

Так, науковці мають різні погляди на структуру досліджуваної компетентності, виокремлюючи такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, комунікативно-діяльнісний, рефлексивний (Т. Серих) [10], теоретичні знання; уміння та навички; риси, якості особистості, досвід та поведінка; мотиви, цінності, ідеали; готовність і здатність до діяльності в полікультурному середовищі (І. Соколова та О. Івашко) [12], когнітивний, який передбачає психічні процеси пізнання зовнішнього середовища, самопізнання внутрішнього світу; комунікативно-діяльнісний, змістом якого є конкретні відкриті дії стосовно партнерів полікультурної взаємодії; емоційно-аксіологічний, який складає вольову сферу особистості (міра конфліктності,

особистісна емоційність, чуткість, задоволеність від міжкультурної комунікації) (О. Зеленська) [7]; когнітивно-гносеологічний, мотиваційно-ціннісний, особистісний та операційно-дійовий (Р. Кравець) [8]; знаннево-інформаційний, комунікативний, мовленнєвий та етико-мотиваційний (Л. Мелько [9, с. 287]; когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-поведінковий (І. Гончарова) [4]. Вважаємо також доречним навести погляди Ю. Веклич, яка зазначає, що полікультурна комунікативна компетенція є «поняттям інтегративним і складається з цілого комплексу компетенцій (мовної, мовленнєвої, дискурсивної, соціокультурної, соціолінгвістичної, стратегічної)» [3].

Для аналізу поглядів щодо структури полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму в закладах вищої освіти було проведено анонімне опитування професорсько-викладацького складу, який забезпечує реалізацію освітніх компонент за освітньо-професійною програмою 242 «Туризм» на базі Університету імені Альфреда Нобеля.

За результатами цього опитування при формуванні полікультурної комунікативної компетентності ключовою в категорії «Знання» зазначають необхідність навчати стратегіям спілкування в полікультурному оточенні (100% респондентів). При цьому за цією категорією викладачі надають високу пріоритетність необхідності розглядати цільові культури з акцентом на подібності й відмінності між ними й своєю культурою, знаходячи спільні аспекти й можливі причини непорозуміння і конфліктів, важливості отримувати знання щодо студентських помилок, пов'язаних зі спілкуванням у полікультурному середовищі, для інтеграції відповідного досвіду в освітній процес, й важливості ознайомлення студентів з культурним різноманіттям і багатою культурною спадщиною різних країн (83,3% респондентів). Водночас за категорією «Ставлення» найбільш важливою респонденти зазначили необхідність формувати інтерес і повагу до людей з різним культурним походженням (83,3%), а розвиток критичного мислення щодо культурних відмінностей і формування поведінки без упереджень і зверхнього ставлення до представників інших культур є критично важливими на думку 66,7% опитаних викладачів.

До необхідних навичок більшість респондентів (83,3%) включає вміння визначати культурні особливості людини, яка належить до іншої культури, під час професійного спілкування в галузі туризму, проте вміння студентів досягати успішної вербальної і невербальної комунікації з людьми, культура яких відрізняється від їхньої під час професійного спілкування в галузі туризму, і вміння працювати в мультикультурній команді як у якості члена команди, так і лідера, знаходити спільну мову, йти на компроміс, передбачувати й уникати конфліктні

ситуації, пов'язані з культурними відмінностями, вважають критично важливими лише дві третини опитаних викладачів. Цікавими також виявилися погляди викладачів за категорією «Обізнаність та усвідомлення», оскільки лише третина респондентів абсолютно погоджуються з важливістю розвитку саморефлексії студентів під час формування полікультурної комунікативної компетентності, надаючи більшої ваги ознайомленню студентів з природою культурних стереотипів, їхнім негативним впливом і способами уникнення упереджень, а також необхідності вчити студентів долати прогалини професійного спілкування в умовах полікультурного середовища в галузі туризму (66,7%).

Отже, ґрунтуючись на результатах аналізу наукових джерел [1; 3; 4; 10; 15] й опитування професорсько-викладацького складу, який забезпечує реалізацію освітніх компонент за освітньо-професійною програмою 242 «Туризм», пропонуємо авторську структуру полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму й виокремлюємо такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, соціально-когнітивний, комунікативно-діяльнісний, особистісний.

Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає усвідомлення того, що успіх формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму обумовлений чітким розумінням їхніх цілей, мотивів, ціннісних настанов до майбутньої професійної діяльності, потреби у формуванні полікультурної комунікативної компетентності. Стосовно нашого дослідження сформована у майбутніх фахівців у галузі туризму мотивація досягнення є основою підвищеної активності в оволодінні знаннями щодо багатства полікультурного світу; здійсненні конструктивної взаємодії й співробітництва з представниками інших культур; прагненні позбутися негативних стереотипів у сприйнятті інших культур, визнаючи їхню самотність, унікальність і рівнозначність з їхньою історією, традиціями, звичаями, мовою.

Стрижнем процесу формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму є система ціннісних орієнтацій. Спираючись на дослідження представників позитивної психології щодо вимірювання «позитивних» рис характеру [16], які розробили перелік так званих «здорових рис» особистості, на основі якого було сформовано список загальнолюдських цінностей [2], зазначаємо, що важливими для забезпечення ефективної комунікації в умовах полікультурності в галузі туризму є цінність «гуманність» (соціальний інтелект, доброзичливість) і цінність «справедливість» (об'єктивність і справедливість, лідерство, громадянськість і співробітництво). Варто тут додати ще один акцент, що майбутні фахівці з туризму мають також володіти цінністю «мудрість», яка є показником когнітивних

можливостей людини, що виявляються в її активному прагненні до набуття знань та їх застосування в професійній діяльності, допитливості, відкритості новому досвіду.

Соціально-когнітивний компонент включає сукупність знань, уявлень про моральні норми й правила міжособистісних взаємин на різних рівнях людської життєдіяльності, особливості прояву культури в спілкуванні, культури поведінки та мовлення, наявність етичних гуманістичних цінностей. Перш за все зазначимо, що сучасна теорія й практика полікультурної освіти акцентує на необхідності вирішення проблеми співвідношення етнокультурного й загальнокультурного компонентів у змісті професійної підготовки майбутнього менеджера туризму, тому що «необдуманий зсув акценту в той або той бік може призвести до дисбалансу в професійній підготовці студентів і формуванні їхнього світогляду загалом» [5, с. 35].

На думку науковців з Університету Канзасу [15], полікультурна компетентність включає знання про культурну самосвідомість (здатність розуміти свою етнічну ідентичність і те, як вона впливає на розвиток особистісної ідентичності), знання різноманітних етнічних груп та їхніх культур, соціальні/політичні/ економічні/ історичні рамки (усвідомлення того, як соціальні, політичні, економічні та історичні проблеми впливають на расові та етнічні відносини у світі), знання про зміну демографічних показників, наслідки різноманітності для кар'єри та професійного розвитку.

Водночас нам імпонує точка зору Т. Серих [10], яка в когнітивний компонент полікультурної комунікативної компетентності включає знання неповторності й самобутності різноманіття культур у світі; знання національно-культурних особливостей і реалій власної країни й країни, з представниками якої відбувається взаємодія; знання мовної системи, словникового складу української та англійської мов та усвідомлення цінності цих знань для здійснення ефективної міжкультурної взаємодії в умовах полікультурного простору; знання основ теорії комунікації, правил культури спілкування; знання особливостей та закономірностей полікультурної комунікації, культурної толерантності та інтолерантності; знання, що сприятимуть покращенню умінь будувати міжособистісні стосунки в полікультурному оточенні з урахуванням культурної самобутності учасників комунікації з метою уникнення конфліктів

Спираючись на результати досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців [1; 3; 4; 10; 15] й опитування професорсько-викладацького складу, зазначимо, що, на нашу думку, майбутні фахівці з туризму зі сформованою полікультурною комунікативною компетентністю мають усвідомлювати існування культурного різноманіття світу, сучасні тенденції глобалізації, феномен

культури, полікультурності, відносин між власною національною і «чужою» культурами, принципи, способи, прийоми міжкультурної взаємодії й запобігання конфліктів, зумовлених культурними відмінностями, що сприяє взаєморозумінню й створенню умов для самореалізації особистості; знати основи теорії комунікації, бар'єри й стратегії комунікації в умовах культурного різноманіття для уникнення конфліктів під час спілкування; знати й відчувати культурну самобутність як здатність розуміти свою національну ідентичність і її вплив на розвиток власної ідентичності; знати особливості й закономірності полікультурної комунікації на основі загальнокультурної та культурно-специфічної інформації для ефективної міжкультурної взаємодії з урахуванням багаторівневості системи культури, зокрема національного, регіонального й організаційного рівнів; мати глибокі знання щодо культурної спадщини багатьох національностей, різних шарів у моделі культури й фундаментальних культурологічних моделей; знати усталені правила, етично-моральні норми спілкування й форми поведінки власного соціуму; володіти українською та іноземними мовами, особливо англійською, на високому рівні з метою налагодження стосунків з представниками інших культур, знаходження «комунікативного консенсусу» в міжкультурній взаємодії.

Основу комунікативно-діяльнісного компонента полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму становить сукупність полікультурних комунікативних умінь фахівця туристичної галузі. З'ясування переліку зазначених умінь зумовило потребу в аналізі наукових досліджень, присвячених вивченню структури полікультурної (міжкультурної) комунікативної компетентності, в яких презентуються думки провідних вчених [6; 10; 15].

Так, Т. Серих [10] зміст полікультурної комунікативної компетентності пов'язує з певним рівнем практичного володіння мовою, з носієм якої відбувається спілкування; здатністю до адекватної інтерпретації семіотичного та символічного кола іншомовної культури; визнанням самобутності, унікальності й рівнозначності всіх культур з їх історією, традиціями, звичаями, мовою тощо; активною позицією щодо відстоювання ідей рівності та гідності всіх культур і прав кожного народу; відсутністю негативних стереотипів у сприйнятті інших культур; діяльністю щодо припинення випадків нетерпимості до культурних особливостей; ствердженням і збереженням своєї культурної самобутності, сприянням забезпеченню поваги до неї як до однієї з багатьох унікальних світових культур в полікультурному розмаїтті; розвинутими навичками міжособистісної й міжкультурної комунікації в контексті полікультурних відносин; здатністю бути толерантним до оточуючих людей в умовах

полікультурного простору; рівнем сформованості здатності до комунікативної доброзичливості (толерантності).

І. Забіяка, С. Лобанова [6, с. 123–124] акцентують на таких уміннях як складових міжкультурної комунікативної компетентності: адекватно сприймати та інтерпретувати різні культурні цінності; уміти сприймати різні культурні явища й представників інших культур з позицій емпатії; вміти змінювати своє оціночне ставлення щодо «чужої» культури відповідно до розширення досвіду міжкультурного спілкування; змінювати самооцінку в результаті осягнення «чужої» культури; набувати нові знання про «чужу» культуру з метою глибшого пізнання своєї національної культури; уміти аналізувати та систематизувати факти культурного життя; уміти синтезувати та узагальнювати свій власний досвід у міжкультурному діалозі.

Фахівець з туризму є по суті посередником між людиною та суспільством, що передбачає постійне перебування в процесі спілкування. Він має вміти «вислухати та зрозуміти, пояснити та довести, запитати та відповісти, переконати, створити атмосферу довіри в бесіді та ділового настрою в співбесіді, знайти індивідуальний підхід до клієнта, вирішити конфлікт, зняти напругу» [4, с. 87]. Тому І. Гончарова до діяльнісно-поведінкового компонента полікультурної компетентності менеджерів туризму включає вміння вирішувати міжкультурні проблеми, ефективно діяти в полікультурному середовищі, здійснювати активну взаємодію з представниками різних культур уміння проводити усний обмін інформацією в процесі повсякденних і ділових контактів і з вітчизняними, і з іноземними партнерами з метою отримання інформації, необхідної для вирішення певних завдань професійної діяльності; уміння застосувати доцільні невербальні методи спілкування, здійснювати ефективне слухання; уміння протидіяти маніпуляціям, долати бар'єри спілкування, добирати й використовувати сучасні комунікативні технології та інтернет-технології в професійній та інших сферах комунікативної діяльності [4].

Отже, ґрунтуючись на результатах аналізу досліджених наукових джерел й опитування професорсько-викладацького складу, зазначимо, що фахівець у галузі туризму має вміти досягати успішної вербальної й невербальної комунікації з людьми, культура яких відрізняється від їхньої, іноземною мовою; визначати культурні особливості людини, яка належить до іншої культури, під час професійного спілкування, а також працювати в мультикультурній команді для досягнення спільної мети як в якості члена команди, так і лідера; знаходити спільну мову, йти на компроміс, передбачувати та уникати конфліктні ситуації, пов'язані з культурними відмінностями, під час професійної взаємодії; використовувати

індуктивне та дедуктивне мислення (критичне мислення) для розуміння різноманітних точок зору; працювати в міжнародному середовищі на основі позитивного ставлення до несхожості культур, поваги до культурного різноманіття, розуміння особливостей ділового спілкування й цінностей інших країн.

При цьому застосування іноземної мови, як правило, англійської, а не рідної мови як інструменту для комунікації є тим, що відрізняє полікультурну (міжкультурну) компетентність від полікультурної (міжкультурної) комунікативної компетентності, на думку М. Вурам [14], чого ми дотримуємося і в нашому дослідженні.

Досягти високого рівня полікультурної комунікативної компетентності неможливо без наявності в майбутнього фахівця відповідних особистісних якостей, що лежить в основі особистісного компонента. Вважаємо доречним навести погляди О. Смирнової, яка стверджує, що для уникнення «стереотипного, агресивного та інтолерантного формування соціально-психологічної самосвідомості особистості студента щодо свого та іншого народу» слід формувати особистість, яка «усвідомлює спільність витоків різноманітних етносів, народів, розуміє взаємозв'язок національних духовних культур, вміє мислити аналітично, а відмінність у зовнішності, поглядах, думках і стилі мислення людей сприймає як можливість збагатити свій власний світогляд» [11].

Виокремлюючи даний компонент, спиралися на погляди науковців С. Александрової [1], І. Гончарової [4] та ін., які акцентували увагу на особистісних якостях фахівців, зокрема фахівців у галузі туризму, які володіють полікультурною (міжкультурною) компетентністю: комунікативність, упевненість в собі, наполегливість, толерантність, гнучкість у спілкуванні (системи «фахівець-клієнт», «фахівець-група/групи клієнтів»), високий рівень життєвих домагань, доброта, справедливість, щирість, взаємоповага, власна гідність, конгруентність, взаємодопомога та взаємовиручка, толерантність, емпатія, безконфліктність та інші.

Поділяючи погляди дослідників, акцентуємо увагу на здатності до рефлексії, толерантності, бар'єропревентивності як ключових особистісних якостей, які сприяють ефективній комунікації в умовах полікультурності.

На наш погляд, рефлексивна діяльність пронизує все розмаїття комунікацій фахівця з туризму. Рефлексія у процесі професійної діяльності – це усвідомлення кожним суб'єктом: розмаїття існуючих культур, культурних цінностей, явищ й формування оціночного ставлення щодо «чужої» культури з метою глибшого пізнання національної культури; себе, своїх особливостей й інших «з боку»; способів діяльності (аналіз, контроль, оцінювання

власних дій, поведінки, її передбачення у різноманітних ситуаціях взаємодії фахового спрямування з представниками різних культур); проблем, що виникають, і шляхів їх подолання, емоційних перетворень, форм взаємодії та ін.

Вважаємо за доцільне зазначити, що толерантність можна розглядати як здатність бачити в іншій людині саме іншу особистість – носія іншої культури, інших цінностей, інших норм поведінки, усвідомлення її права бути іншою; безумовно, позитивне ставлення до такої несхожості, уміння бачити іншу людину «зсередини»; здатність поглянути на світ одночасно з власного погляду та позиції іншої людини. Водночас бар'єропревентивність як особистісна якість дозволяє фахівцю вчасно й ефективно запобігати бар'єрам полікультурної комунікації на підставі прагнення до компромісу, співробітництва, що підкріплюється витримкою й терпінням; поводитися виважено в нестандартних, оригінальних професійних діях, що зменшують напруження комунікативних ситуацій завдяки налагодженню співробітництва, віднаходження компромісних рішень, тим самим підвищуючи їх ефективність.

Спираючись на вищезазначене, можна дійти висновку, що майбутній фахівець з туризму повинен мати глибокі знання щодо своєї та інших культур на рівні артефактів (культурної спадщини), цінностей, норм і ритуалів, базових передумов буття, володіти знаннями про основи комунікації, мати відповідні вміння для провадження професійної діяльності через взаємодію в полікультурному середовищі, а також демонструвати високий рівень мотивації, певний набір ціннісних орієнтирів (гуманність, справедливість, мудрість) й особистісних якостей, які сприяють ефективній комунікації в умовах полікультурності в галузі туризму. Така структура зазначеної компетентності забезпечить майбутніх фахівців у туристичній галузі здатністю ефективно взаємодіяти на різних рівнях полікультурного професійного середовища (фахівець – клієнт/ група клієнтів, фахівець – фахівець/ команда фахівців, фахівець – лідер/ керівник, фахівець-лідер – фахівець/ команда фахівців, фахівець – партнер/ група партнерів тощо) через ефективну комунікацію іноземною мовою (англійською) в умовах полікультурності, що відповідає вимогам сучасного міжнародного туристичного бізнесу.

Висновки. Аналіз наведених компонентів авторської структури показує, що разом з уміннями й навичками (комунікативно-діяльнісний компонент), необхідними для успішної інтеграції в полікультурне середовище й вирішення при цьому комунікативних проблем, структура полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму включає компоненти соціально-когнітивного характеру (знання),

мотивацію, контекст, емоційні фактори (мотиваційно-ціннісний компонент), а також соціально-психологічні характеристики особистості (особистісний компонент).

Підсумовуючи, зазначимо, що окреслена структура полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму дозволяє конкретизувати зміст досліджуваного феномена й більш чітко спрямувати дослідницьку діяльність. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в побудові структурно-функціональної моделі формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Александрова С.А. Формування міжкультурної компетентності студентів туристських спеціальностей. *Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. Частина І. 2011. № 14 (225). С. 6–10.
2. Байсара Л.І., Носенко Е.Л. Методичний посібник до вивчення курсу «Позитивна психологія». Дніпропетровськ: ДНУ. 2014. 100 с.
3. Веклич Ю.І. Особливості формування полікультурної комунікативної компетенції майбутніх вчителів іноземної мови в початковій школі. *Вісник психології і педагогіки*. 2011. Випуск 8. Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua>
4. Гончарова І. С. Формування полікультурної компетентності у майбутніх менеджерів туризму у вищих навчальних закладах. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2019. 280 с.
5. Гункевич М. Б. Сучасні тенденції процесів підготовки фахівців галузі туризму в Україні. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. Ч. III. 2013. № 18(277). С. 34–39.
6. Забіяка І., Лобанова С. Міжкультурна комунікативна компетентність майбутніх фахівців технічного та гуманітарного профілю у контексті глобалізації освітнього простору. *Інноватика у вихованні*. Випуск 11. Том 2. 2020. С. 120–127.
7. Зеленська О. М. Аналіз результатів пілотного дослідження щодо визначення рівня сформованості полікультурної компетентності курсантів ВВНЗ. Педагогічний дискурс: зб. наук. праць / гол. ред. Сиротенко А. І. Хмельницький: ХГПА, 2008. С. 48–53.
8. Кравець Р. Структурні компоненти полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі. *Теорія та практика компетентнісної освіти*. 2013. Ч. 4. С. 80–87.
9. Мелько Л.Ф. Полікультурна компетентність студентів як фактор інтеграції. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», спеціальний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. Київ, 2014. Т. 4 (55). С. 282–290.

10. Сєрих Т.М. Формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи: дис. ... доктора філософії: 01. Глухів, 2020. 359 с.

11. Смирнова О.О. Соціально-психологічні аспекти полікультурної компетентності студентів в освітньому середовищі. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2016. № 2. С. 140–150. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tippp_2016_2_18

12. Соколова І. В., Івашко О.А. Формування полікультурної компетентності у майбутніх вчителів-філологів. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. № 2. Бердянськ: БДПУ, 2015. 276 с.

13. Bernardo A., Rosenthal L., Levy S. Polyculturalism and attitudes towards people from other countries. *International Journal of Intercultural Relations*. 2013. № 3. Vol. 37. P. 335–344.

14. Byram M. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching. *Sprogforum*. 2004. №18. Vol. 6. P. 8–13.

15. Multicultural Competency Development: Preparing Students to Live and Work in a Diverse World. URL: <https://tilford.k-state.edu/resources/multicultural-competency-development.html>.

16. Peterson C., Seligman M. Character strengths and virtues: A handbook and classification. Washington, DC: American Psychological Association, 2004. URL: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=138655](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=138655).

17. Xiao S., Yang Z., Bernardo A. Polyculturalism and cultural adjustment of international students: Exploring the moderating role of cultural distance in a quantitative cross-sectional survey study. *Cogent Psychology*. 2019. Vol. 6. №1. URL: <https://doi.org/10.1080/23311908.2019.1682767>.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTI ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СТІЙКОСТІ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF EMOTIONAL AND VOLITIONAL STABILITY IN FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

Стаття присвячена проблемі обґрунтування критеріїв, показників та рівнів діагностування сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів Збройних сил України. З'ясовано, що емоційно-вольова стійкість майбутніх офіцерів є інтегративною властивістю особистості, що формується в процесі військово-професійної підготовки у спеціально створеному освітньому середовищі вищого військового навчального закладу, належний рівень сформованості якої забезпечує успішне виконання навчальних та службово-бойових завдань майбутніми офіцерами в умовах впливу психотравмуючих чинників.

Визначено структуру емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів як обов'язкової складової їхньої психологічної готовності до виконання службово-бойових завдань, яка є складною, динамічною та включає: емоційно-вольову стійкість як складову готовності майбутнього офіцера до професійної діяльності; емоційно-вольову стійкість як критерій професійної готовності майбутнього офіцера; емоційно-вольову стійкість як одну із професійно-важливих якостей майбутнього офіцера.

З'ясовано, що, емоційно-вольова стійкість є винятково важливою складовою готовності майбутнього офіцера до професійної діяльності, формування якої відбувається в спеціально створеному освітньо-виховному просторі вищого військового навчального закладу та передбачає поетапне формування окремих її компонентів: психофізіологічного (підтримання високої працездатності під час виконання службово-бойових завдань); емоційного (контроль над емоціями та психічними станами, їх саморегуляція); когнітивно-рефлексивного (самопізнання, самоусвідомлення, самоконтроль, здатність до ухвалення рішень); адаптаційно-діяльнісного (нервово-психічна стійкість); соціально-перцептивного (комунікативні навички); вольового (наполегливість, дисциплінованість, витримка, критичність поглядів).

Уточнено зміст понять «критерій» та «показник», здійснено та обґрунтовано вибір відповідних критеріїв, показників та рівнів сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів Збройних сил України з урахуванням специфіки викликів російсько-української війни, а також вимог сьогодення щодо військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів. До виокремлених критеріїв визначення рівня сформованості емоційно-вольової стійкості віднесено: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-практичний та діялісно-оцінний, відповідні показники, які конкретизують їх зміст, та рівні сформованості: достатній, середній та низький.

Ключові слова: критерій, показник, рівень, курсант, майбутній офіцер, діагностування, емоційно-вольова стійкість.

The article is devoted to the problem of substantiating the criteria, indicators and levels of diagnosing the formation of emotional and volitional stability of future officers of the Armed Forces of Ukraine. It is found that the emotional and volitional stability of future officers is an integrative property of the personality formed in the process of military and professional training in a specially created educational environment of a higher military educational institution, the proper level of formation of which ensures the successful performance of educational and combat missions by future officers under the influence of psychotraumatic factors.

The structure of emotional and volitional stability of future officers as a mandatory component of their psychological readiness to perform combat missions is determined, which is complex, dynamic and includes: emotional and volitional stability as a component of the future officer's readiness for professional activity; emotional and volitional stability as a criterion of the future officer's professional readiness; emotional and volitional stability as one of the professionally important qualities of a future officer.

It is found that emotional and volitional stability is an extremely important component of the future officer's readiness for professional activity, the formation of which takes place in a specially created educational space of a higher military educational institution and involves the gradual formation of its individual components: psychophysiological (maintaining high performance during combat missions); emotional (control over emotions and mental states, their self-regulation); cognitive-reflective (self-knowledge, self-awareness, self-control, decision-making ability); adaptation and performance (neuropsychological stability); social and perceptual (communication skills); volitional (perseverance, discipline, endurance, critical thinking).

The content of the concepts of "criterion" and "indicator" is clarified, the choice of appropriate criteria, indicators and levels of emotional and volitional stability of future officers of the Armed Forces of Ukraine is carried out and substantiated, taking into account the specifics of the challenges of the Russian-Ukrainian war, as well as the requirements of today's military and professional training of future officers. The selected criteria for determining the level of formation of emotional and volitional stability include: value-motivational, cognitive-practical and activity-evaluation, relevant indicators that specify their content, and levels of formation: sufficient, medium and low.

Key words: criterion, indicator, level, cadet, future officer, diagnostics, emotional and volitional stability.

УДК 159.942
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.14>

Окаєвич А.В.,
аспірантка кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні інноваційні процеси, що відбуваються в Україні, в поєднанні з викликами російсько-української війни обумовлюють підвищення вимог до підготовки майбутніх офіцерів, формування у них необхідних вмінь та навичок для виконання службово-професійних завдань, де одну із провідних ролей посідає емоційно-вольова стійкість. З метою підвищення результативності процесу формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів необхідним вбачається наукове обґрунтування критеріїв, показників та рівнів сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів.

У зв'язку з цим окреслена у статті проблема має не тільки теоретичне, а й суттєве практичне значення для сучасної професійної педагогіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів у процесі їхньої підготовки досліджувались з огляду на потребу розв'язання актуальних питань у таких напрямках, як: складова готовності майбутнього офіцера до професійної діяльності, в основі якої лежить психологічна готовність (К. Аветисян, О. Булгакова, О. Колесніченко, Л. Кондрашова, М. Корольчук, В. Крайнюк, С. Кубіцький, М. Кулакова, Н. Кучеренко, С. Кучеренко, Ю. Лісніченко, С. Нехаєнко, Є. Потапчук, Е. Сарафанюк, Л. Снігур, О. Столяренко, О. Хижняк, В. Ягупов та ін.), критерій професійної готовності майбутнього офіцера (В. Георгієв, В. Зубко, М. Карпушина, С. Костів, О. Лазоренко, Н. Лазаренко, Ю. Лісніченко, Є. Потапчук, А. Чудик, А. Шабалдак та ін.), професійно-важлива якість майбутнього офіцера (О. Багас, В. Вилко, Г. Гребенюк, В. Грицюк, Р. Демків, Г. Дзвоник, В. Дикун, М. Калашнік, М. Карпушина, Р. Ковальчук, О. Косолапов, С. Костів, А. Лиман, Г. Лук'янова, І. Окуленко, В. Осьодло, І. Приходько, О. Пшенична, Н. Юр'єва та ін.). Спільним для поглядів дослідників є визнання емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів основою для формування їхньої професійної готовності до виконання службово-бойових завдань.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На основі проведеного аналізу науково-педагогічних джерел ми дійшли висновку, що серед українських і зарубіжних науковців немає одностайної думки щодо визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів Збройних сил України. Їх об'єктивне виокремлення зумовить підвищення результативності реалізації заходів із підвищення військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів, а згодом забезпечить ефективну професійну діяльність офіцера в умовах психотравмуючих факторів, притаманних викликам російсько-української війни.

Мета статті. Обґрунтування критеріїв, показників та рівнів сформованості емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів Збройних сил України.

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі простежується неоднозначність у трактуванні поняття «критерій». Так, у словниках дефініцію «критерій» розглядають як: підставу до оцінки, визначення чогось; мірило [12]; ознака, за якою класифікуються, оцінюються (та одержують оцінки) відповідним індикатором психічні явища, дії або діяльність, зокрема при їхній формалізації [12, с. 122]; ознака, за якою визначається ступінь відповідності педагогічної діяльності встановленим цілям, стандартам, нормам [7, с. 435].

У психолого-педагогічній літературі поняття «критерій» розглядається як узагальнена сутнісна ознака, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ; водночас міра виявлення, якісна сформованість, приналежність критерієм виявляються в конкретних показниках, які характеризуються низкою ознак [4, с. 93]. Поряд з тим, слушною є думка В. Ягупова, що критерії практично визначають зміст і перебіг навчально-пізнавальної діяльності курсантів та безпосередньо встановлюють її результативність [15].

Сучасні дослідники поняття «критерій» визначають як ознаку, на основі якої проводиться оцінка, визначення, класифікація. Критерій розглядається як еталон, на основі якого виконується оцінка, порівняння результатів [3].

Критерії якості педагогічної діяльності – це «ознаки, за якими визначається ступінь відповідності педагогічної діяльності встановленим цілям, стандартам, нормам» [6, с. 49–52].

Підсумовуючи вище проведений аналіз поняття «критерій», можемо стверджувати, що у найбільш загальному вигляді критерій – це важлива й визначальна ознака, яка характеризує різні якісні аспекти явища та його сутність, на основі якого можливо здійснити діагностику сформованості певного явища та емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів зокрема.

Якщо критерії розглядаються як основа для оцінки сформованості певного явища, то показник відноситься до якісної і кількісної його характеристики сформованості явища, тобто свідчить про ступінь сформованості того чи іншого критерію.

Під час проведення нашого дослідження вважаємо за доцільне дотримуватися наукової позиції вчених В. Галузяк, М. Сметанського, В. Шахова, які вважають поняття «критерій» ширшим за своїм змістом, ніж поняття «показник», і що показник є складовою критерію [11].

Найчастіше під поняттям «показник» розуміють: свідчення, доказ, ознаку чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; досягнення в чому-небудь; дані, які вказують на кількість чого-небудь [9, с. 74–78]. А. Алексюк розглядає показник як чіткий прояв критерію на певному етапі формування студентів [2].

Отже, показник, який є складником критерію, служить типовим та конкретним виявом сутності якостей процесу чи явища, що підлягає вивченню. Кожний критерій схарактеризовано за допомогою сукупності показників, які є свідченням чи ознакою чогось. Отже, показник – це характеристика певного аспекту критерію.

На основі проведеного аналізу та вивчення науково-педагогічних джерел ми дійшли висновку, що серед українських і зарубіжних науковців не існує одноголосної думки щодо визначення критеріїв і показників сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів. Адже, провідну роль у формуванні професійних якостей майбутніх офіцерів та емоційно-вольової стійкості зокрема відіграють особливості військово-професійної підготовки у вищих військових навчальних закладах, що є якісною відмінністю від закладів вищої освіти із підготовки цивільних фахівців та має визначальний вплив на виокремлення критеріїв та показників сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів.

Генерал армії США М. Міллі зазначає, що професійна підготовка офіцерських кадрів повинна здійснювати розвиток компетентності, характерності та прихильності лідерів, які можуть швидко адаптуватися до нових і непередбачуваних загроз у сучасному складному світі [1]. В цьому контексті постає питання про формування особистості майбутнього офіцера.

Ми вважаємо, що офіцер, з одного боку, має бути спроможним регулювати людські відносини на основі етичних цінностей, здатним до організації взаємодії між підрозділами та вміти ставити задачі підлеглим та відстежувати їх виконання. З іншого боку, він сам повинен виконувати накази командування та співпрацювати в команді з іншими офіцерами задля ефективного виконання поставлених професійних та, що важливіше, бойових задач.

Так, розглядаючи готовність майбутніх офіцерів до професійної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін Ю. Лісніченко запропонував такі критерії:

- усвідомлення значущості готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності;
- ступінь сформованості готовності застосовувати набуті вміння та навички для виконання різних видів професійної діяльності;
- здатність до рішучої, вольової, цілеспрямованої професійної діяльності;

– сформованість особистісних якостей майбутніх офіцерів до виконання професійної діяльності [8].

В. Георгієв дотримується іншої позиції та визначає чотири компоненти (мотиваційно-цільовий, тактико-спеціальний, пізнавально-операційний і рефлексивно-аналітичний) професійної компетентності майбутніх офіцерів з відповідними критеріями та показниками: спонукальний (мотивація на службу в ЗС України, мотивація на досягнення успіху в професії, вияв моральних та емоційно-вольових якостей), когнітивно-діяльнісний (військово-професійні знання, знання індивідуальних особливостей підлеглих, комунікативно-організаційні вміння, уміння приймати рішення і відповідати за їх результати), діяльнісно-професійний (наявність глибоких професійних знань, ступінь розвиненості професійних якостей, практичних умінь і здатностей), оцінно-результативний (сформованість рефлексивних умінь, уміння аналізувати діяльність підлеглих) [5, с. 9–10].

В. Шемчук аргументовано доводить, що найбільш істотно впливають на ефективність військово-дидактичного процесу для майбутніх магістрів військового управління такі педагогічні умови, які сприяють розвиненості ціннісно-мотиваційного, поняттєво-змістовного, емоційно-вольового, праксіологічного, менеджерського та суб'єктивного критеріїв управлінського мислення [14, с. 77–81].

Розглядаючи критерії професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до роботи з персоналом як якісний прояв сформованості, який виражаються конкретними показниками, Т. Павлюк виокремлює такі: мотиваційний, діяльнісний, когнітивний, рефлексивний та особистісний. Описуючи показники дослідницею було враховано: потребу до самовдосконалення, інтерес до професійного зростання, уміння здійснювати контроль за діяльністю підлеглих, обирати оптимальні шляхи підвищення свого інтелектуального рівня, здійснення інформаційно-аналітичної роботи, вміння налагоджувати та підтримувати взаємодію, здатності до навчання, здатності здійснення самооцінки, наполегливість, впевненість, професійна працездатність тощо, при цьому були надані характеристики трьох рівнів професійної готовності: низький, середній та високий [10, с. 231–235].

У своєму дослідженні щодо формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України Г. Хлипавка визначила чотири критерії: комунікативно-діяльнісний; когнітивно-мотиваційний; рефлексивно-психологічний та професійно-особистісний [13].

Із урахуванням особливостей професійної підготовки майбутніх офіцерів у вищому

військовому навчальному закладі, вимогами, додержання яких сприятиме забезпеченню об'єктивності під час виокремлення критеріїв та їх показників, є такі:

– критерії повинні зображати закономірності професійного становлення особистості майбутнього офіцера Збройних сил України;

– критерії повинні розкриватися крізь ряд показників, за мірою прояву яких можна стверджувати про ступінь вираженості певного критерію;

– критерії повинні відображати динаміку вимірюваної якості в часі;

– критерії повинні встановлювати зв'язки між компонентами процесу, який досліджується.

Урахування наявних поглядів дослідників на особливості виокремлення критеріїв та показників оцінювання емоційно-вольової стійкості фахівців та емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів зокрема, особливостей професійної підготовки курсантів у вищому військовому навчальному закладі, а також окреслені вимоги, дозволяє виокремити такі критерії, показники та сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів, які ми вирішили скомпонувати та узагальнити у вигляді таблиці 1.

Таблиця 1

Критерії, показники та рівні сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів

Критерії	Показники	Рівні сформованості
1	2	3
ціннісно-мотиваційний	ціннісне ставлення до військової служби та професії офіцера: – визначення власних мотивів до здійснення професійної діяльності; – ціннісні орієнтації й ціннісне ставлення до військово-професійної діяльності; – усвідомлення мети самореалізації.	достатній рівень – майбутні офіцери демонструють зацікавленість в обраній професії, достатнім є рівень сформованості ціннісних ставлень й орієнтації до військово-професійної діяльності, мають ґрунтовні мотиви до здійснення професійної діяльності та поглибленого й успішного вивчення фахових дисциплін, усвідомлення мети самореалізації має прояв через постійний професійний саморозвиток, самоосвіту, особистісне самовдосконалення. середній рівень – курсанти зацікавлені в обраній професії, але ціннісне ставлення й орієнтації до військово-професійної діяльності є нестійкими, мають поверхневі мотиви до здійснення професійної діяльності та поглибленого й успішного вивчення фахових дисциплін, усвідомлення мети самореалізації є нестійким. низький рівень – майбутні офіцери не демонструють зацікавленість в обраній професії, ціннісне ставлення й орієнтації до військово-професійної діяльності належно не сформовані, відсутні мотиви до здійснення професійної діяльності та поглибленого й успішного вивчення фахових дисциплін, зокрема, усвідомлення мети самореалізації є низьким та зумовлене можливістю використання матеріальних стимулів і гарантій соціального захисту офіцерів.
	вмотивованість на майбутню професійну діяльність: – вміння усвідомлювати значення і сенс управлінської діяльності; – стійкий інтерес до обраної спеціальності, комплекс уявлень про себе як про офіцера, готового до виконання практичних професійних завдань у роботі за фахом; – усвідомлення необхідності оволодіння певним обсягом знань та вмінь для продуктивної діяльності у майбутній професійній службі.	достатній рівень – рівень знань щодо порядку ухвалення управлінських рішень є достатніми для вирішення типових завдань, інтерес майбутніх офіцерів до обраної спеціальності та готовність до виконання практичних професійних завдань у роботі за фахом присутній, теоретичні знання та уміння на рівні, що дозволяє виконувати завдання за призначенням. середній рівень – значення і сенс управлінської діяльності базуються на інтерпретації власного та скопійованого досвіду, інтерес майбутніх офіцерів до обраної спеціальності та готовність до виконання практичних професійних завдань у роботі за фахом має прояв на рівні виконання мінімально можливого обсягу завдань, мають базові теоретичні знання та вміння для продуктивної діяльності у майбутній професійній службі. низький рівень – вміння усвідомлювати значення і сенс управлінської діяльності не сформоване, відсутній інтерес майбутніх офіцерів до обраної спеціальності та неготовність до виконання практичних професійних завдань у роботі за фахом, мають фрагментарні теоретичні знання та вміння для продуктивної діяльності у майбутній професійній службі.
	наявність усвідомленої потреби формування та розвитку емоційно-вольової стійкості: – прагнення до подолання труднощів, що виникають у процесі службово-бойової діяльності;	достатній рівень – наявні уміння до подолання труднощів, що виникають у процесі службово-бойової діяльності, наявність почуття обов'язку та відповідальності є пріоритетними та проглядаються протягом виконання усіх завдань у військово-професійній діяльності, достатньо сформоване розуміння власного відношення до навколишнього світу, до інших людей та до самого себе.

1	2	3
	<p>– наявність почуття обов'язку та відповідальності; – вміння усвідомлювати власне відношення до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе.</p>	<p>середній рівень – частково наявне прагнення до подолання труднощів, що виникають у процесі службово-бойової діяльності лише задля отримання подальшого заохочення, наявність почуття обов'язку та відповідальності присутні, але не є пріоритетними у військово-професійній діяльності, власне відношення до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе обумовлене поведінковими патернами інших та майбутніми результатами для самого курсанта.</p> <p>низький рівень – відсутнє прагнення до подолання труднощів, що виникають у процесі службово-бойової діяльності, наявність почуття обов'язку та відповідальності не сформовані, байдуже власне відношення до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе.</p>
когнітивно-практичний	<p>наявність професійних знань та базових умінь професійної діяльності: – знання цілей, змісту та особливостей військово-професійної діяльності як офіцера; – якість професійних знань та умінь, уміння виконувати службово-бойові завдання в різних видах обстановки; – знання обґрунтованих, нестандартних і нетипових управлінських рішень в умовах виконання службово-бойових завдань.</p>	<p>достатній рівень – реалізація цілей, змісту та особливостей військово-професійної діяльності як офіцера відбувається згідно з визначеними нормативними вимогами, наявні вміння виконувати службово-бойові завдання в різних умовах обстановки, інтерес до пошуку нетипових варіантів вирішення службово-бойових завдань присутній.</p> <p>середній рівень – цілі, зміст та особливості військово-професійної діяльності як офіцера є поверхневими та необ'єктивними, якість професійних знань та умінь, уміння виконувати службово-бойові завдання в різних видах обстановки мають лише опорний характер, інтерес до пошуку нетипових варіантів вирішення службово-бойових завдань є ситуативним.</p> <p>низький рівень – знання цілей, змісту та особливостей військово-професійної діяльності як офіцера відсутнє, низька якість професійних знань та умінь, уміння виконувати службово-бойові завдання в різних видах обстановки, немає інтересу до пошуку нетипових варіантів вирішення службово-бойових завдань.</p>
	<p>усвідомлення необхідності формування професійної суб'єктності: – наявність стійкого переконання у самореалізації як офіцера; – сформованість лідерської компетентності; – реалізація рефлексійних навичок у практичній діяльності й професійному розвитку.</p>	<p>достатній рівень – систематично здійснюється побудова стратегії самоосвіти та професійного самовдосконалення, лідерські якості сформовані, саморегуляція діяльнісної та поведінкової активності реалізується повною мірою.</p> <p>середній рівень – стійке переконання у самореалізації як офіцера орієнтоване винятково на отримання перспектив просування по службі, прояв лідерських якостей несистемний, саморегуляція діяльнісної та поведінкової активності відбувається епізодично.</p> <p>низький рівень – відсутнє стійке переконання у самореалізації як офіцера, лідерські якості не сформовані, відсутня реалізація рефлексійних навичок у практичній діяльності й професійному розвитку.</p>
	<p>наявність знань щодо умов формування емоційно-вольової стійкості: – знання щодо емоцій та волі та методик їх формування; – обізнаність зі змістом та формами методичної роботи щодо формування емоційно-вольової стійкості; – обізнаність і практичні вміння забезпечити військово-професійну діяльність через здійснення емоційного відгуку на успіх чи невдачі офіцера.</p>	<p>достатній рівень – знання щодо емоцій та волі та методик їх формування, обізнаність зі змістом та формами методичної роботи щодо формування емоційно-вольової стійкості є належною, обізнаність та практичні вміння забезпечити військово-професійну діяльність через здійснення емоційного відгуку на успіх чи невдачі офіцера дозволяють виконувати службово-бойові завдання.</p> <p>середній рівень – опосередковані знання щодо емоцій та волі та методик їх формування, часткова обізнаність зі змістом та формами методичної роботи щодо формування емоційно-вольової стійкості, обізнаність та практичні вміння забезпечити військово-професійну діяльність через здійснення емоційного відгуку на успіх чи невдачі офіцера мають відображення лише через повторювані дії.</p> <p>низький рівень – знання щодо емоцій та волі та методик їх формування не сформовані, відсутня обізнаність зі змістом та формами методичної роботи щодо формування емоційно-вольової стійкості, немає обізнаності та практичних умінь забезпечити військово-професійну діяльність через здійснення емоційного відгуку на успіх чи невдачі офіцера.</p>

1	2	3
Діяльнісно-оцінний	<p>здатність до підтримання належного рівня емоційно-вольової стійкості у професійній діяльності: – усвідомлення майбутніми офіцерами необхідності усунення дії руйнівних негативних факторів на емоційно-вольову сферу; – вміння та навички оцінювання власної емоційно-вольової стійкості та її корегування; – практичні вміння самодопомоги: самозаспокоєння, самокорекції та самостимуляції позитивних емоцій.</p>	<p>достатній рівень – усвідомлення труднощів щодо необхідності усунення дії руйнівних негативних факторів на емоційно-вольову сферу достатньо сформоване, вміння та навички оцінювання власної емоційно-вольової стійкості та її корегування є системними, практичні вміння щодо самодопомоги: самозаспокоєння, самокорекції та самостимуляції позитивних емоцій є сформованими.</p> <p>середній рівень – наявний певний рівень усвідомлення труднощів щодо необхідності усунення дії руйнівних негативних факторів на емоційно-вольову сферу, вміння та навички оцінювання власної емоційно-вольової стійкості та її корегування не є системними та характеризується взаємозалежністю від навколишніх подій, практичні вміння щодо самодопомоги: самозаспокоєння, самокорекції та самостимуляції позитивних емоцій є поверхнево сформованими, проте окремі аспекти курсант може демонструвати.</p> <p>низький рівень – майбутні офіцери мають труднощі в усвідомленні необхідності усунення дії руйнівних негативних факторів на емоційно-вольову сферу, відсутні вміння та навички оцінювання власної емоційно-вольової стійкості та її корегування, практичні вміння щодо самодопомоги: самозаспокоєння, самокорекції та самостимуляції позитивних емоцій є недостатніми і поверхнево сформованими.</p>
	<p>здатність до використання знань та умінь формування емоційно-вольової стійкості у підлеглих: – практичні вміння визначати характер емоційних станів підлеглих; – володіння основами фасилітації, емпатії; – уміння налагоджувати емоційний контакт з підлеглими.</p>	<p>достатній рівень – відзначаються наявні практичні вміння щодо визначення характеру емоційних станів підлеглих, вміють системно використовувати ресурси підлеглого особового складу для використання основ фасилітації та емпатії, сформована здатність до налагодження емоційного контакту з підлеглими.</p> <p>середній рівень – практичні вміння щодо визначення характеру емоційних станів підлеглих наявні, але часто допускаються неточності, вміють задіяти лише окремі ресурси підлеглого особового складу для використання основ фасилітації та емпатії, здатність до налагодження емоційного контакту з підлеглими наявна, проте лише поверхнева.</p> <p>низький рівень – нестійкими є практичні вміння щодо визначення характеру емоційних станів підлеглих, не вміють задіяти ресурси підлеглого особового складу для використання основ фасилітації та емпатії, низькою є здатність до налагодження емоційного контакту з підлеглими.</p>
	<p>сформованість умінь саморозвитку емоційно-вольової стійкості: – психолого-педагогічні вміння самопізнання, самодослідження власних емоційних станів, причин і наслідків емоційного реагування у професійній діяльності; – наявність стійкої установки на самовдосконалення і саморозвиток емоційно-вольової стійкості.</p>	<p>достатній рівень – сформований достатній рівень психолого-педагогічних умінь для реалізації самопізнання, здатність до аналізу власних емоційних станів з об'єктивним оцінюванням причин та наслідків емоційного реагування у професійній діяльності сформована, наявна системна та стійка установка на самовдосконалення і саморозвиток емоційно-вольової стійкості.</p> <p>середній рівень – опереседкований прояв хаотичних психолого-педагогічних умінь до самопізнання, самодослідження власних емоційних станів реалізується некоректно та без причинно-наслідкового емоційного реагування у професійній діяльності, наявні установки на самовдосконалення і саморозвиток емоційно-вольової стійкості, проте не є стійкими.</p> <p>низький рівень – психолого-педагогічні вміння до самопізнання відсутні, самодослідження власних емоційних станів, причин і наслідків емоційного реагування у професійній діяльності реалізуються епізодично та поверхнево, відсутність стійкої установки на самовдосконалення і саморозвиток емоційно-вольової стійкості.</p>

Висновки. Розроблені критерії, показники та рівні не вичерпують усебічність процесу та очікуваного результату військово-професійної підготовки курсантів у вищих

військових навчальних закладах, але створюють передумови для оцінки сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів. Подальшим напрямком досліджень

є дослідно-експериментальна робота з використанням вище обґрунтованих критеріїв, показників та рівнів сформованості емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Kleibanch-Sauter H., Fraser E. STEM 2.0: An Imperative for Our Future Workforce. Access mode: <https://www.stemconnector.com/wp-content/uploads/2016/12/STEM-2pt0-.Publication-2nd-Edition-1.pdf> (дата звернення: 22.11.2023)
2. Алексюк А. М. Загальні методи навчання у школі. Київ: Рад. школа, 1991. 374 с.
3. Бартенєва І. О., Богданова І. М., Бужина І. В., Дідусь Н. І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. Одеса: ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 2002. 344 с.
4. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом: монографія. Хмельницький, 2004. 376 с.
5. Георгієв В. М. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів високомобільних десантних військ у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2015. 244 с.
6. Елькін Д. Г. Деякі психологічні питання адаптації студентів перших курсів до умов вищої школи. *Проблеми вищої школи. Республіканський науково-методичний збірник*. Київ: Вища школа, 1974. Вип. 19. С. 49–52.
7. Енциклопедія освіти / В. Г. Кремень (голов. ред.). Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
8. Лісніченко Ю. М. Критерії та показники готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності. *Міжнародний науковий журнал Науковий огляд*. 2014. Т. 8. № 9. 13 с.
9. Маслій О. М. Компоненти, критерії, показники та рівні сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів тилу. *Збірник наукових праць Національної академії ДПС України*. Хмельницький, 2010. № 54. С. 74–78.
10. Павлюк Т. Г. Критерії, показники та рівні сформованості професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до роботи з персоналом. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки : реалії та перспективи: зб. наук. праць*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 61. С. 231–235.
11. Педагогіка: навч. посіб. / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. 3-е вид., випр. і доповн. Вінниця: Державна картографічна фабрика, 2006. 400 с.
12. Професійна освіта: словник: наук. посібник / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
13. Хлипавка Г. Г. Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Львів: Львів. держ. ун-т безпеки життєдіяльності, 2019. 20 с.
14. Шемчук В. А. Методичні рекомендації науково-педагогічним працівникам щодо розвитку управлінського мислення магістрів військового управління в системі післядипломної освіти. *Вісник Національного університету оборони України*. 2011. Вип. 5 (24). С. 77–81.
15. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

ENHANCING ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY FOR IT STUDENTS USING LEXICAL APPROACH

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ СТУДЕНТІВ ІТ СФЕРИ З ВИКОРИСТАННЯМ ЛЕКСИЧНОГО ПІДХОДУ

The article explores effective strategies and best practices for enhancing English language proficiency among students in the field of Information Technology (IT). In an increasingly globalized world where English serves as the lingua franca of the tech industry, proficiency in English communication skills is essential for IT students to succeed in their academic and professional endeavors. The article begins by discussing the importance of English language proficiency in the context of IT education and the challenges IT students face while acquiring and using English effectively. It examines various strategies and approaches for enhancing English language skills, including integrated language and content instruction, project-based learning, technology-mediated language learning, and language support services. Additionally, the article highlights the role of teachers, curriculum design, assessment practices, and extracurricular activities in fostering English language development among IT students. Drawing on research findings and practical insights, the article provides recommendations and examples of successful initiatives aimed at improving English language proficiency in IT education. Additionally, the article aims to provide practical suggestions for teachers on how to implement it in reality. The novelty of the article about lexical approach as a constituent part to teaching and learning English lies in its approach to effectiveness by means of taking the language as meaningful chunks, phrases and collocations. The article argues that this approach allows learners to acquire the language by means of using constituent parts, thus dealing with communication tasks effectively. The article also suggests that this approach promotes learners' engagement, motivation, and autonomy, as well as their development of various language skills such as reading, writing, speaking, and listening. To sum up, by implementing these strategies and best practices, institutions can better prepare IT students to communicate confidently and effectively in English, thus equipping them with the language skills necessary for success in today's globalized IT industry.

Key words: lexical approach, phrases, autonomy, language skills, proficiency.

У статті досліджуються ефективні стратегії та найкращі практики для підвищення рівня володіння англійською мовою серед студентів у сфері

інформаційних технологій (ІТ). У все більш глобалізованому світі володіння навичками спілкування англійською є важливим для студентів ІТ спеціальностей, щоб досягти успіху в своїх академічних і професійних сферах. У статті обговорюються важливість володіння англійською мовою в контексті ІТ освіти та проблем, з якими стикаються студенти ІТ спеціальностей під час вивчення та ефективного використання англійської мови. Також розглядаються різні стратегії та підходи до вдосконалення навичок англійської мови, включаючи інтегроване навчання мови та змісту, навчання на основі проєктів та вивчення мови за допомогою технологій. Крім того, у статті висвітлюється роль вчителів, розробки навчальних програм, методів оцінювання та позакласних заходів у сприянні розвитку англійської мови серед студентів. Спираючись на результати досліджень і практичні ідеї, у статті наводяться рекомендації та приклади успішних ініціатив, спрямованих на підвищення рівня володіння англійською мовою в ІТ освіті. Крім того, стаття має на меті надати практичні поради вчителям щодо того, як реалізувати це в реальності. Новизна статті про лексичний підхід як складову частину викладання та вивчення англійської мови полягає в її підході до ефективності за допомогою сприйняття мови як значущих фрагментів, фраз і словосполучень. У статті стверджується, що такий підхід дозволяє учням оволодівати мовою за допомогою використання її складових частин, таким чином сприяючи ефективному розвитку навичок спілкування.

Стаття також припускає, що цей підхід сприяє залученню, мотивації та самостійності учнів, а також розвитку в них різних мовних навичок, таких як читання, письмо, говоріння та аудіювання.

Реалізуючи ці стратегії та найкращі практики, навчальні заклади можуть краще підготувати студентів ІТ спеціалістів до впевненого та ефективного спілкування англійською мовою, таким чином розвиваючи мовні навички, необхідні для успіху в сучасній глобалізованій ІТ індустрії.

Ключові слова: лексичний підхід, фрази, автономія, мовні навички, рівень володіння мовою.

UDC 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.15>

Ostafychuk O.D.,

Lecturer at the Department of Foreign Languages

Black Sea National University named after Petro Mohyla

Formulation of the problem. In an era of rapid technological advancements and global connectivity, proficiency in English has become indispensable for students pursuing careers in Information Technology (IT). As the lingua franca of the tech industry, English proficiency is not only essential for effective communication but also for looking for a variety of resources, collaborating with international teams, and advancing professionally. Recognizing the significance of English language skills, educational

institutions and educators are increasingly focusing on implementing strategies and best practices to enhance the English language proficiency of IT students. The importance of English language proficiency in IT education cannot be overstated. IT professionals are often required to communicate complex technical concepts, collaborate with colleagues from diverse linguistic backgrounds, and present their ideas effectively to stakeholders. Whether it's writing technical documentation,

participating in video conferences, or contributing to open-source projects, strong English language skills are fundamental to success in the IT industry.

Despite the importance of English language proficiency, IT students often encounter challenges in acquiring and using English effectively. These challenges may include: technical jargon, communication skills and cultural differences.

Analysis of recent research and publications.

The core idea of the lexical approach is to prioritize the teaching and learning of vocabulary as a fundamental aspect of language acquisition. This approach emphasizes the significance of words, phrases, and collocations in understanding and producing language. Rather than focusing solely on grammar rules or isolated language skills, the lexical approach recognizes that language learners benefit from a deep understanding of how words work in various contexts, including their meanings, collocations, and grammatical patterns. The goal is to build a rich and naturalistic lexical knowledge base, facilitating more effective communication and language use. "If you spend most of your time studying grammar, your English will not improve very much. You will see most improvement if you learn more words and expressions. You can say very little with grammar, but you can say almost anything with words!" [7, p. 13].

The lexical approach to language teaching emerged in the 1990s as a response to traditional language teaching methods centered around grammar-based approaches. Michael Lewis, a British applied linguist, is credited with popularizing the lexical approach. A traditional grammar-translation method emphasized the memorization of rules and isolated wordlists. Critics argued that this method was far from preparing learners for authentic language use and effective communication.

There has been a shift in language teaching philosophy. The lexical approach marked it advocating for a focus on teaching in chunks, including collocations, fixed expressions, and patterns, rather than isolated words or grammatical structures.

Michael Lewis's work significantly contributed to the formulation and popularization of the lexical approach. He argued for the centrality of lexis in language learning, stating that the teaching of vocabulary should take over the teaching of grammar. One of the key elements of the lexical approach is the concept of "lexical primacy". This suggests that the learning and processing of vocabulary precede and support the learning of grammar. Lewis proposed that language learners first acquire a substantial vocabulary, and grammar naturally emerges as learners notice and internalize recurrent patterns.

This approach values the acquisition of ready-made chunks of language that are immediately usable in various contexts. Over time, elements of the lexical approach have been integrated into language

teaching practices worldwide. The lexical approach has influenced the development of materials, classroom activities, and language curricula, particularly in the teaching of English as a second or foreign language.

Therefore, scholars support the lexical approach as an efficient way to develop students' language proficiency and communicative competence.

Highlighting previously unsolved parts of the overall problem. Traditional language teaching methods have often focused on grammar, structures and rules, whereas the lexical approach emerges as a game-changer. This approach focuses on teaching vocabulary and phrases in context, enabling students to grasp language nuances and apply them effectively in real-world situations. Michael Lewis emphasizes the importance of vocabulary in language learning, suggesting that grammar is often derived from patterns found in vocabulary rather than the other way around. "Language consists of grammaticalized lexis, not lexicalized grammar" [3, p. 25]. Scott Thornbury stresses the centrality of meaning in language learning, advocating for a focus on meaningful chunks of language rather than isolated grammatical structures. "The fundamental purpose of language is for the expression of meaning" [7, p. 16].

However, some scholars have argued that communicative approaches to language instruction may not be as effective as more traditional methods. Stephen Krashen argues that language learning involves more than just memorizing vocabulary and that exposure to meaningful language input, including grammatical structures, is essential for acquisition. "Focusing solely on vocabulary acquisition neglects the importance of comprehensible input and grammatical structures" [1]. Diane Larsen-Freeman emphasizes the need for a balanced approach that incorporates both lexical chunks and grammatical knowledge in language learning. "While lexical chunks have their place, they should not overshadow the importance of understanding underlying grammatical structures" [2, p. 11]. David Nunan suggests that an exclusive focus on vocabulary may result in learners lacking a comprehensive understanding of grammatical rules and structures. "The lexical approach may neglect the systematic study of grammar, leading to gaps in learners' understanding" [4]. Norbert Schmitt states in favour of grammar learning. "Critics of the lexical approach argue that focusing primarily on vocabulary acquisition neglects the importance of grammar and syntax, leading to incomplete language proficiency" [5].

One argument against applying the lexical approach solely is that it can be difficult to ensure that students are actually learning the grammar points they need to know. In forming communication skills in a classroom, the focus is often on using language in context and on communication, rather than on

isolated grammar aspects. Another concern some scholars have is that lexical approach to language instruction may not be effective for all students. According to Swan: “a vast amount of exposure would be necessary for adult learners to derive all types of grammatical structure efficiently from lexis by the analysis of ... chunks” [6, p. 20].

The purpose of the article. The purpose of an article lies in applying best practices to teach English to IT students by means of the lexical approach.

The article aims at:

- stating the background of applying the lexical approach in teaching;
- stating main principles of the lexical approach;
- providing elements of the lexical approach for teaching and boosting vocabulary such as using chunks, collocations incorporating authentic materials.

The importance of focusing on lexical approach states that learners need to develop communication skills by means of being able to use their vocabulary and work on enhancing it as the sphere of IT is specific. IT terminology can be highly specialized and complex, posing difficulties for students whose first language is not English. While IT students may excel in technical knowledge, they may struggle with communication skills such as speaking fluently, writing clearly, and understanding nuanced language. IT students may need to navigate cultural differences and communication norms when collaborating with international colleagues and clients.

There are several approaches to teaching vocabulary, including the traditional approach, the functional approach, and the communicative approach. Students become familiar with translation and separate words withdrawn from real context. Lexical approach is often criticized for teaching vocabulary rather than grammar.

Presenting main material. The lexical approach places a primary emphasis on building a robust vocabulary foundation, understanding word collocations, and recognizing phrases and expressions in context. For IT students, whose work demands precise and effective communication, the lexical approach provides a pathway to language proficiency that aligns seamlessly with the demands of their future careers.

1. In the IT sector, a specialized lexicon is crucial for effective communication. The lexical approach tailors language instruction to incorporate the specific terminology, acronyms, and jargon that prevails in the IT industry. By immersing students in IT language context, they acquire the vocabulary needed to articulate ideas and collaborate within the field.

2. It is clearly stated that communication mistakes are costly in IT projects. The lexical approach focuses on real scenarios and equips IT students with the ability to express ideas clearly and concisely. Whether

engaging in team discussions, writing technical documentation, or presenting solutions, a well-developed lexicon enhances the overall effectiveness of communication.

3. IT professionals often encounter recurring patterns of language use, particularly in coding, troubleshooting, and system documentation. The lexical approach emphasizes collocations and common language patterns and helps students navigate these linguistic intricacies effortlessly. “Proponents of the lexical approach emphasize the importance of teaching vocabulary in chunks or phrases rather than in isolated words, believing this approach better reflects the way language is used in real-life communication” [6, p. 25].

4. Real-world IT scenarios are multifaceted and demand an agile language proficiency that goes beyond isolated grammar rules. The lexical approach encourages students to engage with language in diverse contexts, mirroring the complexity of IT projects. By immersing in realistic language use, they develop an intuitive understanding of how words and phrases operate within IT.

5. In an era where IT projects often involve international teams, effective communication transcends linguistic borders. The lexical approach enables students to collaborate seamlessly with colleagues from different linguistic backgrounds.

As the demand for highly skilled IT professionals continues to grow, the lexical approach emerges as an invaluable tool for educators seeking to prepare students for success in the field. By prioritizing the acquisition of specialized vocabulary, fostering enhanced communication skills, and emphasizing contextual language application, the lexical approach proves to be a catalyst for empowering the next generation of IT experts. Embracing the lexical approach in IT education is not merely an enhancement; it is a strategic investment in the linguistic competence and professional success of future IT professionals.

To address these challenges and enhance the English language proficiency of IT students, educators can implement various strategies and best practices as follows:

1. Integrating language learning with IT content enables students to develop both linguistic and technical skills simultaneously. This approach allows students to learn and practice English in authentic IT contexts, such as discussing programming concepts, writing code documentation, or giving presentations on software development.

2. Engaging IT students in project-based learning activities encourages active participation, collaboration, and problem-solving while providing opportunities to use English in real-world scenarios. Projects can range from developing software applications to conducting research on emerging

technologies, fostering language acquisition through hands-on experience.

3. Leveraging technology tools and resources can enhance English language learning for IT students. Online platforms, multimedia resources, language learning apps, and virtual collaboration tools can provide interactive and immersive language learning experiences tailored to the needs and interests of IT learners.

4. Providing language support services, such as English language courses, tutoring, language labs, and writing centers, can offer targeted assistance to IT students seeking to improve their English language skills. These services can address specific areas of language development, such as pronunciation, grammar, vocabulary, and academic writing.

Effective implementation of strategies for enhancing English language proficiency in IT education requires the collaboration of educators, curriculum designers, and assessment specialists. Teachers play a crucial role in designing and delivering language IT courses, integrating language learning activities into the curriculum, providing constructive feedback, and creating a supportive learning environment. Curriculum designers can develop language-enhanced IT curricula that align with students' linguistic needs, professional goals, and industry demands.

Numerous successful initiatives and programmes aimed at enhancing English language proficiency for IT students serve as models and sources of inspiration for educators and institutions. Recommendations for enhancing English language proficiency in IT education include: providing professional development opportunities for IT instructors, establishing partnerships with industry stakeholders to identify language proficiency requirements and industry-specific communication skills, promoting cross-cultural awareness and intercultural communication skills to prepare IT students for working in multicultural and globalized environments.

Application in English Language Instruction for IT students:

1. Instructors tailor vocabulary instruction to IT-related contexts, incorporating terminology, jargon, and expressions commonly used in the industry. For example, lessons may focus on technical terms related to programming languages, software development, cybersecurity, and data analytics.

2. English language materials and tasks are selected to reflect authentic IT scenarios, such as reading technical documentation, analyzing coding examples, participating in simulated project meetings, and writing professional emails. These authentic tasks

immerse students in real-world language contexts, enhancing their language proficiency and workplace readiness.

Numerous studies have demonstrated the effectiveness of the lexical approach in enhancing learners' vocabulary acquisition, fluency, and communicative competence. Pedagogical strategies such as contextualized instruction, task-based learning, and learner autonomy align with the principles of the lexical approach and contribute to meaningful language learning outcomes for IT students. By integrating empirical research findings with practical teaching methodologies, instructors can optimize English language instruction for IT students and empower them to succeed in the globalized IT workforce.

Conclusions. The lexical approach offers a pedagogical framework tailored to the language learning needs of IT students, emphasizing vocabulary acquisition, collocation awareness, and authentic language usage. By incorporating the principles of the lexical approach into English language instruction, educators can equip IT students with the linguistic skills and confidence needed to thrive in diverse professional contexts. Embracing the lexical approach can pave the way for enhanced communication, collaboration, and career opportunities in the dynamic field of IT.

REFERENCES:

1. Krashen St. Second language acquisition and second language learning. Principles and practice in second language acquisition. 1982. 202 p. URL: https://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf (Last accessed: 07.05.2024).
2. Larsen-Freeman, D. Techniques and principles in language teaching. 2008. 192 p. URL: https://www.uobabylon.edu.iq/eprints/publication_3_8715_1861.pdf (Last accessed: 10.05.2024).
3. Lewis, M. The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward. Hove, England: Language Teaching Publications. 1993. 200 p.
4. Nunan, D. Taking a lexical approach to teaching: Principles and problems: International Journal of Applied Linguistics 12 (2). 2002. P. 139–155.
5. Schmitt, N. Vocabulary in Language Teaching. Cambridge University Press. 2000. 224 p.
6. Swan, M. Chunks in the Classroom: Let's not go Overboard, The Teacher Trainer. 20/3. 2006. URL: <https://mikeswan.net/articles/> (Last accessed: 15.05.2024).
7. Thornbury, S. How to Teach Vocabulary. Harlow, UK: Pearson Education Limited. 2002. 185 p. URL: <https://www.scribd.com/document/340437812/Scott-Thornbury-How-to-Teach-Vocabulary> (Last accessed: 05.05.2024).

STRATEGIC PRIORITIES FOR THE FORMATION OF TRANSVERSAL COMPETENCES OF THE FUTURE TEACHER IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION

СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТЬОГО ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

The article is devoted to one of the urgent problems of future teacher training in modern conditions of globalization processes. In particular, the essence of such concepts as transversal competences is revealed. The main focus is on the theoretical and methodological principles of substantiating the main characteristics of the future specialist's readiness for effective competitiveness on the international labor market. The structural components of professional skills of the 21st century and the dynamics of changes in their relevance in accordance with the challenges of the time are highlighted. On the basis of the analysis of the psychological and pedagogical literature of foreign authors, the strategic priorities of the formation of transversal competences of the future teacher in the context of European integration are substantiated and highlighted.

This article addresses the critical need to develop transversal competences among future teachers within the framework of European integration. It explores strategic priorities aimed at equipping educators with interdisciplinary skills, self-regulation capabilities, and lifelong learning attitudes necessary for navigating the evolving educational landscape. Emphasis is placed on the integration of knowledge across disciplines, promoting sustainable development, and fostering inclusive education. An analysis of the scientific research of modern European scientists was carried out in order to determine the main priorities of professional training in European countries. The article outlines theoretical and practical guidelines for enhancing teachers' professional development, highlighting the impact of personality traits and professional reputation. By aligning teacher education with European policies, the article underscores the importance of preparing versatile and adaptive educators capable of meeting contemporary educational challenges.

Key words: *readiness for innovative pedagogical activity, transversal competence, competitiveness, international labor market, integration process.*

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутнього вчителя

в сучасних умовах глобалізаційних процесів. Зокрема, розкривається сутність таких понять як трансверсальні компетентності. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах обґрунтування основних характеристик готовності майбутнього фахівця до ефективної конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці. Висвітлюються структурні компоненти професійних навичок XXI століття та динаміка змін їх актуальності у відповідності з викликами часу. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури зарубіжних авторів обґрунтовуються та виокремлюються стратегічні пріоритети формування трансверсальних компетентностей майбутнього педагога в контексті європейської інтеграції. Також у статті розглядається критична потреба розвитку трансверсальних компетенцій у майбутніх учителів у рамках європейської інтеграції. Він досліджує стратегічні пріоритети, спрямовані на оснащення педагогів міждисциплінарними навичками, здатністю до саморегуляції та ставленням до навчання впродовж життя, необхідним для навігації в освітньому середовищі, що розвивається. Акцент робиться на інтеграції знань між дисциплінами, сприянні сталому розвитку та інклюзивній освіті. Проведено аналіз наукових пошуків сучасних європейських вчених з метою визначення основних пріоритетів професійної підготовки в Європейських країнах. У статті викладено теоретичні та практичні засади підвищення кваліфікації вчителів, висвітлено вплив якостей особистості та професійної репутації. Узгоджуючи педагогічну освіту з європейською політикою, стаття підкреслює важливість підготовки універсальних та адаптивних педагогів, здатних відповідати сучасним освітнім викликам.

Ключові слова: *готовність до інноваційної педагогічної діяльності, трансверсальні компетентності, конкурентоспроможність, міжнародний ринок праці, процеси інтеграції.*

УДК 37

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.16>

Popova L.M.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages and Methods of their Education in Primary and Preschool Education

Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University

Statement of the problem in a general form and its connection with important scientific or practical tasks.. The problem addressed in this article revolves around the need to systematically develop transversal competences in future teachers, in alignment with the broader goals of European integration. Transversal competences, which include skills like critical thinking, problem-solving, communication, and interdisciplinary understanding, are essential for teachers to effectively educate

and prepare students for a rapidly changing and interconnected world. The main issues can be formulated as follows: gap in current teacher training; need for alignment with European Policies; interdisciplinary integration challenges; professional development and continuous learning; sustainability and inclusivity in education; impact of personality and professional reputation and others.

Existing teacher education programs often lack a comprehensive focus on transversal competences.

Traditional training tends to emphasize subject-specific knowledge rather than the broader, interdisciplinary skills that are increasingly required in modern educational environments. The European Union's educational policies stress the importance of lifelong learning, inclusivity, and sustainability. There is a need for teacher training programs to align with these policies to ensure that future educators can contribute to these goals effectively. Developing a curriculum that successfully integrates knowledge across various disciplines remains a challenge. Future teachers must be equipped to facilitate interdisciplinary learning, which is crucial for fostering a more holistic understanding of complex global issues among students. Teachers need to adopt a mindset of continuous professional development, embracing self-regulation and lifelong learning. This is essential for adapting to new teaching methods, technologies, and the evolving needs of students. Incorporating themes of sustainable development and inclusive education into teaching practices is critical. Future teachers must be prepared to address diverse classrooms and promote sustainable practices through their teaching. The relationship between teachers' personal attributes (such as personality traits) and their professional development must be understood. These factors significantly influence their ability to develop and impart transversal competences.

Analysis of recent research and publications. Recent research and publications highlight several strategic priorities for forming transversal competences in future teachers, particularly within the context of European integration. These competences, essential for addressing the multifaceted challenges in education today, include sustainability, critical thinking, and value-based education.

A study from the University of Helsinki explores how blended teaching methods combining online and face-to-face instruction can support the development of transversal competences such as critical thinking, collaboration, and reflective practice. This research emphasizes the importance of integrating these competences into early childhood education teacher-training programs to better prepare teachers for future educational challenges. C. R. Graham in his research in blended learning explores how combining traditional classroom experiences with online educational tools can enhance learning outcomes. It highlights the benefits of blended learning, such as increased flexibility, accessibility, and improved student engagement and performance. The article also addresses challenges, such as ensuring equitable access to technology and maintaining high-quality instruction across different learning modalities [4]. "Teaching faculty experience many challenges from the rapid growth of blended and online learning. While students drive the demand for blended learning, faculty have probably the most important

influence in a blended course or program's success. Many important faculty issues need research, but this section will briefly focus on three: (1) faculty adoption, (2) faculty satisfaction and workload, and (3) professional development" [4, p. 19].

Another study investigates the impact of mentoring on developing transversal competences among university students and new teachers. It highlights that effective mentoring, which includes personal growth and professional development, positively impacts competences like responsible leadership, social skills, self-esteem, and critical thinking. Structured mentoring programs with frequent sessions tend to yield better outcomes. Scientists Paula Crespí, Jorge López emphasize the fact that "for many universities, implementing a student-centred approach to learning continues to be an important objective; another is to orient university programs towards the acquisition of key competences. These goals that reflects the directives of the European Higher Education Area are shared and expressed through the final report of the Tuning Project". In this context, the model known as "Student Centred Learning" (SCL) appears. The focus is on what students learn, rather than what professors teach. The aim is for students to take the reins and responsibility for their own learning. The goal is to encourage students to be active, to be the protagonists and responsible for their own learning process, participating, questioning, researching and exploring in depth the subjects dealt with by the teacher" [3].

Research also identifies collaborative problem solving as a crucial transversal skill necessary for lifelong learning and active citizenship. This competence is increasingly recognized within the European Reference Framework of Key Competences for Lifelong Learning, emphasizing its importance in fostering social inclusion and employability. As defined by Webster's Dictionary, "the word collaborate is "to work jointly with others or together, especially in an intellectual endeavor." Therefore, collaborative problem solving (CPS) is essentially solving problems by working together as a team. While problems can and are solved individually, CPS often brings about the best resolution to a problem while also developing a team atmosphere and encouraging creative thinking" [1].

Here are some examples of articles, scientists, and resources on the topic of transversal competencies for teachers: "Transversal Skills in Europe: Barriers and Opportunities for Lifelong Learning" (2019) by Xavier Rambla, Federico Bonazzi, and Christoph Niehaves, Marjatta Aho-Siemmi-Marjomäki and Satu-Maija Natunen; "Digital Competence Framework for Educators" (2022) by European Commission Joint Research Center.

These studies collectively underscore the necessity of revising teacher education programs to incorporate transversal competences, aligning with

European educational policies. By doing so, future teachers can be better equipped to meet the diverse and evolving demands of contemporary education, contributing effectively to the goals of European integration.

Highlighting previously unresolved parts of the overall problem. The formation of transversal competences for future teachers is a multifaceted issue, especially in the context of European integration. While significant progress has been made in identifying key competences and implementing training programs, several unresolved areas remain that need further attention.

Despite the recognized importance of lifelong learning, there remains inconsistency in its implementation across teacher education programs. Many programs still emphasize initial training without sufficient ongoing professional development opportunities. There is a need for more structured and accessible pathways for continuous learning throughout a teacher's career. While European integration highlights the importance of multilingualism and intercultural competence, many teacher education programs lack comprehensive strategies to address these areas.

By addressing these previously unresolved aspects, strategic priorities for the formation of transversal competences in future teachers can be more effectively realized, leading to a more adaptable, skilled, and competent teaching workforce aligned with the goals of European integration.

The purpose of the article. The article focuses on identifying and promoting key skills and competencies that future teachers need to develop within the framework of European educational policies. The primary purpose of the article is to highlight the importance of transversal competences – skills that are broadly applicable across various professional and personal context-essential for future teachers to effectively navigate and contribute to the evolving educational landscape shaped by European integration efforts.

Presenting of the main material. In light of Europe's increasing interconnectedness and the rapidly changing global landscape, it is essential to prioritize the development of transversal competencies in future teachers. These competencies are vital for fostering a cohesive and inclusive educational environment that embraces multiculturalism and prepares learners for success in the international arena. Some

Table 1

Highlighting Previously Unresolved Parts of the Overall Problem

Unresolved parts of the overall problem	Possible solution
<p>Standardization vs. Flexibility <i>Challenge:</i> Balancing the need for a standardized framework across Europe with the flexibility to accommodate national and regional educational nuances.</p>	<p>Ensuring a common set of transversal competences that all future teachers across Europe should possess. Allowing countries and regions to adapt these competences to their specific educational contexts and cultural settings</p>
<p>Assessment and Evaluation <i>Challenge:</i> Developing reliable and valid methods to assess and evaluate transversal competences</p>	<p>Creating robust assessment frameworks that are both comprehensive and adaptable to different educational environments.</p>
<p>Integration into Curriculum <i>Challenge:</i> Effectively integrating transversal competences into existing teacher education curricula</p>	<p>Many teacher education programs still focus predominantly on subject-specific knowledge and traditional pedagogical skills. Identifying and implementing best practices for embedding transversal competences throughout the teacher training curriculum.</p>
<p>Professional Development <i>Challenge:</i> Providing continuous professional development opportunities for in-service teachers to develop and refine transversal competences.</p>	<p>Designing professional development programs that are accessible, relevant, and aligned with the evolving demands of European integration.</p>
<p>Policy and Funding <i>Challenge:</i> Securing adequate policy support and funding for initiatives aimed at fostering transversal competences.</p>	<p>Ensuring that national and European educational policies prioritize the development of transversal competences. Allocating sufficient resources for research, curriculum development, teacher training, and assessment tools.</p>
<p>Cultural and Linguistic Diversity <i>Challenge:</i> Addressing the diverse cultural and linguistic backgrounds of students and teachers within the European Union</p>	<p>Developing competences that promote intercultural dialogue and understanding. Ensuring that teachers are equipped to handle multilingual classrooms and support language learning</p>
<p>Technological Integration Leveraging technology to enhance the development of transversal competences.</p>	<p>Identifying and integrating digital platforms and tools that can support the development of competences such as digital literacy, collaboration, and problem-solving</p>
<p>Research and Evidence Base Building a strong research base to support the development and implementation of transversal competences</p>	<p>Promoting research initiatives that explore innovative approaches, assess their impact, and disseminate best practices across Europe</p>

strategic priorities for developing transversal competencies in future teachers include: *intercultural competence, digital competence, critical thinking, social and emotional competence, adaptability, collaboration* and others. Cultivating sensitivity and respect for diverse cultures and backgrounds is crucial for future teachers to effectively teach and communicate with students from varied cultural and linguistic backgrounds.

Embracing digital technologies and pedagogies is vital for teachers to provide engaging, interactive, and personalized learning experiences in the digital age. Developing the ability to evaluate information, identify patterns, and formulate sound arguments is essential for teachers to guide students in problem-solving and decision-making in an increasingly complex world. Cultivating empathy, teamwork, and conflict resolution skills can enable teachers to support students' emotional and social development, fostering a positive and inclusive learning environment. In an age of rapid change, teachers must be adaptable and resilient, able to respond effectively to new challenges, and embrace change as an opportunity for growth and innovation. Cooperation and partnership between educational institutions, communities, and industries can help ensure that teachers are equipped with the latest knowledge and skills required in the modern workplace and society.

Contemporary research and publications on the topic of transversal competencies for teachers have revealed a number of important trends and findings. Current research emphasizes the need for a holistic, cross-disciplinary approach that integrates different academic fields, such as education, sociology, psychology, and linguistics, to provide a more comprehensive understanding of transversal competencies. There is a growing recognition of the need for teachers to develop cultural sensitivity and intercultural communication skills, particularly in response to the increasing diversity in classrooms and communities. The rapid proliferation of digital technologies has led to a surge in research on digital pedagogies, learning environments, and teacher professional development to meet the demands of the digital age.

A modern specialist, regardless of specialization, must possess a certain set of professional skills that will contribute to his effective adaptation to the requirements of the international labor market.

Among the most effective skills of a specialist that will contribute to his competitiveness, the following can be distinguished, namely: proficiency with a variety of digital tools and platforms: understanding emerging technologies like artificial intelligence (AI), machine learning, blockchain, and the Internet of Things (IoT); ability to analyze and interpret complex data to drive decision-making; skills in data visualization and the use of analytical tools and software; willingness to adapt to changing environments and new challenges; ability to learn new skills quickly and efficiently; creative thinking to develop innovative solutions; ability to understand and manage one's own emotions and those of others; skills in empathy, communication, and interpersonal relations; skills in empathy, communication, and interpersonal relations; ability to work effectively within a team, both in-person and remotely; ability to present ideas persuasively and listen actively; understanding and appreciation of diverse cultures and perspectives; ability to motivate and inspire others, manage time effectively, and deliver results; knowledge of sustainable practices and ethical standards; skills in leading teams and managing projects and others.

Particular importance in the conditions of globalization should be given to the requirements that are constantly faced by potential job seekers in the modern global labor market. Geopolitical, economic and technological discussion panels at the World Economic Forum in Davos (2022) annually present a list of skills necessary for specialists of the 21st century. these professional skills are constantly changing under the influence of changes taking place in the world economy [11].

In 2015, the competencies needed for specialists were influenced by advancements in technology, the globalization of the workforce, and the increasing importance of data. These competencies enabled specialists to succeed in a work environment

Table 2

The Key Competencies that are Essential for Specialists in the XXI century

№	2015	2020	2025
1	Complex problem solving	Complex problem solving	Analytically thinking and innovation
2	Coordinating with others	Critical thinking	Active learning and learning strategies
3	People management	Creativity	Complex problem solving
4	Critical thinking	People management	Critical thinking and analysis
5	Negotiating	Coordinating with others	Creativity, originality, initiative
6	Quality control	Emotional Intelligence (EQ)	Leadership and social influence
7	Service orientation	Judgment and design making	Technology use, monitoring and control
8	Judgment and design making	Service orientation	Technology design and programming
9	Active listening	Negotiating	Resilience, stress tolerance and flexibility
10	Creativity	Cognitive flexibility	Reasoning, problem solving and ideation

increasingly characterized by technological integration, data-driven decision-making, and global collaboration.

In 2020, the competencies needed for specialists were shaped by technological advancements, globalization, and evolving work environments. Here are ten key competencies that were essential for specialists in 2020: These competencies enabled specialists to navigate the challenges and opportunities of the workplace in 2020, marked by rapid technological changes and increasing interconnectedness.

The 21st century has seen rapid advancements in technology, globalization, and evolving work environments, shaping the competencies needed for specialists, though it is difficult to generalize for the entire century due to its ongoing nature. These competencies have been crucial for specialists navigating the dynamic and interconnected landscape of the 21st century, characterized by rapid technological advancements, global challenges, and evolving work environments. "50% of all employees will need reskilling by 2025, as adoption of technology increases, according to the World Economic Forum's Future of Jobs Report. Critical thinking and problem-solving top the list of skills employers believe will grow in prominence in the next five years. Newly emerging this year are skills in self-management such as active learning, resilience, stress tolerance and flexibility. Respondents to the Future of Jobs Survey estimate that around 40% of workers will require reskilling of six months or less" [11].

Magliaro, Davide and Valentina Minunni in their article "Teacher Education in a Changing World: Transversal Skills, Pedagogical Content Knowledge, and Learning Environments"[6] drew special attention to the question of rethinking the role of the teacher in the modern educational environment. These competencies will equip specialists to thrive in a rapidly evolving work landscape, driven by technological advancements and global interconnectedness.

Conclusions. In conclusion, the formation of transversal competences in future teachers is crucial for their effectiveness in a rapidly changing and interconnected world. By prioritizing these strategic areas, teacher education programs can prepare educators who are not only competent in their subject areas but also equipped with the broad range of skills necessary to thrive in the context of European integration.

Knowledge of European educational policies and frameworks is essential for teachers operating within the context of European integration. Teacher education programs should provide insights into these policies and their implications for classroom practice, ensuring that future educators are aligned with European educational standards and goals. The educational landscape is continuously evolving, with new pedagogical approaches and innovations emerging regularly. Future teachers need to be open to these

changes and skilled in adapting their teaching practices accordingly. Strategic priorities should include exposure to innovative teaching methods and the development of a flexible and innovative mindset.

Collaboration is a key competence in the European context, where teamwork and partnership are highly valued. Future teachers should be trained to work collaboratively with colleagues, parents, and the broader community. This includes developing skills in communication, negotiation, and cooperative planning, which are essential for fostering a collaborative school culture.

REFERENCES:

1. "Developing Professional Teachers: Transversal Competencies", European Commission: 2018. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail//publication/459d3930-bf62-11e7-b36e-01aa75ed71a1> Retrieved 24.05.2024
2. Ahoeniemi-Marjomäki, Marjatta and Satu-Maija Natunen, "The Intercultural Competence of Future Teachers". 2022. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-94546-9_12 Retrieved 24.05.2024
3. Crespi, Paula, Jorge López. "Mentoring impact on the transversal competence's development. An experience of educational accompaniment in the integral formation of the university student". 2023. URL: Retrieved 24.05.2024
4. Graham, C. R.. Current research in blended learning. In M. G. Moore & W. C. Diehl (Eds.), *Handbook of distance education* (4th ed., pp. 173–188). New York, NY: Routledge. 2019. URL: https://www.researchgate.net/publication/332767207_2019_HandbookDE_Current_Research_in_BL Retrieved 25.05.2024
5. Kreissl, Sarah and Daniel Gasteiger. "Transversal Skills Development in Higher Education". 2021. URL: Retrieved 25.05.2024
6. Magliaro, Davide and Valentina Minunni. "Teacher Education in a Changing World: Transversal Skills, Pedagogical Content Knowledge, and Learning Environments" 2021. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/ppq.12539> Retrieved 25.05.2024
7. MindManager Professional. Collaborative Problem Solving: What It Is and How to Do It. URL: <https://www.mindmanager.com/en/tips/problem-solving/collaborative/> Retrieved 26.05.2024
8. Rambla, Xavier, Federico Bonazzi, and Christoph Niehaves, "Transversal Skills in Europe: Barriers and Opportunities for Lifelong Learning". 2019. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3513284 Retrieved 25.05.2024
9. Saraiva, Ana Cristina. "Developing Teacher Competencies through the Development of Transversal Skills". 2020. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/RRM-06-2019-0092/full/html> Retrieved 25.05.2024
10. Scardamalia, Marlene, "Transversal Competences for the Knowledge Society: Towards a New Didactics". 2014. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10956-013-9308-1> Retrieved 27.05.2024
11. These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. 2020. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/> Retrieved 28.05.2024

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FOR THE FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE

У статті проведено теоретичний аналіз проблеми формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ у вищому військовому навчальному закладі. Визначено, що методична компетентність – це інтегральна здатність офіцера НГУ як керівника та педагога, що включає загальновійськові, військово-спеціальні та педагогічні компоненти, що у взаємодії забезпечують успіх військово-освітньої діяльності у військових підрозділах та частинах НГУ.

Зазначено, що одним із шляхів вирішення даної проблеми є розробка та запровадження в освітньому процесі ВВНЗ цілеспрямованого формування у курсантів методичної компетентності за допомогою такого інструменту як педагогічна технологія.

Проаналізовано наукову літературу з проблеми розробки педагогічних технологій та виокремлено основні ознаки педагогічної технології формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ.

Зазначено, що педагогічна технологія має на меті активізувати пізнавальну діяльність курсантів. При цьому характер навчання курсантів стає саме активним, коли з'являються елементи творчості, самостійності, переважає креативне навчання, що спонукає до інформаційного пошуку та конструювання власного навчального продукту. При такій організації курсанти здобувають знання та навички завдяки творчому їх використанню на практиці, що формує активну особистість та стимулює до ініціативи у майбутній службі у військових підрозділах НГУ.

Визначено основні етапи роботи курсантів над проектами. Основними видами проектів при навчанні майбутніх офіцерів НГУ були: прикладні проекти, що мають чітку структуру, сценарій, спрямовані на формування компонентів методичної компетентності; інформаційні проекти з теорії, концепцій та методів навчання, що спрямовані на збір, аналіз та узагальнення інформації з дидактичних основ навчання особового складу; творчі проекти, що спрямовані на розвиток креативних умінь та творчих здібностей курсантів.

Ключові слова: майбутні офіцери НГУ, професійна підготовка, методична компетентність, педагогічна технологія.

The article provides a theoretical analysis of the problem of forming the methodological competence of future officers of the NGU in a higher military educational institution. It was determined that methodical competence is an integral ability of an NGU officer as a leader and teacher, which includes general military, military-special and pedagogical components, which in interaction ensure the success of military educational activities in military units and parts of NGU. It is noted that one of the ways to solve this problem is the development and implementation in the educational process of purposeful formation of cadets' methodological competence with the help of such a tool as pedagogical technology. The scientific literature on the problem of the development of pedagogical technologies was analyzed and the main features of pedagogical technology for the formation of methodological competence of future officers of NGU were highlighted. It is noted that pedagogical technology aims to activate the cognitive activity of cadets.

At the same time, the character of cadets' training becomes active when elements of creativity and independence appear, creative training prevails, which encourages information search and construction of one's own educational product. With such an organization, cadets acquire knowledge and skills thanks to their creative use in practice, which forms an active personality and stimulates initiative in future service in the military units of NGU. The main stages of cadets' work on projects have been determined.

The main types of projects in the training of future officers of NGU were: applied projects with a clear structure and scenario, aimed at forming the components of methodical competence; informational projects on theories, concepts and training methods aimed at collecting, analyzing and summarizing information on the didactic foundations of personnel training; creative projects aimed at developing creative skills and creative abilities of cadets.

Key words: future officers of NGU, professional training, methodical competence, pedagogical technology.

УДК 378.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.17>

Пристінський Р.В.,

аспірант кафедри професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук

Льотної академії Національного авіаційного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах тривалої війни з російським агресором суттєво підвищилися вимоги до командного складу військових формувань Національної гвардії України (НГУ). Сьогодні військові частини НГУ потребують підготовлених та кваліфікованих офіцерських кадрів з високим рівнем патріотизму, професійної компетентності, психологічною готовністю та стійкістю до екстремальних ситуацій діяльності, прагненням до професійного

зростання, розвинутими комунікативними вміннями, високою методичною компетентністю для ефективної організації та проведення підготовки підлеглих до виконання службово-бойових завдань тощо [1].

Найважливішим тут стають створення нових технологій, методик та методів підготовки військових фахівців, зокрема офіцерів Національної гвардії України у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ), що будуть здатні якісно здійснювати

бойову, спеціальну, професійно-психологічну підготовку підлеглих тощо.

Освітні програми підготовки фахівців НГУ сьогодні чітко вимагають, щоб офіцери НГУ окрім високої професійної компетентності, мали розвинуті навички навчання та виховання підлеглих при роботі з особовим складом, були готовими до вирішення різноманітних навчально-виховних ситуацій під час бойової, спеціальної та професійно-психологічної підготовки тощо. Таким чином, проблеми, що пов'язані з методичною компетентністю майбутніх офіцерів НГУ, як керівників військових підрозділів, педагогів та наставників підлеглих все гостріше постають на порядку денному підготовки військовослужбовців військових частин НГУ.

Аналіз наукових джерел і публікацій. Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців знайшла відображення у працях В. Лугового, В. Олійника, Г. Васяновича, О. Дубініної, Н. Нічкало, П. Лузана та ін. Дослідження концепцій підготовки офіцерів в Україні проводилися В. Ягуповим, М. Нещадимом та іншими. Психолого-педагогічні та методичні аспекти підготовки фахівців у ВВНЗ розробляли О. Диденко, О. Міршук, В. Пасічник та інші.

На сьогодні досліджувалися такі аспекти проблеми підготовки майбутніх фахівців до здійснення професійної діяльності: формування мотиваційної готовності (Є. Томас); формування професійно-педагогічної готовності (С. Корищенко); формування психологічної готовності льотчиків (О. Керницький); готовності до ризику (Є. Кір'янова), готовності до управлінської діяльності тощо (О. Бойко). Загальнодидактичні проблеми навчання майбутніх військовослужбовців представлено у наукових працях В. Онищук, П. Онипченка, С. Кубицького, В. Помогайба, І. Федоренко, М. Ярмаченко.

У дисертаціях України досліджувались такі аспекти підготовки майбутніх офіцерів: підвищення управлінської компетентності військових керівників (О. Бойко, Т. Мацевко та ін.), проблеми готовності майбутніх офіцерів авіації до миротворчої діяльності (А. Савицька), підготовка офіцерів-прикордонників (Ю. Кузь), формування соціально-правової компетентності курсантів НГУ (О. Данильченко) тощо.

Різнманітні аспекти теорії і практики педагогічної технології розробляли закордонні дослідники Б. Блум, Дж. Брунер, А. Ламсдейн, П. Мітчелл, Т. Сакамото, Р. Тернер, Р. Томас та ін. Однак, не зважаючи на наявні дослідження з даної теми, проблема проектування технології формування методичної компетентності майбутніх офіцерів на тактичному рівні військової освіти залишається нерозробленою.

Метою статті є обґрунтування та розробка технології формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ під час їх навчання у ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Аналіз відгуків на випускників показав, що молодим офіцерам не зовсім вистачає педагогічних знань, навичок проведення занять з підлеглими, індивідуальної роботи тощо. Особливо це стосується недоліків у методичній підготовленості, сформованості професійних навичок та умінь, необхідних психолого-педагогічних, морально-ділових якостей для якісного виконання функцій, пов'язаних з навчанням та вихованням підлеглих.

А в умовах, коли до військових частин НГУ надходить велика кількість мобілізованого особового складу, ця проблема набуває усе більшого значення [5]. Отже, одним із шляхів вирішення даної проблеми є розробка та упровадження в освітньому процесі ВВНЗ цілеспрямованого формування у курсантів методичної компетентності за допомогою такого інструменту як педагогічна технологія.

Аналіз наукових праць дозволив визначити, що методична компетентність – це інтегральна здатність офіцера НГУ як керівника та педагога, що включає загальновійськові, військово-спеціальні та педагогічні компоненти, що у взаємодії забезпечують успіх військово-освітньої діяльності у військових підрозділах та частинах НГУ.

Для формування такої компетентності майбутнього офіцера необхідно мати ефективний інструмент, яким може виступити педагогічна технологія як системний метод створення певного явища. Педагогічна технологія має важливе завдання – забезпечення керованості процесу навчання, спрямованого на розвиток особистості курсанта ВВНЗ. Педагогічна технологія визначається як процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи соціалізації, особистісного й професійного розвитку та саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога [6].

Технологія навчання має на меті активізувати пізнавальну діяльність курсантів. При цьому характер навчання курсантів стає саме активним, коли з'являються елементи творчості, самостійності, переважає креативне навчання, що спонукає до інформаційного пошуку та конструювання власного навчального продукту [3]. При такій організації курсанти здобувають знання та навички завдяки творчому їх використанню на практиці, що формує активну особистість та стимулює до ініціативи у майбутній службі у військових підрозділах НГУ.

Для розкриття головних характеристик педагогічної технології науковці виокремили такі її основні ознаки [4]: назва технології, яка відображає основні якості, принципову ідею, сутність системи навчання, головний напрям модернізації професійної підготовки фахівців; ідентифікації технології, що створюється відповідно до прийнятої класифікації; концептуальна частина: цільові настанови й орієнтації, основні ідеї та принципи; особливості змісту навчання: орієнтація на особистісні структури, способи розумових дій, самокеровані механізми особистості, сфера моральних, вольових і професійних якостей; обсяг і характер змісту військово-професійної освіти; дидактична структура (навчальний план, матеріали, програми, форми викладення); процесуальні характеристики: особливості застосування методів і засобів навчання, мотиваційна характеристика; організаційні форми освітнього процесу; управління освітнім процесом; категорія слухачів; програмно-методичне забезпечення: навчальні плани й програми, навчальні та методичні посібники, дидактичні матеріали, наочні та технічні засоби навчання, діагностичний інструментарій тощо.

На наш погляд, педагогічна технологія формування методичної компетентності майбутніх офіцерів має сприяти [2]:

– переведенню практичної діяльності на попереднє проектування майбутніх професійних функцій та наступного поетапного свідомого засвоєння знань;

– формуванню системи дидактичних завдань і чіткої послідовності їх розв'язання (технологія навчання – це модель освітнього процесу, який визначає структуру та зміст навчальної діяльності);

– визначенню і обґрунтуванню мети професійної підготовки курсантів, особистісного й професійного зростання, як центральної ланки дидактичної технології, що розглядається у двох аспектах (діагностичному обґрунтуванні мети та об'єктивному контролюванню якості засвоєння навчального матеріалу курсантами і розвитку особистості);

– дотримання принципу цілісності структури і обсягу змісту професійної освіти, який дозволяє оптимально поєднати усі елементи педагогічної системи ЗВО;

– поєднанню трьох рівнів: науковий рівень (частина педагогічної науки, яка вивчає та розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектує педагогічні процеси), процесуально-описовий рівень (сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання), процесуально-дієвий (здійснення технологічного процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних, методичних та інших педагогічних засобів).

При організації навчання майбутніх офіцерів нами було використано такі типи проектів:

1. Домінуюча в проекті діяльність: практико-орієнтована та творча.

2. Предметно-змістовна область: міжпредметний проект (кілька дисциплін).

3. Характер координації проекту: гнучкий (з етапами контролю).

4. Характер контактів: внутрішні (серед курсантів однієї навчальної групи).

5. Кількість учасників проекту: особистісні.

6. Тривалість виконання проекту: короткострокові – вирішення невеликої проблеми, до 2 тижнів.

Роль викладача полягала у методичній допомозі курсантам, проведенні консультацій, спрямуванню їх зусиль на вірне та повне виконання проекту, стимулюванню їх творчості та самостійної роботи тощо.

Основними видами проектів при навчанні майбутніх офіцерів НГУ були такі: прикладні проекти, що мають чітку структуру, сценарій, спрямовані на формування компонентів методичної компетентності; інформаційні проекти з теорій, концепцій та методів навчання, що спрямовані на збір, аналіз та узагальнення інформації з дидактичних основ навчання особового складу; творчі проекти, що спрямовані на розвиток креативних умінь та творчих здібностей курсантів.

Для роботи над проектом курсантам було запропоновано наступні етапи:

1. Підготовка (визначається або пропонується тема і мета).

2. Визначення способів збору та аналізу інформації (визначення джерел інформації, підбір методів представлення результатів проекту).

3. Компонування матеріалу, поетапне виконання завдань проекту.

4. Формулювання висновків, аналіз результатів.

5. Підготовка звіту, слайдів, виступу, оформлення.

6. Захист проекту.

Презентація проекту курсантами відбувалася так: або за допомогою мультимедіа або використовувалися схеми, графіки, діаграми (на папері формату А3).

Під час захисту проектів виявлялися переваги і недоліки матеріалу, використання сучасної педагогічної термінології, методів дослідження, оцінювалася актуальність теми, повнота роботи, значення для процесу підготовки військовослужбовців та військової справи, володіння матеріалом тощо.

Під час упровадження технології створювалися наступні педагогічні умови: побудова спільної роботи під час навчального процесу на партнерських засадах, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії на усіх етапах навчальної діяльності; комфортна атмосфера роботи для курсантів, коли курсанти були впевнені у повазі до своїх думок та відсутності критики та дій з боку інших людей;

мотивування та стимулювання когнітивних і творчих зусиль та здібностей курсантів; спирання на контекстні професійно-орієнтовані ситуації служби офіцерів підрозділів НГУ, що моделюють типові ситуації професійної діяльності у військових частинах.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У статті проведено теоретичний аналіз проблеми формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ під час навчання у ВВНЗ. Визначено, що методична компетентність – це інтегральна здатність офіцера НГУ як керівника та педагога, що включає загальновійськові, військово-спеціальні та педагогічні компоненти, що у взаємодії забезпечують успіх військово-освітньої діяльності у військових підрозділах та частинах НГУ.

Виокремлено основні ознаки педагогічної технології формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ, визначено та описано основні етапи роботи курсантів над проектами. У подальшому планується розробка моделі формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Данильченко О.А. Модель формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів

Національної гвардії України. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. Вип. 82. 2022. С. 36–40.

2. Дніпровська Т.В. Педагогічна технологія формування управлінської компетентності майбутніх інженерів автотранспорту та результати її впровадження. Педагогіка та психологія. 2016. Вип. 52. С. 117–123.

3. Пухальська Г.А., Керницький О.М. Педагогічні аспекти продуктивного навчання майбутніх інженерів при формуванні умінь комунікативної взаємодії. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогіка. 2019. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2019_2_18

4. Керницький О.М. Формування готовності курсантів льотних навчальних закладів до професійної діяльності. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2015. Вип. 41 (94). С. 155–162.

5. Черніченко М.Ю. Структурні компоненти готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до роботи з особовим складом. Науковий журнал «Інноваційна педагогіка». Випуск 69. Том 2. 2024. С. 172–175.

6. Ягупов В.В. Інноваційні педагогічні технології: переваги та перспективи використання у фізичній підготовці військовослужбовців. Вісник Національного університету оборони України. 2014. Вип. 1. С. 193–197.

СПЕЦИФІКА ТВОРЧОЇ ВЗАЄМОДІЇ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА З МАЙБУТНІМИ АРТИСТАМИ-ВОКАЛІСТАМИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

SPECIFICS OF CREATIVE INTERACTION BETWEEN THE CONCERTMASTER AND FUTURE VOCALISTS IN HIGHER EDUCATION

У статті запропоновано розгляд проблематики щодо специфіки творчої взаємодії концертмейстера з майбутніми артистами-вокалістами. Висвітлено аналіз останніх публікацій щодо означеної теми дослідження (Л. Гладка, І. Горчинська, В. Зоріна, О. Мамонтова, Л. Маніта, Ю. Небуну, В. Пірус, А. Подольян, О. Мельниченко, В. Ревенчук, І. Юлдашева, О. Умрихіна та інші). Окреслено мету статті, яка стосувалася визначення специфіки творчої взаємодії між концертмейстером та майбутніми артистами-вокалістами у вищих закладах мистецького спрямування. Висвітлено загальну довідку щодо виникнення та походження музичного терміну «концертмейстер» у науковому обігу. Автором детально описано роль концертмейстера в освітньому процесі вищих навчальних закладів. Уточнено, що концертмейстер виконує у вищій школі три основні функції: педагогічну, творчу та психологічну. Конкретизовано, якими знаннями, вміннями та навичками з фаху повинен володіти концертмейстер, щоб успішно здійснювати свою професійну діяльність. Також наголошено, що сучасний концертмейстер має володіти професійним комплексом якостей (любов до професії, музична ерудиція, розвинене відчуття співпереживання та партнерства, знання особливостей вокального твору, швидкість реакції під час виконання твору, гарна читка з листа твору різної музичної форми, вміння транспонувати, диригентське передбачення та передчуття та інші).

Уточнено визначення сутності поняття «концертмейстер». Розкрито як відбувається творча взаємодія між концертмейстером та учасниками освітнього процесу (студентами, викладачами). Подано визначення дефініції «творча взаємодія» (за Савченко Ю.О.). Запропоновано до розгляду важливі складники суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студента в освітньому процесі (за Гребенюк Н.В.). Автором визначено специфіку творчої взаємодії між концертмейстером та майбутніми артистами-вокалістами у вищих закладах мистецького спрямування. Наприкінці статті подано загальні висновки та окреслено подальші перспективи розгляду даної проблематики.
Ключові слова: концертмейстер, виконавська діяльність, творча взаємодія, майбутні

артисти-вокалісти, вищі навчальні заклади мистецького спрямування.

The article introduces a consideration of the specifics of the concertmaster's creative interaction with future vocalists. The analysis of recent publications on this research topic is highlighted (L. Gladka, I. Horchynska, V. Zorina, O. Mamontova, L. Manita, Y. Nebunu, V. Pirus, A. Podolian, O. Melnychenko, V. Revenchuk, I. Yuldasheva, O. Umrykhina and others). The purpose of the article is to determine the specifics of creative interaction between the concertmaster and future vocalists in higher educational institutions of artistic direction. The article provides a general background on the emergence and origin of the musical term 'concertmaster' in scientific circulation. The author describes in detail the role of the concertmaster in the educational process of higher education institutions. It is clarified that the concertmaster performs three main functions in higher education: pedagogical, creative and psychological. The author specifies what knowledge, skills and abilities a concertmaster should have in order to successfully carry out his/her professional activities. It is also noted that a modern concertmaster should have a professional set of qualities (love for the profession, musical erudition, a developed sense of empathy and partnership, knowledge of the features of a vocal work, speed of reaction during the performance of a work, good sight-reading of works of various musical forms, ability to transpose, conductor's foresight and anticipation, etc.).

The definition of the concept of 'concertmaster' is clarified. It is revealed how the creative interaction between the concertmaster and participants of the educational process (students, teachers) takes place. The definition of 'creative interaction' (according to Y. Savchenko) is given. Important components of the subject-subject interaction of a teacher and a student in the educational process are proposed for consideration (after N. V. Grebenyuk). The author defines the specifics of creative interaction between the concertmaster and future vocalists in higher artistic institutions. The article concludes with general conclusions and outlines further prospects for considering this issue.

Key words: concertmaster, performing activity, creative interaction, future vocalists, higher educational institutions of artistic direction.

УДК 378:784.071.2:78.071.1].064.2:005.336.4

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.18>

Пухляк Є.Л.,

заслужений діяч мистецтв України,
ст. викладач кафедри
концертмейстерства
Національної музичної академії України
імені П.І. Чайковського

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. XXI століття висуває нові вимоги до якості та змісту освіти, ринок праці сьогодні вимагає від будь-якого спеціаліста професійного універсалізму, здатності змінюватися самому та змінювати сфери й способи діяльності навколо себе.

Тому сучасна освіта враховуючі реалії сьогодні має формувати у майбутніх фахівців вміння вчитися управляти інформацією, бути

мобільними, гнучкими у прийнятті конструктивних рішень, швидко пристосовуючись до ринку праці. Професія концертмейстера вимагає від особистості митця не тільки досконалого володіння інструментом, але й організаторських вмінь, вмінь творчої взаємодії з учасниками освітнього процесу, режисерських навичок, високої культури спілкування, професійної музично-теоретичної підготовки тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Роль піаніста-концертмейстера в соціокультурному

контексті окреслена у науковій праці Т. Молчанової [6], його роль в педагогічній освіті розкрита у науковому доробку О. Умрихіної та А. Подолян [11]. Феномен піаніста-концертмейстера та сутність його діяльності висвітлений у праці В. Піруса [8]. Основні підходи та принципи роботи концертмейстера на заняттях хореографічного циклу вищих закладів освіти окреслені у наукових роботах Л. Гладка [1], О. Мельниченко, І. Горчинська [4]. Аспекти роботи концертмейстера з вокалістами та інструменталістами описані у доробку сучасних науковців: Л. Маніти, О. Мамонтової [3], Ю. Небуну, В. Ревенчук, І. Юлдашевої, В. Зоріна та інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз останніх наукових досліджень та публікацій свідчить про те, що питання розгляду специфіки творчої взаємодії між концертмейстером та майбутніми артистами-вокалістами не досліджено у повній мірі. Розгляд такого феномену як концертмейстерська компетентність, на теперішній час ще недостатньо розкритий у науково-методичній літературі. Формування професіоналізму концертмейстера є доволі складним процесом, який здійснюється на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях вищої мистецької освіти на заняттях з музично-теоретичних, вокально-хорових та інструментальних дисциплін [7].

Формулювання цілей статті – визначення специфіки творчої взаємодії між концертмейстером та майбутніми артистами-вокалістами у вищих закладах мистецького спрямування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна підготовка спеціалістів у галузі музичного мистецтва у вищій школі передбачає виховання не тільки грамотних музикантів, але й конкурентноспроможних концертмейстерів, які будуть володіти виконавською майстерністю, режисерським баченням, організаторськими здібностями, педагогічними прийомами співпраці тощо.

В сучасній педагогіці фах концертмейстера відіграє важливу роль у підготовці майбутніх артистів-вокалістів, артистів-інструменталістів, диригентів, балетмейстерів на різних ланках освіти, починаючи від початкової мистецької освіти (музичні школи, школи мистецтв) та освіти різних рівнів акредитації: другого (музичні училища), третього (інститути), четвертого (університети, академії мистецтв).

«Становлення концертмейстерського мистецтва як особливого роду професійної музично-виконавської творчості безпосередньо пов'язано з ХІХ ст., яке увійшло в історію музичної культури як «золоте століття» романтизму» [11, с. 287]. Історичний процес становлення концертмейстерського виконавства як спільного виконавства розпочався ще з часів первісного суспільства [11] і з кожним століттям утверджувалося, розвивалося

та з часом відокремлювалося як окремий фах концертмейстера.

Концертмейстер у вищій школі виконує творчі, педагогічні та психологічні функції. Людина, яка виконує посадові обов'язки концертмейстера має володіти високою виконавською майстерністю гри на інструменті, має бути обізнана з музично-теоретичних дисциплін та володіти знаннями з сольфеджіо, гармонії, поліфонії, аранжування, історії інструментальної, вокальної, вокально-хорової музики, аналізу музичних творів, а також з музичної педагогіки та психології.

Концертмейстер, який працює «в парі» з викладачем вокалу або викладачем з гри на інструменті є його незамінним помічником, порадиником щодо вибору музично-педагогічного репертуару для студентів, організатором та режисером музично-культурних заходів (концертів класу викладача, мистецьких проєктів, виїзних профорієнтаційних заходів тощо). Концертмейстер для студента вищої школи – це наставник, тренер, друг, який може допомогти психологічно налаштуватися на вихід на сцену, це людина, яка на сцені разом з тобою «дихає» та створює справжній творчий продукт для слухачів та поціновувачів музичного мистецтва.

На думку сучасних науковців О. Умрихіної та А. Подолян, «право на таку роль може мати далеко не кожен концертмейстер – воно завойовується авторитетом солідних знань, постійної творчої зібраністю, волею, безкомпромісністю художніх вимог, неухильної, відповідальності в досягненні потрібних художніх результатів при спільній роботі з солістами та у власному музичному вдосконаленні» [11, с. 288].

В радянських словниках визначення слова «концертмейстер» розшифровується як перший, головний музикант в оркестровій групі виконавців; концертмейстер веде за собою інших учасників своєї групи, вказуючи їм на прийоми виконання; піаніст-акомпаніатор, який керує виконавцями під час розучування ними їх партій. Ми також вважаємо, що концертмейстер – це професійний музикант, і у вищій школі це дуже затребуваний спеціаліст на заняттях з сольного співу, диригування, репетиціях вокально-хорового колективу, ансамблю, заліково-екзаменаційних виступах.

На думку Л.С. Цаповської, М.С. Екман, К.І. Бурман концертмейстер – це ерудований музикант з обов'язковою спеціальною вищою освітою, у виконавській «скарбниці» якого великий об'єм педагогічного репертуару [7, с. 6]. Робота піаніста-концертмейстера вимагає від нього постійних занять на інструменті, вивчення великої кількості музичних творів різних стилів та жанрів [7]. Сучасні дослідники (Є. Пономарьова та ін.) вважають, що будь-який концертмейстер має володіти професійним комплексом якостей, в який входять: любов до

концертмейстерського виконавства, музична ерудиція, добре розвинене відчуття співпереживання та партнерства, знання особливостей вокального твору (дихання, агогіка, теситура співака тощо), швидкість реакції під час виконання твору, гарна читка з листа твору різної музичної форми, вміння транспонувати, диригентське передбачення та передчуття та ін.

Під час аудиторної або позааудиторної роботи концертмейстера зі студентами вищої школи або викладачем з фаху відбувається творча взаємодія. «Творча взаємодія – це організація спільної діяльності, заснована на ефективній взаємодії всіх учасників процесу та спрямована на створення будь-якого нового, оригінального продукту» [9]. «Спільне виконання стає процесом діалогічної взаємодії суб'єктів (у заявленому контексті – двох), скерованим на реалізацію художньо-виконавського потенціалу музичного твору, що відбувається через спільну ритмічну дисципліну, грамотну редакцію» [10, с. 608].

Творча взаємодія між концертмейстером та учасниками освітнього процесу (студентами) відбувається, коли вони сприймають один одного як рівноправні партнери спілкування, за умов закономірної зміни активного впливу й пасивного сприйняття. Концертмейстер і майбутній артист-вокаліст – це рівноправні учасники вокального ансамблю перед якими стоїть важливе завдання – переконливо втілити та донести до слухачів художньо-образний зміст твору як «продукту» спільної діяльності.

До важливих складників суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студента в освітньому процесі, Гребенюк Н. В. відносить:

- активність суб'єктів у єдності усіх рівнів її організації: фізична; психічна (перцептивна, інтелектуальна, афективна);
- ставлення суб'єктів і мотиваційна готовність до процесу взаємодії;
- вплив спрямованості взаємодії на процес і результат освітнього процесу, характер міжособистісних стосунків суб'єктів;
- поведінкова (вербальна й невербальна); психологічний контакт на підставі дії механізмів – інтелектуальна, емоційна, поведінкова погодженість;
- взаємозалежність впливів й очікуваних реакцій суб'єктів, що виявляється у конкретних діях, поведінці тощо [2].

Отже, визначаючи специфіку творчої взаємодії між концертмейстером та майбутніми артистами-вокалістами у вищих закладах мистецького спрямування треба наголосити на тому, що професія концертмейстера на заняттях сольного співу, в класах камерного та оперного співу є важкою та відповідальною; він має бути піаністом-віртуозом, який зможе виконати будь-якої складності вокальний твір; «спільна робота концертмейстера

і соліста будується на взаємній узгодженості дій, на двосторонньому впливі та врахуванні пошуку шляхів взаємодії» [2]; пропонуючи під час гри на інструменті власну інтерпретацію, він може підказати прочитання вокального твору майбутньому артисту, збагатити його уявлення щодо художнього втілення обраного твору; концертмейстер задає метроритмічну пульсацію та темп твору.

Концертмейстер під час творчої взаємодії з часом набуває психологічного досвіду комунікації зі студентами та викладачами, від позитивно налаштованої атмосфери на заняттях залежить ефективність освітнього процесу у вищій. Розвинуте вміння чути, дослухатися до побажань викладачів, студентів щодо втілення музично-образного змісту на інструменті сприяє створенню «здорової» атмосфери на заняттях та досягненню найкращого спільного результату в творчості. У концертмейстера разом зі студентом під час виступу має бути «єдине сприйняття вступу, хоча спосіб його досягнення у кожного виконавця свій, оскільки залежить від знань законів володіння своїм інструментом» [10, с. 608] та розвинуте відчуття ансамблю. Концертмейстер – це покликання педагога, який має бути універсалом в своїй справі.

Висновки і перспективи в цьому напрямку.

Отже, концертмейстер у вищих закладах мистецького спрямування має виконувати декілька функцій і має відповідати не тільки за якість власної гри, а й за результат спільної творчої взаємодії зі студентами. Подальші перспективи розгляду даної проблематики будуть стосуватися визначенню психолого-педагогічних якостей концертмейстера, серед яких: творча уява, інтуїція, увага тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гладка Т. В. Основні підходи до музичного оформлення уроків хореографічних дисциплін (на основі практичного досвіду концертмейстера) URL: <http://znp.udpu.edu.ua/article/view/137679> (дата звернення 27.05.2024).
2. Гребенюк Н.Є. Вокально-виконавська творчість: дис. ... доктора мистецтвознавства: 17.00.03 К., 2000. 370 с.
3. Маніта Л. М., Мамонтова О. Л. Деякі аспекти роботи концертмейстера з інструменталістами та вокалістами URL: <https://ir.vtei.edu.ua/g.php?fname=26433.pdf> (дата звернення 27.05.2024).
4. Мельниченко О. В., Горчинська І. В. Основні принципи роботи концертмейстера на заняттях з народної хореографії URL: <https://enpruir.npu.edu.ua/handle/123456789/20209> (дата звернення 26.05.2024).
5. Мережко Ю. В. Стимулювання творчої самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вокально-виконавської діяльності URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14621/1/Y_Merejko_2016_14_04_konf_IM.pdf (дата звернення 26.05.2024).

6. Молчанова Т. (2013). Мистецтво піаніста-концертмейстера у соціокультурному контексті сучасності. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. Вип. 19 (1). С. 212–217.

7. Особливості професійної взаємодії концертмейстера, викладача та студента на індивідуальних заняттях з постановки голосу та хорового диригування: методичні рекомендації для концертмейстерів та викладачів індивідуальних дисциплін до забезпечення якісної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва у класі «Постановка голосу» та Хорове диригування»: для спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) ОС «Бакалавр» денної та заочної форми навчання / укладачі Л.С. Цаповська, М.С. Екман, К.І. Бурман. – Мукачево: РВЦ МДУ, 2019. – 14 с.

8. Пірус В. Феномен піаніста-концертмейстера та сутність його діяльності URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/71_2024/part_2/20.pdf (дата звернення 27.05.2024).

9. Савченко Ю. О. (2024). Формування готовності майбутніх керівників вокальних ансамблів до творчої взаємодії з музичним колективом : дис. ... доктор філософії (PhD), Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ. 224 с.

10. Юлдашева І. О., Зорін В. В. Специфіка та методологічні нюанси діяльності піаніста-концертмейстера. Молодий вчений. Педагогічні науки. № 3 (55). Київ, 2018 р. С. 608.

11. Умрихіна О., Подолян А. Роль піаніста-концертмейстера в педагогічній освіті URL: <http://znp.udpu.edu.ua/article/view/137679> (дата звернення 27.05.2024).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З ЕЛЕКТРОНІКИ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF BACHELORS IN ELECTRONICS BY MEANS OF DIGITAL TECHNOLOGIES

Актуальність дослідження зумовлена стрімким розвитком цифрових технологій та зростанням вимог до професійної компетентності фахівців з електроніки. У статті розглядаються педагогічні умови реалізації моделі формування професійної компетентності бакалаврів з електроніки з використанням цифрових технологій. У процесі дослідження було використано комплекс методів, включаючи теоретичний аналіз, моделювання. Основні результати показали, що інтеграція цифрових технологій у освітній процес сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку їх творчих здібностей та формуванню професійних компетенцій, необхідних для вирішення сучасних інженерних завдань. Запропонована модель формування професійної компетентності включає кілька ключових елементів: використання цифрових інструментів і ресурсів, розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності студентів і викладачів, впровадження проектного та проблемного навчання, індивідуалізацію навчання і забезпечення об'єктивного оцінювання знань і навичок. Важливим аспектом моделі є створення освітнього середовища, яке сприяє активній взаємодії студентів з цифровими технологіями, розвитку їх професійних навичок та компетентностей. Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення методики підготовки бакалаврів з електроніки у закладах вищої освіти. Вони сприятимуть підвищенню якості освіти, формуванню у студентів необхідних теоретичних знань і практичних навичок, що забезпечить їх готовність до професійної діяльності в умовах сучасного цифрового суспільства. Використання цифрових технологій в освітньому процесі є важливим кроком на шляху до інноваційної освіти, що відповідає потребам і викликам сучасного світу. Дослідження підтвердило важливість і ефективність інтеграції цифрових технологій у процес формування професійної компетентності бакалаврів з електроніки, що дозволяє забезпечити високий рівень підготовки фахівців та їх конкурентоспроможність на ринку праці.

Ключові слова: професійні навички, інформаційно-комунікаційна компетентність, освітня методика, технічне забезпечення,

міждисциплінарний підхід, ринок праці, модернізація освіти.

The relevance of the research is driven by the rapid development of digital technologies and the increasing demands for the professional competence of electronics specialists. The article examines the pedagogical conditions for implementing a model for forming the professional competence of bachelor's students in electronics using digital technologies. A comprehensive methodology was employed in the study, including theoretical analysis and modeling. The main results showed that integrating digital technologies into the educational process promotes students' cognitive activity, develops their creative abilities, and forms the professional competencies needed to solve modern engineering problems. The proposed model for forming professional competence includes several key elements: the use of digital tools and resources, the development of information and communication competence for both students and instructors, the implementation of project-based and problem-based learning, the individualization of learning, and the provision of objective assessment of knowledge and skills. An important aspect of the model is the creation of an educational environment that fosters active interaction between students and digital technologies, enhancing their professional skills and competencies. The research results can be used to improve the methodology for preparing bachelor's students in electronics at higher education institutions. They will contribute to improving the quality of education, forming the necessary theoretical knowledge and practical skills in students, ensuring their readiness for professional activity in the conditions of a modern digital society. The use of digital technologies in the educational process is an important step towards innovative education that meets the needs and challenges of the contemporary world. The study confirmed the importance and effectiveness of integrating digital technologies into the process of forming professional competence for bachelor's students in electronics, allowing for a high level of specialist training and their competitiveness in the labor market.

Key words: professional skills, information and communication competence, educational methodology, technical support, interdisciplinary approach, labor market, education modernization.

УДК 378:621.3:004.9
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.19>

Самусь Т.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Бойко Л.К.,
аспірантка кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Постановка проблеми дослідження. У сучасному суспільстві, що характеризується стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, зростає потреба у висококваліфікованих фахівцях з електроніки, здатних ефективно використовувати цифрові технології у професійній діяльності. Формування професійної компетентності бака-

лаврів з електроніки є важливою умовою підготовки конкурентоспроможних спеціалістів, які можуть відповідати викликам сучасного ринку праці.

Актуальність цього дослідження зумовлена низкою причин. Сучасні цифрові технології впроваджуються в усі сфери діяльності, включаючи

електроніку, що зумовлює зростання потреби у фахівцях, які володіють не лише глибокими теоретичними знаннями, а й здатні застосовувати ці технології на практиці. Роботодавці очікують від випускників університетів не лише традиційних знань з електроніки, але й умінь працювати з сучасними програмними засобами, використовувати інноваційні технології та підходи, розробляти та реалізовувати проекти, пов'язані з цифровими системами.

Існуючі методики навчання електроніці часто не враховують можливостей цифрових технологій або ж застосовують їх недостатньо ефективно, що призводить до розриву між теоретичною підготовкою студентів та реальними вимогами ринку праці. Електроніка є міждисциплінарною галуззю, яка вимагає інтеграції знань з різних сфер, таких як програмування, математика, фізика, а також економіка і менеджмент. Використання цифрових технологій може сприяти більш ефективному об'єднанню цих знань у процесі навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окреслена проблематика не представлена в українських наукових розвідках та є новим перспективним напрямком в науково-методичній роботі. При написанні наукової статті акцент був здійснений на роботах вчених, які опосередковано стосуються обраної теми, та можуть бути застосованими для формування цілісного уявлення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність наукових досліджень, присвячених формуванню професійної компетентності засобами цифрових технологій, їм властива надмірна загальність та відсутність врахування особливостей професійної підготовки фахівців з електроніки.

Мета статті – визначити та охарактеризувати педагогічні умови реалізації моделі формування професійної компетентності бакалаврів з електроніки засобами цифрових технологій.

Виклад основного матеріалу. Педагогічні умови реалізації моделі формування професійної компетентності бакалаврів з електроніки засобами цифрових технологій можна визначити та охарактеризувати через кілька ключових аспектів. Ці умови охоплюють різні елементи освітнього процесу, від змісту навчання до методів викладання та використання сучасних технологій.

1. Оновлення освітніх програм та навчальних планів. Важливо, щоб навчальні програми були постійно адаптовані до сучасних вимог ринку праці та технологічних змін [11]. Це включає впровадження новітніх досягнень в галузі електроніки та цифрових технологій, а також інтеграцію міждисциплінарних знань. Наприклад, впровадження курс з сучасних технологій в електроніці, що включає вивчення новітніх досягнень у сфері нанотехнологій та інтегрованих схем. Це дозволяє

студентам отримувати актуальні знання та навички, які вони зможуть застосовувати в майбутній професійній діяльності.

Інший приклад – це інтеграція міждисциплінарних знань, таких як поєднання електроніки з програмуванням та механікою, що готує студентів до вирішення комплексних інженерних задач і сприяє їхньому професійному зростанню. Курс з робототехніки включає компоненти електроніки, програмування та механічного дизайну, що дозволяє студентам працювати над реальними проектами та набувати практичних навичок у створенні складних інженерних систем. Завдяки такому підходу, бакалаври з електроніки набувають не тільки теоретичних знань, але й практичних навичок, які забезпечують їхню готовність до вирішення сучасних інженерних завдань та підвищують їх конкурентоспроможність на ринку праці.

2. Використання новітніх цифрових технологій передбачає застосування сучасного програмного забезпечення, віртуальних лабораторій, симуляторів та інших цифрових інструментів, що дозволяють студентам отримувати практичний досвід в умовах, наближених до реальних. Використання таких технологій сприяє розвитку навичок самостійного навчання, аналітичного мислення та творчого підходу до вирішення завдань.

Застосування сучасного програмного забезпечення, віртуальних лабораторій і симуляторів у навчальному процесі відіграє важливу роль у формуванні професійної компетентності бакалаврів з електроніки. Сучасне програмне забезпечення, таке як CAD-системи (Computer-Aided Design) і програмні пакети для аналізу схем (наприклад, SPICE), дозволяє студентам створювати і моделювати складні електронні системи, проводити всебічний аналіз їх роботи та оптимізувати проекти без використання фізичних ресурсів. Це забезпечує глибоке розуміння теоретичних основ і практичних аспектів електроніки, дозволяючи студентам експериментувати з різними конструктивними рішеннями та покращувати свої навички проектування [8].

Віртуальні лабораторії створюють безпечне і доступне середовище для проведення експериментів, що важливо для розвитку практичних навичок. Студенти можуть проводити численні експерименти з електронними компонентами і схемами, отримуючи негайний зворотний зв'язок про результати своїх дій. Це сприяє розвитку аналітичних навичок, уміння знаходити і виправляти помилки, а також краще розуміти принципи роботи електронних пристроїв. Віртуальні лабораторії також забезпечують доступ до обладнання та матеріалів, які можуть бути дорогими або небезпечними для використання в реальних умовах.

Симулятори дозволяють моделювати поведінку електронних систем в різних умовах, що дає

студентам можливість готуватися до реальних інженерних викликів. Наприклад, використання симуляторів для аналізу теплових і електричних характеристик електронних пристроїв допомагає студентам зрозуміти вплив різних параметрів на роботу системи, що сприяє розвитку критичного мислення та здатності передбачати результати різних технічних рішень.

Використання 3D-технологій у формуванні професійної компетентності бакалаврів з електроніки є важливим інноваційним підходом, що значно покращує якість освіти. Завдяки 3D-моделюванню та друку студенти можуть створювати точні прототипи електронних компонентів і пристроїв, що дозволяє їм глибше розуміти конструктивні особливості та функціонування реальних об'єктів.

Віртуальні лабораторії та симуляції, побудовані на базі 3D-технологій, дають можливість студентам проводити експерименти в безпечному середовищі, що сприяє розвитку навичок аналізу і вирішення проблем. Інтеграція 3D-технологій в освітній процес також сприяє розвитку просторового мислення та творчих здібностей, необхідних для інноваційної діяльності. Завдяки цьому підходу, бакалаври з електроніки набувають не тільки теоретичних знань, а й практичних навичок, які забезпечують їхню готовність до вирішення сучасних інженерних завдань та підвищують їх конкурентоспроможність на ринку праці [4].

3. Розвиток інформаційно-комунікаційних компетентностей. Сучасний фахівець повинен володіти навичками ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій. Це включає вміння працювати з різними видами інформації, використовувати онлайн-ресурси для навчання та професійного розвитку, а також комунікувати за допомогою цифрових засобів [6].

Студенти беруть участь у віртуальних командах для виконання групових проєктів. Використовуючи інструменти для відеоконференцій (Zoom, Microsoft Teams), спільної роботи над документами (Google Docs, Trello) та обміну інформацією (Slack), вони навчаються ефективно комунікувати та співпрацювати в онлайн-середовищі [9]. Така діяльність розвиває їхні навички організації роботи в команді, вирішення конфліктів, планування та управління проєктами в умовах дистанційної роботи. Це особливо актуально в сучасних умовах, коли віддалена робота стає все більш поширеною.

Використання краудтехнологій у формуванні професійної компетентності бакалаврів з електроніки є важливим інноваційним підходом, що включає краудсорсинг, краудфандинг та краудінновації. Краудсорсинг дозволяє студентам брати участь у спільних проєктах та вирішувати технічні проблеми за допомогою глобальної спільноти, краудфандинг забезпечує фінансову підтримку для

дослідницьких проєктів та студентських ініціатив, а краудінновації стимулюють творче мислення та взаємодію з експертами галузі [10]. Такий підхід сприяє розвитку професійних навичок, творчих здібностей та командної роботи, що забезпечує високу якість освіти та підготовку конкурентоспроможних фахівців, здатних вирішувати сучасні інженерні завдання.

4. Підвищення кваліфікації викладачів. Викладачі повинні бути обізнані з новітніми досягненнями у своїй галузі та вміти ефективно використовувати цифрові технології в навчальному процесі. Регулярне підвищення кваліфікації та участь у професійних тренінгах є важливим аспектом для забезпечення високої якості освіти. Наприклад, викладачі електроніки мають бути знайомі з останніми тенденціями у сфері нанотехнологій, мікроелектроніки та Інтернету речей (IoT), що дозволяє їм інтегрувати сучасні знання у навчальні програми. Регулярне підвищення кваліфікації та участь у професійних тренінгах дозволяє викладачам не тільки оновлювати свої знання, але й освоювати нові методики викладання, такі як використання віртуальних лабораторій, симуляцій та інших інтерактивних засобів [5].

Крім того, участь у міжнародних конференціях, семінарах і обмін досвідом з колегами з інших освітніх установ сприяє професійному розвитку викладачів. Це дозволяє їм бути в курсі глобальних тенденцій та інновацій, що забезпечує відповідність навчального процесу сучасним вимогам ринку праці. Наприклад, викладачі можуть використовувати новітні програмні засоби для моделювання електронних систем або впроваджувати проєктне навчання, де студенти працюють над реальними завданнями та проєктами під керівництвом викладачів.

5. Індивідуалізація освітнього процесу. Врахування індивідуальних особливостей та потреб студентів сприяє підвищенню їхньої мотивації та успішності. Це може бути досягнуто через гнучкі навчальні плани, використання адаптивних освітніх технологій та персоналізоване наставництво [1].

Використання адаптивних освітніх технологій, таких як інтерактивні платформи та онлайн-курси, дозволяє створювати персоналізовані навчальні траєкторії. Ці технології автоматично підлаштовують зміст та складність завдань відповідно до рівня знань та прогресу кожного студента. Наприклад, платформи на основі штучного інтелекту можуть аналізувати відповіді студентів на завдання і пропонувати додаткові матеріали для глибшого розуміння тем, що викликали труднощі.

Персоналізоване наставництво є ще одним важливим елементом індивідуалізації освітнього процесу. Регулярні зустрічі з наставником дозволяють студентам отримувати індивідуальні поради

та підтримку, що допомагає вирішувати академічні та особистісні проблеми. Наприклад, наставник може допомогти студенту розробити індивідуальний план навчання, враховуючи його сильні та слабкі сторони, а також надати рекомендації щодо вибору курсових проєктів або стажувань.

6. Впровадження проєктного та проблемного навчання сприяє розвитку практичних навичок, критичного мислення та здатності працювати в команді. Вони дозволяють студентам застосовувати теоретичні знання на практиці, вирішуючи реальні завдання та проєкти [3]. Розглянемо на конкретних прикладах.

Студенти отримують завдання розробити функціональну систему розумного дому, яка включає контроль освітлення, температури, безпеки та енергоефективності за допомогою мікроконтролерів та сенсорів [2]. Протягом виконання проєкту студенти використовують знання з електроніки, програмування та систем автоматизації для розробки, побудови та тестування системи. Вони працюють у командах, що дозволяє розподілити завдання за різними напрямками (апаратне забезпечення, програмне забезпечення, інтеграція систем), що сприяє розвитку навичок командної роботи та комунікації.

Студенти з електроніки отримують сценарій реальної проблеми: діагностика та ремонт несправного електронного пристрою, наприклад, медичного монітора. Вони повинні використати свої знання з теорії електричних схем, цифрової обробки сигналів та мікропроцесорної техніки для аналізу проблеми, ідентифікації несправності та розробки стратегії її усунення [7]. Цей підхід вимагає від студентів активного застосування теоретичних знань на практиці, розвитку критичного мислення та спільної роботи для досягнення ефективного вирішення поставленого завдання.

7. Забезпечення об'єктивного оцінювання знань і навичок. Важливо розробити систему оцінювання, яка б об'єктивно відображала рівень знань та навичок студентів. Одним із підходів до об'єктивного оцінювання є використання стандартизованих тестів і екзаменів, які дозволяють порівнювати результати студентів за однаковими критеріями. Такі тести можуть включати як теоретичні питання, так і практичні завдання, що перевіряють вміння застосовувати знання у реальних ситуаціях. Наприклад, тестування з електроніки може включати завдання на розрахунок параметрів електронних схем, а також симуляцію їх роботи на комп'ютері.

Інший важливий елемент об'єктивного оцінювання – це проєктні роботи та практичні завдання, які дозволяють студентам демонструвати свої навички у вирішенні конкретних інженерних проблем. Оцінювання таких робіт може здійснюватися за допомогою чітких критеріїв, що враховують

різні аспекти виконання завдання, такі як точність, ефективність, креативність та здатність працювати в команді. Наприклад, розробка і презентація робочого прототипу електронного пристрою може бути оцінена за кількома параметрами: функціональність, якість виконання, інноваційність та здатність студента аргументувати власні рішення.

Використання електронних портфоліо також сприяє об'єктивному оцінюванню. Студенти можуть накопичувати і представляти власні роботи, досягнення та відгуки протягом усього періоду навчання. Такий підхід дозволяє оцінити прогрес студента у динаміці, а також його здатність застосовувати отримані знання на практиці.

Об'єктивне оцінювання також включає зворотний зв'язок від викладачів, що дозволяє студентам розуміти свої сильні та слабкі сторони. Регулярні обговорення результатів оцінювання допомагають студентам вчасно коригувати навчальні плани та спрямовувати зусилля на покращення необхідних компетенцій.

Представлені умови взаємодіють та доповнюють одна одну, забезпечуючи комплексний підхід до формування професійної компетентності бакалаврів з електроніки засобами цифрових технологій. Вони сприяють створенню освітнього середовища, яке відповідає сучасним вимогам та викликам, забезпечуючи високий рівень підготовки фахівців для успішної професійної діяльності.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що інтеграція сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес є ефективним засобом підвищення якості освіти та формування професійних компетентностей, що відповідають вимогам сучасного ринку праці. Існуючі підходи потребують модернізації та адаптації до умов цифрового суспільства. Використання цифрових технологій сприяє підвищенню мотивації студентів, їх активної участі в освітньому процесі та розвитку творчих здібностей. Це дозволяє студентам не тільки засвоювати теоретичні знання, але й застосовувати їх на практиці, вирішуючи реальні інженерні завдання.

Результати дослідження можуть бути корисними для розробки та вдосконалення освітніх програм у закладах вищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців з електроніки. Використання запропонованих підходів сприятиме формуванню у студентів не лише теоретичних знань, а й практичних навичок, необхідних для успішної професійної діяльності в умовах сучасного цифрового суспільства.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексєєва С. Індивідуалізація навчання у закладах загальної освіти як педагогічна проблема. *Scientific Collection «InterConf», (42): with the Proceedings of the 1st International Scientific and*

Practical Conference «Theory and Practice of Science: Key Aspects» (February 19–20, 2021). Rome, Italy: Dana, 2021. Pp. 290–296.

2. Бабенко О. В., Омелянчук М. С. Актуальність технологій розумних будинків для підвищення енергоефективності економіки держави. *Матеріали XLVIII наук. – техн. конф. підрозділів Вінниц. нац. техн. ун-ту (НТКП ВНТУ – 2019)*. Вінниця, 2019. С. 2920–2921.

3. Білан Н. М. Формування іншомовної компетентності майбутніх інженерів-енергетиків засобами проєктних технологій у технічних університетах: дис... д-ра філософії 015. Тернопіль, 2022. 350 с.

4. Гнедко Н. М., Войтович І. С. Графічна компетентність як складник професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів цифрових технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Т. 2. №19. С. 162–168.

5. Даньшева С. О., Череднік Д. Л., Подус Г. В. Особливості викладання нанотехнологій у технічному університеті. *Новий Колегіум*. 2019. № 1. С. 76–80.

6. Зубик Л. В. Формування професійних компетентностей майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій у процесі вивчення фахових дисциплін: дис.... канд. пед. наук, 13.00.04. 342 с.

7. Ковалевський С. В., Ковалевська О. С., Сидюк Д. М. Створення інноваційних виробничих систем машиноремонтного спрямування. *ГЕВ*. Тернопіль: ТНТУ, 2024. Т. 86. № 1. С. 115–125.

8. Ковбашин В., Пік А., Захарчук О. Вивчення курсу «інженерна графіка та САД системи» в режимі веб-конференції в системі ATUTOR. *Сучасні проблеми моделювання*. 2021. №21. С. 164–170.

9. Кравчук О. І., Варіс І. О., Кир'янова О. В. Комплексний аналіз віртуального командного менеджменту в організації. *Економіка та суспільство*. 2023. № 47. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-47-21>.

10. Петренко Л. М., Шевченко В. П., Зеліковська О. О. Використання краудтехнологій у професійній підготовці студентів ІТ-спеціальностей. *Інформаційні системи і засоби навчання*. 2020. Том 76. № 2. С. 213–235.

11. Сидорук Л. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів у процесі вивчення математичних дисциплін у закладах фахової передвищої освіти: дис... д-ра філософії 011. Кам'янець Подільський, 2023. 292 с.

БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ СЛУХАЧІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

SAFETY OF LIFE ACTIVITIES OF STUDENTS OF QUALIFICATION IMPROVEMENT COURSES IN MODERN CONDITIONS

Протягом останніх двох років в Україні триває повномасштабна війна, яка суттєво впливає на організацію освітнього процесу за сучасних умов та створює нові вимоги стосовно безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу, у тому числі і слухачів курсів підвищення кваліфікації. Враховуючи це, мета дослідження полягала у проведенні детального аналізу усіх аспектів забезпечення безпеки життєдіяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації за сучасних умов, у тому числі, враховуючи особливості слухачів таких курсів. На основі наукових джерел, нормативно-правових актів та методичних рекомендацій, які стосуються досліджуваного питання, проведено аналіз основних теоретичних та прикладних аспектів. Спершу розглянуто сутність курсів підвищення кваліфікації. Визначено основні вимоги, які висуваються щодо організації освітнього процесу у межах курсів підвищення кваліфікації, на основі чого встановлено необхідність створення безпечного освітнього середовища. Проведено теоретичний аналіз особливостей безпечного освітнього середовища та його основних складових. Особливу увагу приділено фізично безпечному освітньому середовищу, важливість забезпечення якого стає все більш актуальною під час повномасштабної війни. Розглянуто основні аспекти, на основі яких має забезпечуватись безпека життєдіяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації за сучасних умов. Визначено актуальні вимоги, які висуваються до даного питання. Наостанок, виокремлено рекомендації, які спрямовані на вдосконалення безпеки життєдіяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації в умовах повномасштабної війни. Отримані результати свідчать про важливість дотримання безпеки життєдіяльності та необхідності її вдосконалення у розриві останніх подій, що відбуваються в Україні.

Ключові слова: безпека життєдіяльності, безпечне освітнє середовище, курси підвищення кваліфікації, освітній процес, слухачі курсів.

For the past two years, a full-scale war has been going on in Ukraine, which significantly affects the organization of the educational process under modern conditions and creates new requirements regarding the safety of life of participants in the educational process, including those attending advanced training courses. Taking this into account, the purpose of the study was to conduct a detailed analysis of all aspects of ensuring the life safety of students of advanced training courses under modern conditions, including taking into account the peculiarities of students of such courses. An analysis of the main theoretical and applied aspects was carried out on the basis of scientific sources, normative legal acts and methodical recommendations related to the researched issue. First, the essence of advanced training courses is considered. The basic requirements for the organization of the educational process within advanced training courses have been determined, on the basis of which the need to create a safe educational environment has been established. A theoretical analysis of the features of a safe educational environment and its main components has been carried out. Special attention is paid to a physically safe educational environment, the importance of providing which becomes more and more urgent during a full-scale war. The main aspects on the basis of which the safety of life activities of students of advanced training courses should be ensured under modern conditions have been considered. The actual requirements for this issue have been defined. Finally, recommendations aimed at improving the safety of life activities of trainees of advanced training courses in the conditions of a full-scale war are highlighted. The obtained results indicate the importance of observing the safety of life activities and the need for its improvement in light of recent events taking place in Ukraine.

Key words: life safety, safe educational environment, professional development courses, educational process, course participants.

УДК 614.8.084:378.046.4-057.86
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.20>

Сівак О.А.,

викладач вищої категорії кафедри соціальної медицини, громадського здоров'я та медицини праці Черкаської медичної академії

Козир Ю.А.,

студентка II курсу магістратури медсестринського факультету Черкаської медичної академії

Постановка проблеми. Курси підвищення кваліфікації є одним із основних компонентів професійної підготовки будь-якого спеціаліста. Процес професійної підготовки є безперервним та триває від самого початку здобуття освіти у межах освітнього закладу до припинення професійної кар'єри. Тому важливим є організація курсів підвищення кваліфікації. Такі курси проходять спеціалісти з різних сфер діяльності, у тому числі і медичні працівники, медичні сестри та фельдшери. Завдяки цьому вони мають можливість вдосконалити нові знання та навички, а також і отримати нові, тим самим відповідаючи актуальним на сьогодні вимогам до таких спеціалістів. При цьому, такі курси

можуть проходити працівники як з великих міст, так і з невеликих населених пунктів та районних центрів. Зазвичай місцем їх проведення є саме обласний центр, обладнаний необхідними ресурсами для їх підготовки. З огляду на це, виникає потреба в організації безпеки життєдіяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації, що є особливо актуальним за сучасних умов, коли освітній процес здійснюється в умовах постійної небезпеки у зв'язку з повномасштабним вторгненням.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На сьогодні питання безпеки життєдіяльності слухачів підвищення кваліфікації за сучасних умов є недостатньо вивченим. Окремі аспекти цього

питання досліджували деякі українські науковці. Так, В. Покалюк звертався до питань теоретичних засад навчання безпеки життєдіяльності в закладах освіти України [1]. О. Г. Косенчук та О. О. Стягунова вивчали питання безпеки освітнього простору закладів дошкільної освіти в умовах воєнного стану [2]. Крім того, І. П. Гончарова звертала увагу на таке актуальне питання, як кібербезпека, яка є складовою безпеки життєдіяльності закладів освіти [3]. Однак, обране нами питання не є достатньо вивченим, що лише збільшує роль даного дослідження.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Враховуючи те, за яких умов відбуваються курси підвищення кваліфікації для слухачів протягом останніх років, виникає потреба у визначенні основних проблем, які можуть бути небезпечними для слухачів, а також у визначенні основних вимог до безпеки життєдіяльності під час таких курсів. Усі ці питання поки недостатньо відображені в останніх дослідженнях.

Постановка завдання. З огляду на це, у цьому дослідженні буде проведено детальний аналіз усіх аспектів забезпечення безпеки життєдіяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації за сучасних умов, у тому числі, враховуючи особливості слухачів таких курсів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Курси підвищення кваліфікації є одним із напрямів навчання працівників, які вже працюють у певній професійній сфері. Так, підвищення кваліфікації працівників є професійно-технічним навчанням, яке надає можливість розширити та поглибити попередньо здобуті професійні знання, вміння і навички на рівні вимог, які висуваються до працівника у його професійній сфері. У контексті медичних працівників такі курси є можливістю для них покращити рівень навичок та отримати доступ до актуальних знань. Такі курси є складовою безперервного професійного розвитку, у процесі якого медичні працівники постійно оновлюють знання і навички, ознайомлюються з сучасними протоколами та керівництвами та вчать тому, як саме їх можна застосувати на практиці у сучасних умовах. Крім цього, зазвичай курси підвищення кваліфікації організовуються в спеціальних інститутах післядипломної освіти, які є окремими навчальними закладами або підрозділами вищих навчальних закладів [4; 5].

У межах курсів підвищення кваліфікації організовується освітній процес, а також створюється особливе освітнє середовище, складовими якого є заклад, у межах якого організовуються такі курси, викладачі та працівники, які є слухачами курсів. Враховуючи це, у межах курсів важливо забезпечити створення безпечного освітнього середовища, у межах якого слухачі зможуть навчатись безпечно і для їх фізичного, і для їх ментального

здоров'я. Крім цього, важливо дотримуватись умов безпеки життєдіяльності, які висуваються в цілому до освітнього процесу та закладів освіти, і які в умовах воєнного стану та постійних загроз з боку ворога завжди оновлюються.

Насамперед, звернемо увагу на те, що саме являє собою безпечне освітнє середовище та як воно співвідноситься з дотриманням правил безпеки життєдіяльності. Так, згідно з визначенням, що надає М. В. Курач, безпечне освітнє середовище являє собою такий стан освітнього середовища, що характеризується комфортними взаєминами усіх учасників освітнього процесу і, крім того, характеризується дотриманням усіх норм безпеки для кожного з них, відсутністю проявів насильства та небезпек. Таким чином, безпечне освітнє середовище – це таке освітнє середовище, у якому повністю відсутні фактори небезпеки, загрози та страх, тож за таких умов учень «має відчуття впевненості, почуття довіри до іншої особи або оточуючого середовища» [6].

Основними складовими безпечного освітнього середовища є [7]:

- Фізично безпечне освітнє середовище.
- Здоров'язбережувальна складова освіти.
- Безпечний інформаційно-цифровий освітній простір.
- Психологічна безпека освітнього середовища.

У контексті даного дослідження важливою складовою безпечного освітнього середовища є саме фізичне безпечне освітнє середовище. безпечні та комфортні умови праці і навчання надають можливість створити фізично безпечне освітнє середовище, у якому дотримуються усі вимоги до: санітарної безпеки, протипожежної безпеки, фізичної безпеки учнів та вчителів під час занять, взаємодії з навчальним обладнанням тощо. Сьогодні все більш актуальним є створення такого безпечного освітнього середовища, що передбачає створення безпечного місця для перебування слухачів курсів підвищення кваліфікації та працівників закладу освіти під час повітряних тривог, сповіщення учасників освітнього процесу про сигнал повітряної тривоги, забезпечення вчасної евакуації тощо. Також передбачається належне облаштування навчальних кабінетів та організація безпечного і безперешкодного пересування по школі. Ще однією складовою безпечного освітнього середовища є забезпечення належної екологічної безпеки, що надасть можливість уникнути можливі екологічні небезпеки в освітньому процесі [8; 9].

З огляду на це, зазначимо, що за сучасних умов повномасштабного вторгнення безпека життєдіяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації, а саме – медичних працівників, має забезпечуватись на основі наступних аспектів [10]:

- Створення умов для захисту слухачів курсів підвищення кваліфікації під час повітряних тривог:

заклад післядипломної освіти має бути оснащений необхідними захисними спорудами або розміщуватись у безпосередній близькості до таких споруд. В іншому випадку у закладах освіти організація освітнього процесу здійснюється у дистанційному режимі.

- Дотримання стандартних умов, які висуваються до безпеки життєдіяльності у закладі освіти та умов у контексті охорони праці, які закріплені Положенням про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти [11].

- Здійснення психологічного супроводу освітнього процесу у закладі післядипломної освіти, що є особливо важливим саме в умовах повномасштабної війни та є одним із аспектів дотримання безпеки життєдіяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Окрім цього, у квітні 2023 року було ухвалено Концепцію безпеки закладів освіти, положення якої поширюються також і на заклади післядипломної освіти. Тому сьогодні створення безпечного освітнього середовища має здійснюватися з метою створення у закладах освіти рівних, належних та безпечних умов здобуття освіти та викладання. Саме це і надає можливість дотримуватись усіх вимог до безпеки життєдіяльності. Зокрема, передбачається організація навчання як в очному, так і в дистанційному режимі. Якщо слухачі курсів підвищення кваліфікації відвідують заняття очно, то заклад освіти або інше приміщення, де проходять заняття, повинен мати спеціальні захисні споруди. Також заклади повинні бути забезпечені спеціальними засобами захисту на випадок виникнення пожежі чи іншої небезпеки, медичними засобами у вигляді аптечок для того, щоб надати домедичну допомогу. Окрім цього, важливо, аби слухачі курсів змогли безперешкодно дістатись до безпечного місця у випадку повітряної тривоги та загрози [12].

Крім того, заклад післядипломної освіти, у межах якого організуються курси підвищення кваліфікації, має розробити оновлені посадові інструкції з питань безпеки життєдіяльності. Слід врахувати, що сьогодні слухачі курсів та викладачі стикаються з новими загрозами, які негативно впливають на їх безпеку життєдіяльності у процесі навчання. Зокрема, як вже було згадано, має бути створено безперешкодний доступ до споруд цивільного захисту, доступ до яких слухачі мають отримати після сигналу повітряної тривоги. Окрім цього, особливо важливо обладнати такі споруди усім необхідним обладнанням для організації освітнього процесу та створення безпечного середовища.

Таким чином, можна визначити основні заходи, які зможуть забезпечити вдосконалення безпеки

життєдіяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації в умовах повномасштабної війни:

- Створення безпечного освітнього середовища та дотримання усіх вимог до його основних компонентів.

- Надання доступу до споруд цивільного захисту.

- Вдосконалення та оновлення посадових інструкцій з питань безпеки життєдіяльності відповідно до актуальних наразі вимог.

- Психологічний супровід освітнього процесу з метою усунення негативного впливу психологічних небезпек на слухачів курсів.

- Забезпечення належних умов для трансферу слухачів курсів до закладу післядипломної освіти у разі необхідності.

- Дотримання основних норм безпеки життєдіяльності, зокрема – кібербезпеки – під час організації навчання в дистанційному форматі.

Висновки. Отже, згідно з проведеним аналізом, можемо сказати, що безпека життєдіяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації, а саме – медичних працівників, має бути заснована на принципах безпечного освітнього середовища, у контексті якого дотримуються усі вимоги до безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу. За таких умов передбачається обладнання спеціальних споруд цивільного захисту, у межах яких слухачі будуть перебувати під час повітряних тривог. Крім того, важливим є дотримання стандартних вимог, що висуваються до безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу. Також слід подбати про їх психологічну безпеку, враховуючи те, наскільки актуальними є психологічні загрози, з якими можуть зіткнутись слухачі. Наведено основні рекомендації, які зможуть покращити безпеку життєдіяльності у закладі освіти, де проходять курси підвищення кваліфікації слухачі-медики та представники інших професій. Усе це лише підкреслює те, наскільки важливим в умовах повномасштабної війни є дотримання усіх вимог щодо безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Покалюк В. Теоретичні засади навчання безпеки життєдіяльності в закладах освіти України. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/30460/Покалюк.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

2. Косенчук О. Г., Стягунова О. О. Безпека освітнього простору закладів дошкільної освіти в умовах воєнного стану. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2023. №1 (105). С. 90–101.

3. Гончарова І. П. Кібербезпека як складова безпеки життєдіяльності закладів освіти. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733621/1/БЖД.pdf>

4. Професійна підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації працівників. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/DG080606>

5. БПР: Безперервний професійний розвиток медичних фахівців. URL: <https://zokb.org.ua/bpr-bezperervnij-profesijnij-rozvitok-medichnih-fahivtsiv/?lang=uk>

6. Курач М. В. Безпечне освітнє середовище як умова збереження психічного здоров'я дітей. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/16983/Безпечне%20освітнє%20середовище%20як%20умова%20збереження%20психічного%20здоров'я%20дітей.pdf?sequence=1>

7. Астахова М. Створюємо безпечне освітнє середовище: системний розвиток в умовах змін. URL: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=ioNFD1IAAAAJ&citation_for_view=ioNFD1IAAAAJ:kNdYlx-mwKoC

8. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки. URL: <https://sqe.gov.ua/bezpechne-osvitnie-seredovishhe-novi-vim/>

9. Совгіра С. В. Екологічно безпечне освітнє середовище: категоріальна специфіка понять. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3670/1/Sovgira_Uman.pdf

10. Організація безпечного освітнього середовища закладу професійної (професійно-технічної) освіти в умовах воєнного стану. URL: <https://sqe.gov.ua/organizaciya-bezpechnogo-osvitnogo-s/>

11. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0100-18#Text>

12. Уряд ухвалив концепцію безпеки закладів освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-uhvaliv-konceptiyu-bezpeki-zakladiv-osviti>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PERSONAL QUALITIES OF FUTURE SPECIALISTS IN TECHNOLOGICAL SPECIALTIES

Формування професійно-особистісних якостей майбутніх спеціалістів є одним із основних завдань професійної освіти. Інституційна трансформація суспільних відносин є основою інноваційної професійної підготовки кваліфікованих кадрів. Професійна підготовка та організація освітньої діяльності в сучасних соціокультурних реаліях виступає як процес становлення професійно-лісових якостей та формування ціннісно-смыслового ставлення до соціокультурного простору. Розглянуто форми роботи, створені задля формування професійно-особистісних якостей майбутніх інженерів з прикладу технічного університету. Встановлено, що актуалізація становлення професійно-особистісних якостей забезпечується залученням суб'єктів освітнього процесу до активної пізнавальної діяльності, спільного вирішення соціальних проблем, розвитку суб'єктного потенціалу майбутніх фахівців, освоєння різних соціальних ролей. Показано можливості даного підходу для аналізу особливостей та проблем становлення професійно-особистісної позиції. Сучасна суб'єктно-орієнтована педагогічна концепція має соціокультурний характер і визначає стратегічною метою оптимальну реалізацію закладеного в людині особистісного потенціалу. У зв'язку з цим основою формування професійно-особистісних якостей становить розуміння освіти як розвиваючого та гармонізуючого процесу, як засоби розвитку особистісного потенціалу відповідно до соціально зумовлених цілей та освітніх запитів суспільства. Професійну освіту передбачають як якісну підготовку фахівців, здатних до практичної реалізації отриманих знань задля забезпечення стабільності та розвитку суспільства, тобто забезпечення якісної, сучасної та доступної освіти, трансформованої через розвиток наукових та освітніх технологій для реалізації у суспільному відтворенні, підприємницькій діяльності, науці тощо. Стратегічною метою сучасного освітнього процесу, що ґрунтується на концепції «lifelong learning», є формування професійно-особистісної позиції в масштабах, необхідних для ефективного функціонування та соціокультурного розвитку суспільства.

Ключові слова: професійно-особистісні якості, професійна підготовка, фахівці, суспільство.

Formation of professional and personal qualities of future specialists is one of the main tasks of professional education. Institutional transformation of social relations is the basis of innovative professional training of qualified personnel. Professional training and organization of educational activities in modern socio-cultural realities acts as a process of formation of professional forestry qualities and formation of a value-meaningful attitude to the socio-cultural space. Forms of work created for the formation of professional and personal qualities of future engineers from the example of a technical university are considered. It has been established that the actualization of the formation of professional and personal qualities is ensured by the involvement of the subjects of the educational process in active cognitive activities, joint solving of social problems, development of the subject potential of future specialists, mastering of various social roles. The possibilities of this approach for analyzing the peculiarities and problems of the formation of a professional and personal position are shown. The modern subject-oriented pedagogical concept has a socio-cultural character and defines as a strategic goal the optimal realization of the personal potential embedded in a person. In this regard, the basis of the formation of professional and personal qualities is the understanding of education as a developing and harmonizing process, as a means of developing personal potential in accordance with socially determined goals and educational demands of society. Professional education is envisaged as high-quality training of specialists capable of practical implementation of the acquired knowledge to ensure the stability and development of society, i.e. provision of high-quality, modern and accessible education, transformed through the development of scientific and educational technologies for implementation in social reproduction, entrepreneurial activity, science, etc. The strategic goal of the modern educational process, which is based on the concept of «lifelong learning», is the formation of a professional and personal position on the scale necessary for the effective functioning and socio-cultural development of society.

Key words: professional and personal qualities, professional training, specialists, society.

УДК 377.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.21>

Сокотов Ю.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри сфери обслуговування,
технологій та охорони праці
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Сопіра В.Б.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри сфери обслуговування,
технологій та охорони праці
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Монько Р.М.,

канд. пед. наук,
викладач кафедри сфери
обслуговування, технологій
та охорони праці
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Постановка проблеми. У цьому соціокультурний компонент професійного становлення особистості має особистісно-орієнтований характер, проте основу освітнього життєвого простору становить цілеспрямоване, контрольоване, інтенсивне освітнє середовище. Соціокультурна база формування професійно-особистісних якостей студентів передбачає сукупність інформаційного, технологічного, матеріального забезпечення процесу,

в якому безпосередньо відбувається діяльність суб'єктів професійної освіти. Соціально-освітнє середовище розглядається як система позитивних та негативних впливів, умов, а також можливостей навчання та розвитку особистості. Тому проектування соціокультурного освітнього середовища виходить з розумінні мотивів, інтересів, потреб суб'єктів освітнього процесу. Примітно, що суб'єкти освітнього простору також виступають як

елементи даного соціокультурного середовища, впливаючи своїми відносинами та діями. Ефективність навчання у конкретному навчальному закладі багато в чому залежить від якості компонентів цього середовища, від ступеня їх відповідності основним концептуальним та результативно-цільовим настановам та особливостям освітнього процесу. Тому освітнє середовище виступає як умова, а й як особистісного і професійного становлення студентів. У нашому дослідженні під гуманітарно-орієнтованим освітнім середовищем ми розуміємо соціокультурний простір навчального закладу, за допомогою якого майбутній фахівець узагальнює та систематизує гуманітарні знання, збагачує та осмислює ціннісно-нормативну базу, що входить у культурні зв'язки суспільства. Гуманітарно-орієнтоване освітнє середовище виступає, з одного боку, як зовнішня об'єктивна умова професійної підготовки кваліфікованих інженерних кадрів, з іншого боку, як внутрішній процес становлення особистісних якостей студентів, формування ціннісно-смиислового ставлення до світу [2, с. 29].

Аналіз останніх досліджень. Як показує практика, вирішення актуальних завдань формування професійно-особистісної позиції майбутніх випускників технічних вузів ускладнюється недостатньо серйозним осмисленням змісту гуманітарного знання і, як наслідок, ставленням до суспільних наук як до чогось другорядного, необов'язкового, факультативного. Загалом результати освоєння таких дисциплін, як історія, культурологія, філософія, соціологія та ін. показують недостатній рівень знань студентів практично з усіх гуманітарних дисциплін базового блоку навчального плану, що відзначають колеги у федеральних університетах. Проведений аналіз освітнього середовища виявив деякі принципи відмінності освітнього процесу у технічному університеті: – пріоритетом змісту освіти є формальна логіка та суворі однозначні визначення термінів; – мова спілкування максимально лаконічна, виключає в ідеальному варіанті образність, метафоричність, плюралістичні судження, ціннісні аспекти та смислові відтінки; – алгоритми виконання завдань стандартизуються, оптимізуються та уніфікуються, що виключає прояв креативності та ініціативи; – цілі та завдання освітньої діяльності визначаються виходячи зі змісту освіти і структури курсів, що вивчаються. Дані характеристики освітнього простору багато в чому суперечать тому соціальному середовищу, в якому може активізуватися творчий гуманітарний потенціал і який характеризується тим, що, по-перше, забезпечує високий ступінь емоційної залученості студентів до процесу пізнання та освоєння освітніх програм; по-друге, робить важливими та цінними не лише об'єктивні наукові цілі, пов'язані з вирішенням освітніх та

професійних завдань, а й суб'єктивні, особистісно значущі цілі суб'єкта освіти. Тому в ході експериментальної роботи нами було проведено анкетування з метою з'ясування ступеня задоволеності учнів соціальним простором та освітнім процесом. Аналіз отриманих даних дозволяє виділити найбільше задоволення студентів такими компонентами освітнього процесу, як організація навчального процесу, рівень вимог до освітньої діяльності студента, якість освіти, індивідуальний підхід до освітньої діяльності, організація позанавчальної роботи в університеті (середній бал показників у межах від 4,35 до 4,07). Найменшою мірою (середній бал показників від 3,99 до 3,05) виявлено задоволеність можливістю розкрити творчі здібності, застосуванням проблемних, дискусійних методів навчання, впровадженням у навчальний процес сучасних освітніх технологій та інновацій, змістом освіти, можливістю особистісного розвитку. Найменшу позитивну оцінку отримали такі значущі компоненти освітнього простору, як гуманітарно-орієнтоване середовище технічного університету, єдність професійної та гуманітарної підготовки, включеність до навчального процесу рольових, імітаційних, проєктивних методик, міждисциплінарної інтеграції професійного та гуманітарного [6, с. 92].

Таким чином, найнижчі оцінки отримали компоненти, що характеризують змістовно-процесуальну складову формування соціокультурної компетенції. Спираючись на дослідження, вважаємо, що зміст гуманітарно-орієнтованого освітнього середовища вищого навчального закладу включає наступні компоненти: – аксіологічний – сприяє засвоєнню соціокультурних цінностей та формуванню особистісно значущої цілісної системи ціннісних орієнтації на основі системних наукових знань про людину, культуру, суспільство; – діяльнісний – має на меті формування різноманітних способів діяльності та готовності до соціальної взаємодії у різних сферах суспільного життя; – мотиваційний – створює умови для самопізнання, розвитку рефлексивних здібностей, оволодіння способами саморегуляції та самовизначення, формування життєвої позиції. Проєктування та конструювання гуманітарно-орієнтованого освітнього простору відбувалося з опорою на принципи, що дозволяють включити гуманітарні ідеї, орієнтації та цінності до системи технічного знання та перевести їх у режим саморганізації та саморозвитку особистості: – рівнозначність усіх учасників соціокультурної взаємодії; – діалогічність, співпраця суб'єктів освітнього процесу; – антропоцентричність вищої технічної освіти; – єдність професійної та гуманітарної підготовки інженерів; – міждисциплінарна інтеграція технічного та гуманітарного знання. Гуманітарно-орієнтоване соціокультурне освітнє середовище є об'єктивним

способом існування, співіснування та взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що передбачає сукупність спеціально створених педагогічних умов, що створюють об'єктивну основу і забезпечують єдність процесів особистісного розвитку та професійного становлення майбутніх інженерів. Гуманітарно-орієнтоване освітнє середовище університету фіксує комплекс психолого-педагогічних, організаційно-технологічних та дидактико-методичних факторів та засобів, які в сукупності сприяють створенню умов для особистісного розвитку студентів. Проведений аналіз вимог роботодавців у ході соціологічного дослідження мав на меті виявити особистісні та професійні якості, здібності та вміння, значущі для майбутніх фахівців. Результатом аналізу є сформований перелік освітніх результатів з погляду вимог роботодавців: – особисті якості та здібності (активність, емоційна стійкість, адаптивність, навченість, прагнення до самовдосконалення, самореалізації, саморозвитку та ін.); – професійні знання, якості та навички спеціаліста (знання специфіки галузі, знання вимог законодавчих та нормативних документів, навичка використання основних прикладних програмних засобів та інформаційних технологій та ін.); – менеджмент-здатності (прагнення до успіху, лідерство, прояв ініціативи, тайм-менеджмент, готовність до вирішення проблем та оперативність прийняття рішень, навичка генерації нових ідей, здатність і готовність вступати в продуктивну взаємодію та ін.). Резюмуючи результати проведеного аналізу, слід зазначити, що у професійній підготовці майбутніх випускників основним ціннісним пріоритетом освітньої діяльності є розвиток інтелектуальної активності та пізнавальної самостійності особистості, управлінських, комунікативних організаторських здібностей; готовність до виробничої діяльності. Це є основою для формування у студентів у процесі професійної підготовки таких значущих та цінних якостей особистості, як відповідальність, самостійність, ініціативність, активність, розвиток власної внутрішньої культури та ін. [7, с. 33].

Беручи до уваги вищесказане, на реалізацію педагогічної умови актуалізації становлення особистісних якостей студентів у гуманітарно-орієнтованому освітньому середовищі були спрямовані такі форми роботи: психолого-педагогічні консультації та тренінги, сюжетно-рольові, ділові та імітаційні ігри, корекція змісту виробничої практики, створення центру, проведення олімпіад з дисциплін соціально-гуманітарного циклу та ін. , «Модератор ділової комунікації», «Стилі спілкування та конфлікти», «Перцептивна сторона спілкування», «Акцентуації характеру та спрямованість особистості» та ін. Дана форма роботи була спрямована на подолання сформованих утруднень студентів. Поставлене завдання досяглося актуалізацією

отриманих психолого-педагогічних знань (зокрема під час проходження виробничої практики). Наприклад, завдання тренінгу «Шляхи та способи вирішення конфліктів» – визначити стратегії поведінки у конфліктній ситуації – реалізовувалося шляхом пошуку відповідей на такі питання: У чому ви бачите причину конфлікту (тобто з'ясування суті проблеми)? Чого ви чекаєте від вирішення цієї ситуації (тобто виявлення справжніх потреб)? Що потрібно зробити для подолання розбіжностей (тобто визначення подальших дій)? При цьому розбиралися реальні конфлікти студентів та запропоновані конфліктні ситуації, «сформовані» у штучно створених та «безпечних» умовах психологічного тренінгу. Таким чином, аналіз конкретних ситуацій формував встановлення на самовдосконалення особистісних якостей студентів, актуалізував необхідність застосування психолого-педагогічних знань у процесі соціальної взаємодії. Крім того, з метою актуалізації особистісних якостей студентів ми використовували інтерактивні сюжетно-рольові, ділові та імітаційні ігри («Що робити, якщо...», «Дерево очікувань», «Побудувати міст», «Реінкарнація», «Вавилонська вежа», «Мої очікування», «Песиміст, Оптиміст, Блазень», «Східний базар», «Особистий багаж», «Головна ідея» та ін.). Вибір даних методик дозволяв розвинути комунікативні та організаторські здібності, лідерські якості, вміння аналізувати інформацію про процеси, що відбуваються в групі, освоїти активний стиль спілкування та розвинути у групі відносини партнерства, вміння організовувати дискусію, планувати свою діяльність, аргументовано доводити свою точку зору, розвинути самостійність, активність, толерантність, творчий підхід до завдання, допомогти студентам розібратися у собі, подолати внутрішні бар'єри, невпевненість, скутість. У ході експерименту ми доповнили зміст виробничої практики студентів експериментальних груп, що було відображено у звітах, що складаються під час її проходження. При цьому цілепокладання через закріплення теоретичних знань з блоку професійних та спеціальних дисциплін доповнювалося застосуванням соціокультурних, гуманітарних знань, комунікативних та організаторських навичок та умінь у виробничій діяльності студентів, що є важливим фактором успішності у професійній підготовці майбутніх інженерів.

Просування студентів по індивідуальній освітній траєкторії розглядається нами як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу, що включає компоненти: змістовний (інформація про зміст свого знання та незнання – «знаю, що...»); особистісний (самовизначення себе щодо даного знання та відповідної інформації – «знаю, що я...»), технологічний (інформація про засвоєні дії, методи, способи перетворення знання – «знаю, як...»); рефлексивний (розуміння змісту інформації

та діяльності щодо її отримання – «знаю, для чого»). Для рефлексії координаторів проекту визначено додаткові питання: Оцініть готовність учасників до проекту. Чи орієнтований проект на наявні теоретичні знання та соціальний досвід? Наскільки самостійними були студенти у прийнятті рішень та своїх діях? Чи відчувався позитивний емоційний настрій учасників проекту? Які структурні компоненти соціокультурної компетенції виявилися у ході виконання проекту? Інформація викладачів була основою корекції експериментальної роботи, вибору засобів її проведення. Зокрема, у перший рік експерименту викладачі відзначали фрагментарність теоретичних знань, небажання студентів займатися соціокультурними проектами, віддаючи перевагу науково-дослідній роботі з природничо-наукової та технічної проблематики. Як зазначалося, майбутні інженери не усвідомлювали значимості гуманітарного знання, не пов'язували вивчення гуманітарних дисциплін з майбутньою професійною діяльністю. Тим часом переважна більшість із них розглядала гуманітарні дисципліни як один із засобів реалізації свого особистісного потенціалу та підвищення культурного рівня [8, с. 184].

Отже, актуалізація становлення професійно-особистісних якостей як соціокультурна умова формування загальнокультурних та професійних компетенцій майбутніх спеціалістів забезпечується: – залученням студентів до активного пізнавального процесу, застосуванням набутих знань на практиці та чіткого усвідомлення, де, яким чином і для яких цілей бути гуманітарними знаннями; – спільною роботою студентів та викладачів у співпраці для вирішення навчальних проблем; – вільним доступом до необхідної інформації (бібліотеки, Інтернет-ресурси та ін.) для формування власної незалежної, але аргументованої думки щодо будь-якої проблеми, можливості її всебічного дослідження; – Постійним моніторингом інтелектуального, емоційного, морального розвитку студентів для визначення прогалів у знаннях і проблем, уміння ставити завдання і досягати результат, виконувати різні соціальні ролі. Резюме: актуалізація становлення професійно-особистісних якостей майбутніх фахівців носить соціокультурний характер у гуманітарно-орієнтованому освітньому середовищі ВНЗ, що вимагає системного переосмислення освітнього процесу технічного університету, інноваційної рефлексії

цілей і завдань професійної освіти, оптимізацію змісту основних освітніх, застосування гуманітарних технологій в освітньому процесі технічного університету [9, с. 174].

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрейців І. Що таке дуальна освіта і навіщо вона українцям. Українська правда. Київ, 2017. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2017/02/16/222630/> (дата звернення: 31.03.2022).
2. Вем'ян В.Г., Тер-Ованес'ян В.Г. Дуальна форма професійної освіти як умова ефективного рішення завдань модернізації освіти. Психологія: реальність і перспективи: збірник наукових праць. Рівне, 2015. Вип. 5. С. 29–34.
3. Гур'янова О. Актуальність вивчення інноваційних ресторанних технологій для майбутніх фахівців харчових технологій. Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2016. Вип. 9 (III). С. 3–6.
4. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 65. Торгівля та громадське харчування. Міністерство зовнішніх економічних зв'язків і торгівля України. МЗЕЗторг України, довідник. Наказ від 30.11.1999. № 918. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0918204-99#Text> (дата звернення 31.03.2022).
5. Козяр М.М. Інноваційні технології підготовки фахівців у навчальних закладах. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ, 2015. Вип. 16(23). С. 92–96.
6. Лазарева Т.А. Структура професійно важливих якостей творчої особистості інженера-технолога. Проблеми інженерно-педагогічної освіти: збірник наукових праць. Харків, 2010. Вип. 26–27. С. 90–97.
7. Лазарева Т.А. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі до творчої професійної діяльності: дис. ... доктор пед. наук: 13.00.04. Харків, 2014. 313 с.
8. Махонько Г., Клименко К. Стан розвитку інноваційного потенціалу підприємств харчової галузі в Україні 2020. Бізнес, інновації, менеджмент: проблеми та перспективи: праці І міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 23 квітня, 2020 р.). Київ, 2020. С. 184–185.
9. Тарасенко Г. С., Максимчук Б. А., Браніцька Т. Р., Демченко І. І., Хмеляр І. М., Пічкур М. О., Трофіменко В. О., Максимчук І. А. Здоров'я сучасної людини: чинники його вдосконалення / Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 15. Науковопедагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наукових праць / За ред. О. В. Тимошенка. – К. : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019 – Випуск 11 (119) 19. – с. 191 (С. 174–179).

MEDIA LITERACY FORMATION IN THE PROCESS OF SPECIALISTS' PROFESSIONAL TRAINING IN UKRAINE

ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В УКРАЇНІ

The article is devoted to the study of media education and media literacy in the era of digital technologies and their impact on higher education in Ukraine. It is noted that media literacy becomes an important competence for every future graduate of a higher education institution. The essence, role and peculiarities of media education functioning in the modern information society are defined. An important stage on the way to modernizing education was the development and implementation of the new Concept on the Implementation of Media Education in Ukraine, which proved the priority of developing an effective system of media education for Ukrainian society. It is established that media literacy is the result of media education. The article suggests a definition of the concept of "media literacy" in view of the complexity of this notion. It is emphasized that media literacy is a set of knowledge, skills and abilities that allow people to analyze, critically evaluate and create messages of different genres and forms for different types of media, understand and analyze the processes of media functioning in society and their impact. It is shown that a media-literate person is able to freely navigate media education, find alternative sources of information, skillfully use mass media for education and entertainment, determine true and fake information, manipulative techniques and avoid messages that can harm. It was determined that the main task of modern media education in the process of professional training of future specialists in higher education institutions is the application of effective forms and methods of teaching students to read media texts competently and think critically; to nurture aesthetic taste; to help integrate the acquired knowledge and skills in the perception, analysis of information, as well as in creative activity. It is highlighted that social networks can serve as a powerful tool for learning and self-development. It was concluded that media education should become an integral part of the long-term strategy for the development of future specialists' professional training in higher education institutions of Ukraine.

Key words: *media, media education, media literacy, higher education institutions, professional training.*

Стаття присвячена дослідженню медіаосвіти та медіаграмотності в епоху цифрових технологій та їх впливу

на вищу освіту в Україні. Зазначено, що медіаграмотність стає надзвичайно важливою компетенцією для кожного майбутнього випускника закладу вищої освіти. Визначено сутність, роль та особливості функціонування медіаосвіти в сучасному інформаційному суспільстві. Важливим етапом на шляху до модернізації освіти стало розроблення і прийняття нової Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, що засвідчило пріоритетність розвитку ефективної системи медіаосвіти для українського суспільства. Встановлено, що медіаграмотність є результатом медіаосвіти. У статті пропонується визначення поняття «медіаграмотність» з огляду на комплексність цього поняття.

Наголошується, що медіаграмотність – це сукупність знань, навичок та умінь, які дозволяють людям аналізувати, критично оцінювати і створювати повідомлення різних жанрів і форм для різних типів медіа, розуміти й аналізувати процеси функціонування медіа в суспільстві та їхній вплив. Вказано, що медіаграмотна людина здатна вільно орієнтуватися в медіаосвіті, знаходити альтернативні джерела інформації, вміло використовувати мас-медіа для освіти й розваг, визначати правдиву і фейкову інформацію, маніпулятивні прийоми та уникати повідомлень, що можуть зашкодити. Визначено, що головним завданням сучасної медіаосвіти у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти є застосування ефективних форм і методів навчання студентів грамотно читати медіатекст та критично мислити; привити естетичний смак; допомогти інтегрувати здобуті знання та вміння при сприйнятті, аналізі інформації, у творчій діяльності. Підкреслено, що соціальні мережі можуть слугувати потужним інструментом для навчання та саморозвитку. Зроблено висновок, що медіаосвіта має стати складовою частиною довгострокової стратегії розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців в закладах вищої освіти України.

Ключові слова: *медіа, медіаосвіта, медіаграмотність, заклади вищої освіти, професійна підготовка.*

UDC 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.22>

Stoliarchuk L.B.,

PhD of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University

Mukan N.V.,

Doctor of Pedagogical sciences, Professor,
Professor at the Department of Pedagogy
and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University

Martsikhiv K.R.,

PhD of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University

Problem statement. Nowadays in the conditions of globalization and the information society, various forms of media play a significant role in people's lives and influence their perception of the world. The changes taking place in the society today largely depend on the mass media, which, creating intensive information flows, on the one hand, ensure the availability of information, provide greater

opportunities for self-education, communication, dissemination of ideas, self-realization, doing business, and on the other – due to the possibilities of manipulation, propaganda, hate speech, cyberbullying create a threat both on an individual and global scale. Realizing the seriousness of these challenges, educators are actively looking for ways to form a media-literate person being able to turn

the threats caused by the possibilities of the digital society into a resource for self-development.

The process of teaching people to perceive media messages, evaluate, analyze and use them for their own purposes is becoming increasingly important in today's world. The information war is a component of Russian aggression against Ukraine, and only a media-literate person will be able to resist this form of aggression. Therefore, the task of media education is the formation of skills that help develop a culture of interaction with the media, the independent ability to critically evaluate media content, communication skills, as well as the ability to interpret, analyze and assess media texts. The result of media education is media literacy, which allows a person to be an active user of the information field.

Considering global trends, under the conditions of active educational reforms in Ukraine at the state level, the foundation has been laid for the formation of a media-literate personality of the student. Thus, on April 21, 2016, the Presidium of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine approved a new edition of the Concept on the Implementation of Media Education in Ukraine, which declares "the introduction of media education into pedagogical practice at all levels", as well as "the spread of the practice of integrating media education elements into curricula of various subjects » [1]. Taking this into account, the investigation of the current trends and possibilities to form media literacy in students of higher educational establishments is relevant nowadays.

Analysis of recent research. In pedagogical science, considerable attention is devoted to the problems of media literacy and media education. In recent years, a number of domestic and foreign scientific studies have been dedicated to the development of a media-literate personality. Among foreign scientists, we single out L. Masterman, D. Buckingham, U. Wagner, K. Worsnop, M. McLuhan, B. McMahon, A. Silverblatt, R. Cubby, J. Potter, and others. A significant contribution to the development of this direction was made by Ukrainian scientists, in particular V. Bakirov, O. Belyak, S. Fiyalka, N. Gabor, V. Ivanov, S. Honcharenko, I. Karpuk, N. Kovalenko, L. Kulchytska, A. Lytvyn, O. Markiv, O. Mokroguz, G. Onkovich, I. Sakhnevich, K. Shvorak, V. Tarasyuk, O. Volosheniuk, Yu. Yaroslavtseva, O. Zarivna, and other researchers. Despite numerous thorough studies, the topic of media education and the analysis of the peculiarities of forming media literacy and media competence has not been investigated.

The aim of the article is to define the concepts of "media literacy" and to substantiate the features of media literacy formation as a crucial component of the future specialists' professional training in the higher educational system of Ukraine.

Research results. The widespread introduction of digital technologies into all spheres of life has led

to restructuring modern social and cultural conditions of existence in society, which, in turn, result in various problems in the field of higher education, the search for ways to solve them is largely related to future specialists' training in higher education institutions. The reform of the higher education system in Ukraine led to updating the list of basic competencies of a modern graduate. One of them is information-digital, which involves the ability to navigate in the information space, receive information and operate it in accordance with one's own needs and requirements of the modern high-tech information society, and therefore media literacy.

In the digital era, media literacy is becoming an extremely important competence for every future graduate of a higher education institution, so the analysis of this issue is important in view of current trends. Most researchers consider it possible to prepare a person for life in the information society, to develop the media culture with the help of media education.

Media education is considered to be the process of personality development and upbringing with the help of media to promote a culture of communication with the media, the formation of communicative and creative abilities, critical thinking, the ability to interpret, analyze and evaluate media texts, teaching various forms of self-expression using media technologies. Media education aims to develop critical thinking and analytical skills in people so that they can be conscious consumers of media, able to analyze and assess the information they receive through the media. Media education can also include learning to create one's own media products, such as blogs, videos, photos and others, so that people can express their thoughts and views through the media. In today's world, where media has a huge impact on our lives, media education is becoming more and more significant. It helps people to become well-educated citizens, able to critically analyze media messages and use them for the development of themselves and their society [4]. A. Lytvyn believes that media education is an important component of modern education and a democratic society, and it should contribute to the formation of critically intelligent and media literate citizens who will be able to actively participate in the life of society and influence its development [2].

In the modern educational space of Ukraine, media education is still at the stage of its formation. The development and adoption of the new Concept on the Implementation of Media Education is not only a vital component of the modernization of education, but it is the evidence of the undeniable value of media education for modern Ukrainian society. According to the Concept, media education is interpreted as a part of the educational process aimed at forming media literacy in society and preparing individuals for safe and effective interaction with modern mass media, using both classic mass media (newspapers, radio,

cinema, television) and the new media (computer communication, Internet, mobile phones), considering the constant development of information and communication technologies [1].

The result of the media education process is media literacy, which consists of a set of motives, knowledge, skills and opportunities that contribute to the selection, use, critical analysis, evaluation, creation and transmission of media texts of various forms and genres, as well as the analysis of complex processes of media functioning in society and their influence. This approach in the higher education system is aimed at preparing the individual for life in the information society, where the media play a key role in the formation of opinions, values and behavior. Media literacy is a complex concept that includes formed competencies, specific knowledge, and, most importantly, experience.

K. Worsnop suggests that media literacy can be developed through studying and experimenting with media. The more a person interacts with media texts, the more he is able to analyze and critically interpret their messages and representations, and create his own media texts [7]. However, it is worth noting that media literacy also involves the development of a general culture of information perception and a conscious attitude to media, which can be achieved not only through independent work with media texts, but also with the help of media education and specially developed educational programs.

The term "media literacy" is a complex concept that covers various aspects of media culture and requires a person not only to have knowledge, but also to possess the skills and abilities to use media. At the same time, media education can be viewed as a process aimed at forming media literacy and other necessary competencies in the field of media. Both of these concepts are important in the context of modern information culture and require attention at the level of future specialists' professional training. Media literacy should be aimed at forming an autonomous personality that can consciously and critically perceive media materials, as well as use them to meet their own needs. In this context, media literacy can be considered a crucial competence in the information society, where mass media play an important role in shaping people's worldview and public opinion.

A fairly broad theoretical definition of media literacy is provided by the Concept on the Implementation of Media Education in Ukraine, where media literacy is specified as a component of media culture, which refers to the ability to use information and communication technology, to express oneself and communicate with the help of media, to successfully obtain the necessary information, to consciously perceive and critically interpret information obtained from various media, to separate reality from its virtual simulation, that is, to understand the reality constructed by media

sources, to understand the power relations, myths and types of control they cultivate [1]. In view of foreign experience, it is worth mentioning the characteristics of media literacy by the German researcher B. Schorb, who defines it as the ability to use media and their content in a way that meets one's own goals and needs [6].

It is essential to understand that media literacy consists not only in the perception of information, but also in the ability to analyze, critically evaluate, and create one's own media materials. Therefore, media literacy should include not only knowledge of various media technologies, but also skills in using these technologies for one's own creativity and communication with others. In his interview, J. Potter proved that media literacy should be an important component of modern education, because people should be able not only to use the media, but also to consciously and critically evaluate their influence on their lives and on society as a whole [5].

Media literacy is directly focused on the competence of the individual, necessary for active and conscious participation in the life of the media society. Learning to analyze and create media texts, to determine their sources and appropriate context, to select appropriate media for creating and distributing one's own media texts are extremely important competencies for future graduates of higher education institutions in today's media world. A media-literate person is able to freely navigate media education, find the information they need more easily, and avoid messages that can harm them. According to the definition of the International Encyclopedia of Social and Behavioral Sciences, media literacy should also develop a person's ability to understand the social and political context of the existence of the media, their coding and representational systems. That is, a person must be able to determine true and fake information, manipulative techniques actively implemented and offered by mass media, as well as their political affiliation. Hence, a media-literate person is capable of finding alternative sources of information, skillfully use the mass media for education and entertainment and be sure not to become a victim of manipulation by the mass media and other sources of information.

The role of media literacy in the context of future specialists' professional training is substantial for the youth being the most active and progressive segment of the population. The main task of media literacy in higher education institutions is to teach young people to read media text competently and think critically; to nurture aesthetic taste; to help integrate knowledge and skills acquired in various classes in the perception, analysis of information, in creative activity; manifest and form through media activity.

During media literacy training, students acquire the skills to use media safely, and also learn to

express their opinions, form their own point of view, and participate in public life. An important component of media literacy is the ability to analyze the media environment, critically perceive information from the media and express one's attitude to events and phenomena through media means [3, p. 7].

The perception of information that comes from the media requires not only self-analysis and critical thinking, but also the effective use of media tools for online learning, self-development, skillful use of social networks. It is social networks such as Facebook and Instagram that serve as communication and platforms for self-realization, searching for the necessary information, posting news, and holding theoretical and practical online conferences. The use of social networks and the Internet in combination with media awareness creates conditions for quick and effective assimilation of information, narrows the search on sites, allows to discard unnecessary information, and increases the level of literacy, awareness and culture among students. Thus, network data can be used as a powerful tool for learning and self-development.

The application of diverse forms and methods of protecting students from the manipulative influence of the media, the development of technologies for orientation in the information flows of a modern globalized society, critical thinking, the ability to fully perceive, analyze and evaluate media texts are the main tasks of modern media education. We believe that a long-term strategy for the development of media education in higher education will contribute to the development of media literacy and civic responsibility in the student community.

Conclusions. Therefore, in the modern digital world understanding of the media situation is becoming key to the development of our society and

education. It will help higher education institutions create conditions for students to independently determine what information they perceive and how they interpret it. Teaching the young generation to analyze information, determine its reliability and check sources becomes a priority task that requires the development of critical thinking, the ability to ask questions, seek alternative points of view, and overcome haste and emotional reactions. This will enable graduates to take responsibility for the way they use the information published in the media. By developing these skills, we make education a real force for positive change in our society.

REFERENCES:

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). URL: <https://mediaosvita.org.ua/book/kontseptsiya-vprovadzheniya-mediaosvity/>
2. Литвин А. Завдання медіаосвіти в контексті підвищення якості професійної підготовки. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2009. № 4. С. 9–21.
3. Практична медіаосвіта: медіаграмотність в освітньому просторі: навч.-метод. посіб. / уклад.: В. В. Байдик, О. В. Проніна; за заг. ред. В. В. Байдик. Лисичанськ, 2021. 66 с.
4. Feilitzen C. von. Media Education, Children's Participation and Democracy. In: Feilitzen C. von and Carlsson U. (Eds.) Children and Media: Image, Education, Participation. Goteborg : UNESCO & NORDICOM, 1999. P. 24–26.
5. Potter W. J. Media Literacy. Thousand Oaks. London : Sage Publication, 2001. 423 p.
6. Schorb, Bernd. Medienkompetenz. In Hüther, Jürgen / Schorb, Bernd (Hrsg.), Grundbegriffe Medienpädagogik. München: kopaed. Retrieved from: s. 262 www.tandfonline.com/. S. 257–262.
7. Worsnop C. Assessing Media Work. Mississauga: Wright Communication, 1996. 80 p.

СТРАТЕГІЇ АДАПТАЦІЇ STEM-ОСВІТИ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОСТІ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ: АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД

STRATEGIES OF ADAPTATION OF STEM EDUCATION FOR ENHANCING INCLUSIVITY IN ELEMENTARY CLASSROOMS: AN ANALYTICAL REVIEW

Інклюзивність природничо-наукової, технологічної, інженерної та математичної освіти (STEM) у початкових класах має важливе значення для забезпечення рівних можливостей та розвитку різних здібностей. У цій статті розглядаються стратегії, спрямовані на адаптацію STEM-освіти для посилення інклюзивності в навчальному середовищі початкової школи.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю подолання нерівності в участі та досягненнях у сфері STEM серед учнів з різним походженням.

Метою статті є аналіз стратегій адаптації STEM-освіти для підвищення інклюзивності навчання в початкових класах, критичний аналіз та оцінка різних підходів, спрямованих на підвищення інклюзивності STEM-освіти (природничо-наукової, технологічної, інженерної та математичної) в початкових класах.

Результати дослідження показують цілий спектр стратегій, що охоплюють педагогічні підходи, розробку навчальних програм, підготовку вчителів та розподіл ресурсів. Ці стратегії акцентують увагу на активному навчанні, диференціації, культурно орієнтованому викладанні та колективному розв'язанні проблем для ефективного залучення всіх учнів. Висновки, зроблені в результаті проведеного дослідження, свідчать про потенціал інклюзивної STEM-освіти для підвищення залученості школярів, їхньої успішності та довготривалої зацікавленості в STEM-галузях. До того ж, вони вказують на важливість підтримки вчителів, залучення батьків та політичних ініціатив для сприяння інклюзивним практикам.

Досягнення інклюзії в STEM-освіті вимагає багатостороннього підходу, який передбачає подолання системних бар'єрів, задоволення різноманітних навчальних потреб і сприяння культурі об'єднання та рівності. Адаптація STEM-освіти до інклюзивних практик у початкових класах вимагає комплексного підходу, який враховує різноманітні потреби та здібності всіх учнів. Використовуючи такі стратегії, як диференційоване навчання, інтеграція технологій, спільне навчання та спеціалізовані підходи для учнів з особливими освітніми потребами, вчителі мають змогу створити навчальне середовище, де кожна дитина може розвиватися та досягати нових успіхів у вивченні STEM-предметів.

Ключові слова: диференційоване навчання, групова робота, інтерактивні технології, розвиток критичного мислення, соціальна

інтеграція, навчальні ігри, міжпредметні зв'язки.

Inclusivity in elementary STEM education is of paramount importance for ensuring equal opportunities and fostering the development of diverse talents. This article explores strategies aimed at adapting STEM education to enhance inclusivity in the elementary school learning environment.

The relevance of this research stems from the necessity to overcome inequality in participation and achievements in STEM among students from various backgrounds.

The purpose of the article is to analyze strategies for adapting STEM education to enhance inclusivity in teaching in elementary classes, critically evaluate and assess various approaches aimed at enhancing inclusivity in STEM education (science, technology, engineering, and mathematics) in elementary classes.

The research findings encompass a spectrum of strategies, including pedagogical approaches, curriculum development, teacher training, and resource allocation. These strategies focus on active learning, differentiation, culturally responsive teaching, and collaborative problem-solving to effectively engage all students. The conclusions drawn from the research indicate the potential of inclusive STEM education to increase student engagement, success, and long-term interest in STEM fields. Furthermore, they underscore the importance of supporting teachers, involving parents, and political initiatives to promote inclusive practices.

Achieving inclusion in STEM education requires a multidimensional approach, which involves overcoming systemic barriers, meeting diverse educational needs, and promoting a culture of unity and equality. Adapting STEM education to inclusive practices in elementary classes demands a comprehensive approach that considers the diverse needs and abilities of all students. By employing strategies such as differentiated instruction, technology integration, collaborative learning, and specialized approaches for students with special educational needs, teachers can create a learning environment where every child can thrive and succeed in STEM subjects. By addressing issues related to teacher preparation, access to resources, and societal stereotypes, stakeholders can collaboratively work towards creating a more inclusive and equitable STEM education ecosystem that prepares students for the future.

Key words: differentiated instruction, group work, interactive technologies, critical thinking development, social integration, educational games, interdisciplinary connections.

УДК 371.3:37.015.3:004.89
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.23>

Чучаліна Ю.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Останніми роками все більше уваги приділяється важливості STEM-освіти (природничі науки, технології, інженерія та математика) для розвитку критичного мислення, навичок розв'язання проблем та підготовки учнів до майбутньої кар'єри. Втім,

незважаючи на загально визнану важливість, існує значна проблема інклюзивності STEM-освіти, особливо в початкових класах. Вона полягає в тому, що традиційні підходи до STEM-освіти не здатні адекватно задовольнити різноманітні освітні потреби, досвід та стилі навчання всіх учнів, що

призводить до нерівності в доступі, участі та успішності серед різних соціальних груп.

Вирішення цієї проблеми вимагає розробки та впровадження ефективних стратегій адаптації STEM-освіти в початкових класах для посилення інклюзивності. Виявляючи та аналізуючи існуючі підходи, стратегії та заходи, спрямовані на сприяння різноманітності, рівності та інклюзії в STEM-освіті, у дослідженні представлено інформацію та пропозиції щодо створення більш інклюзивного навчального середовища, в якому всі учні початкових класів зможуть досягти успіху у вивченні STEM-дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В останніх наукових працях представлені різноманітні стратегії, спрямовані на підвищення інклюзивності STEM-освіти в початкових класах. Вони охоплюють різні аспекти, зокрема розробку навчальних програм, підходи до викладання, розподіл ресурсів, підготовку вчителів та залучення громадськості [2, с. 14].

Для того, щоб зробити STEM-освіту більш інклюзивною, були розроблені інноваційні навчальні програми. Наприклад, включення міждисциплінарних підходів, які поєднують STEM із мистецтвом та соціальними науками, виявилось перспективним для залучення учнів з різним походженням. Програми, засновані на проєктному навчанні та дослідницькому підході, також привернули увагу завдяки їхній здатності сприяти практичному навчанню різних стилів [6, с. 19].

Для задоволення різноманітних навчальних потреб учнів у початковій STEM-освіті підтримуються диференційовані стратегії викладання. Персоналізовані навчальні траєкторії, робота в малих групах та навчання з однолітками виявилися ефективними для учнів з різним рівнем здібностей та інтересів. До того ж, з'явилися практики викладання з урахуванням культурних особливостей для подолання культурних розбіжностей і виховання почуття приналежності серед недостатньо представлених груп [9, с. 34].

Рівний доступ до ресурсів, включаючи технології, лабораторне обладнання та навчальні матеріали, має вирішальне значення для сприяння інклюзивності в STEM-освіті. Було започатковано ініціативи, спрямовані на забезпечення рівних можливостей для учнів із вразливих спільнот у доступі до цих ресурсів. Цифрові платформи та онлайн-ресурси дедалі частіше використовуються для забезпечення ширшого доступу до навчальних матеріалів зі STEM [13, с. 161].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на прогрес, досягнутий у просуванні інклюзивної STEM-освіти в початкових класах, кілька проблем залишаються невирішеними. Нерівність у доступі до якісної STEM-освіти зберігається серед учнів з економічно

незахищених верств населення, сільської місцевості та недостатньо представлених меншин. Усунення системних бар'єрів на шляху до рівного доступу залишається актуальним питанням.

Незважаючи на зусилля, спрямовані на покращення підготовки вчителів з інклюзивної педагогіки, необхідна додаткова підтримка та ресурси для того, щоб педагоги почувалися впевненими та компетентними в ефективному впровадженні цих стратегій.

На досвід учнів у сфері STEM-освіти впливають різні фактори, такі як раса, стать, соціально-економічний статус та обмежені можливості. Необхідно провести більше досліджень, щоб зрозуміти, як численні ідентичності переплітаються і впливають на залученість та успішність школярів у вивченні STEM-предметів.

Метою статті є аналіз стратегій адаптації STEM-освіти для підвищення інклюзивності навчання в початкових класах, критичний аналіз та оцінка різних підходів, спрямованих на підвищення інклюзивності STEM-освіти (природничо-наукової, технологічної, інженерної та математичної) в початкових класах.

Виклад основного матеріалу. STEM-освіта, що є скороченням від Science, Technology, Engineering, and Mathematics (наука, технології, інженерія та математика), являє собою комплексний підхід до навчання, в основі якого – розвиток критичного мислення, вирішення проблем, співпраця та креативність у рамках цих галузей знань. Вона має на меті забезпечити учнів навичками та знаннями, необхідними для успішного розвитку в суспільстві, що все більше визначається технологіями, та підготувати їх до викликів, які постають у сучасних реаліях. Втім, ефективність та актуальність STEM-освіти залежить від її інклюзивності – здатності задовольняти різні потреби та здібності всіх учнів.

Інклюзивність в освіті полягає в тому, що всі школярі, незалежно від їхнього походження, здібностей чи обставин, повинні мати рівний доступ до якісної освіти та можливість повноцінно брати участь у навчальному процесі й досягати успіху в ньому. Це стосується і учнів з обмеженими можливостями, і дітей із незахищених верств населення, і школярів із різними навчальними потребами та стилями навчання. У контексті STEM-освіти інклюзивність набуває особливого значення, оскільки вона спрямована на залучення учнів з різним досвідом і здібностями до навчання конструктивним способом, що розширює їхні права і можливості [11, с. 65].

Теоретичні аспекти адаптації STEM-освіти до інклюзивності передбачають декілька основних моментів. По-перше, вона потребує зміщення фокусу з універсального підходу до більш індивідуалізованої та диференційованої навчальної моделі, яка визнає та враховує різні освітні

потреби та вподобання учнів. Для цього можуть застосовуватися різні методики викладання, такі як практичні заняття, проєктні методи навчання та використання допоміжних технологій, що відповідають різним навчальним стилям і здібностям.

По-друге, інклюзивність в STEM-освіті вимагає подолання бар'єрів, які можуть перешкоджати участі та успішності певних груп учнів. Сюди входить вирішення системних проблем, таких як гендерні упередження, культурні стереотипи та відсутність доступу до ресурсів і можливостей. Створення сприятливого та інклюзивного навчального середовища, де всі учні відчувають, що їх цінують, поважають і здатні досягти успіху, має важливе значення для сприяння різноманіттю та рівності в галузях STEM [8, с. 52].

Адаптація STEM-освіти для забезпечення інклюзивності потребує постійного професійного розвитку та співпраці між освітянами, представниками влади та учасниками навчального процесу. Це включає в себе підготовку вчителів до впровадження інклюзивних методів викладання, розвиток культурної компетентності, підтримку політики та ініціатив у сфері забезпечення різноманітності та інклюзивності. Важливі елементи адаптації STEM-освіти до інклюзивності наведені у таблиці 1.

Ще одним важливим аспектом є потреба залучення реального досвіду і контексту в навчання STEM, щоб зробити його більш змістовним і зацікавити всіх учнів. Поєднуючи навчання в класах із практичним застосуванням і вирішенням реальних проблем, вчителі допомагають дітям побачити актуальність і цінність концепцій STEM у їхньому житті та суспільстві, незалежно від їхнього походження чи здібностей [7, с. 75].

Водночас, сприяння інклюзивності в STEM-освіті передбачає формування в учнів уявлення

про рівність і соціальну справедливість, заохочуючи їх розпізнавати і долати нерівність та упередженість у галузях STEM і в суспільстві загалом. Сприяючи тому, що школярі стають прихильниками різноманітності та інклюзивності, STEM-освіта може виконувати трансформаційну роль у створенні рівноправного та інклюзивного суспільства.

Інклюзія в освіті STEM є обов'язковим аспектом сучасного навчального процесу. Галузі STEM – наука, технології, інженерія та математика – стали основними сферами, що сприяють інноваціям, економічному зростанню та суспільному прогресу. Водночас, незважаючи на важливість STEM-освіти, залишається багато проблем, пов'язаних із забезпеченням рівного доступу та участі всіх учнів, незалежно від їхнього походження, здібностей та ідентичностей, у навчанні. Аналіз цих проблем та вивчення стратегій їх подолання є важливими для розвитку інклюзивної та різноманітної STEM-екосистеми (табл. 2).

Однією з головних проблем у досягненні інклюзивності в STEM-освіті є системні бар'єри, з якими мають справу соціально незахищені верстви населення. Жінки, представники різних національностей, люди з інвалідністю та соціально-економічно неблагополучних верств населення часто недостатньо представлені в галузях STEM. Таку тенденцію можна пояснити різними факторами, зокрема стереотипами, відсутністю рольових моделей, неявними упередженнями та нерівним доступом до ресурсів і можливостей. Тож подолання цієї структурної нерівності має першочергове значення для сприяння різноманітності та інклюзивності у сфері STEM [1, с. 6].

Традиційний підхід до STEM-освіти часто не відповідає потребам і стилям навчання учнів, що

Таблиця 1

Адаптація STEM-освіти для забезпечення інклюзивності

Елемент адаптації STEM-освіти	Пояснення
Використання візуальних та аудіальних засобів	Забезпечення доступу до навчального матеріалу через візуальні (ілюстрації, діаграми) та аудіальні (аудіофайли, відеоролики) засоби для студентів з різними типами сприйняття інформації
Групова робота та партнерське навчання	Стимулювання співпраці та взаємодії між учнями з різними рівнями навчальних досягнень та потребами, щоб навчання було інклюзивним та сприяло взаєморозумінню
Диференціювання навчального матеріалу	Надання різних рівнів складності завдань та матеріалів для різних потреб студентів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та здібностей
Індивідуальне навчання та підтримка	Надання додаткової підтримки та індивідуального підходу до студентів з особливими потребами чи відхиленнями, щоб забезпечити їхню успішність та включення в навчальний процес
Забезпечення безбар'єрного середовища	Створення фізичних та соціальних умов, що сприяють комфортному та безперешкодному навчанню для всіх студентів, незалежно від їхніх можливостей та особливостей
Використання технологій допомоги	Впровадження технологічних засобів, таких як спеціальні програми та додатки, щоб забезпечити доступність навчального матеріалу та інтерактивних занять для студентів з обмеженими можливостями

Джерело: власна розробка автора

Проблеми у досягненні інклюзивності в STEM-освіті у початковій школі

Проблема	Характеристика проблеми
Відсутність ресурсів	Недостатність матеріально-технічних засобів для забезпечення інклюзивного навчання в STEM-предметах (наприклад, доступ до спеціалізованих пристроїв та обладнання).
Недостатня підготовка вчителів	Брак у педагогів знань і навичок по роботі з учнями з особливими потребами в STEM-предметах.
Брак участі учнів з особливими потребами у STEM-програмах	Відсутність можливостей для дітей з особливими потребами брати участь у додаткових STEM-програмах, конкурсах або проєктах через обмеженість ресурсів або стереотипи.
Недоступність диференціації	Недостатня можливість для індивідуалізації навчального процесу для школярів із різними потребами та рівнями знань в STEM-предметах.
Стигматизація та негативне ставлення	Відчуття неприйняття або стигматизація з боку педагогічного колективу та інших учнів, що може призвести до відчуття непевності та відмови дітей з особливими потребами від вивчення STEM-предметів.
Недоступність навчальних матеріалів	Відсутність адаптованих навчальних посібників та ресурсів, придатних для учнів з різними видами інвалідності.
Відсутність підтримки зі сторони адміністрації	Недостатня підтримка та ресурси з боку шкільної адміністрації для реалізації інклюзивної STEM-освіти.

відрізняються один від одного. Багато освітніх методів значною мірою покладаються на заучування, абстрактні поняття та стандартизовані оцінки, що може відштовхнути школярів, які навчаються по-іншому або мають інші інтереси. Більше того, акцент на конкуренції, а не на співпраці, може створити вороже середовище для деяких дітей, особливо тих, хто досягає успіху в умовах співпраці.

Щоб подолати ці виклики, освітяни та представники влади впровадили низку стратегій і підходів для адаптації STEM-освіти для різних категорій учнів. Одним із таких підходів є інтеграція міждисциплінарних та проєктних методик навчання. Контекстуалізуючи концепції STEM в рамках реальних проблем і заохочуючи практичні дослідження, освітяни можуть зробити STEM більш цікавим і доступним для ширшого кола учнів. А включення різноманітних поглядів і відповідного культурного контенту в навчальну програму може сприяти тому, що учні бачитимуть себе відображеними в матеріалі, що буде виховувати в них відчуття приналежності та актуальності [3, с. 170].

Іншим важливим аспектом інклюзивної STEM-освіти є надання цілеспрямованої підтримки та адаптації для учнів з інвалідністю. Це може включати впровадження принципів універсального дизайну для навчання (Universal Design for Learning, UDL) для створення адаптивного навчального середовища, що задовольняє різноманітні потреби. Допоміжні технології, адаптивне обладнання та спеціалізовані стратегії навчання можуть допомогти учням з інвалідністю брати активну участь у STEM-діяльності та реалізувати свої інтереси в цих галузях.

Програма наставництва, інформаційно-просвітницькі ініціативи та партнерства з місцевими

органами влади відіграють надзвичайно важливу роль у просуванні різноманітності та інклюзивності у сфері STEM. Налагоджуючи зв'язок між учнями та рольовими моделями і професіоналами з недостатньо представлених верств населення, ці програми можуть стимулювати і розширювати можливості наступного покоління лідерів у сфері STEM. Створення мереж підтримки та виховання почуття єдності може допомогти подолати почуття ізоляції та синдром «самозванця» серед соціально незахищених учнів, тим самим сприяючи утриманню та успіху у вивченні STEM-дисциплін [5, с. 53].

Забезпечення інклюзивності цієї освіти, особливо в початкових класах, потребує цілеспрямованих стратегій та адаптації. Інклюзивна освіта має на меті надати всім учням, незалежно від їхніх здібностей чи походження, рівні можливості для навчання та досягнення успіху. Для цього в STEM-освіті можна використовувати кілька стратегій, зокрема диференційоване навчання, інтеграцію технологій, кооперативне навчання та розробку спеціалізованих підходів для дітей з різними потребами.

Однією з фундаментальних стратегій сприяння інклюзії в STEM-освіті є диференційоване навчання. Цей підхід передбачає визнання того, що учні мають різні стилі навчання, здібності та інтереси, і спрямований на адаптацію освіти до їхніх індивідуальних потреб. У контексті STEM-предметів диференціація може передбачати використання різноманітних навчальних матеріалів, адаптацію методів викладання та надання учням різних способів продемонструвати своє власне сприйняття матеріалу. Наприклад, на уроці математики дітям можна давати різні набори завдань залежно від рівня їхньої підготовленості, або ж дозволити обирати між розв'язуванням рівнянь

і створенням візуальних зображень математичних понять.

Технології відіграють ключову роль у створенні інклюзивного середовища в STEM-освіті. Допоміжні технології, такі як програми для читання з екрану та перетворення мови в текст, можуть допомогти учням з інвалідністю отримати доступ до цифрового контенту та брати участь у STEM-заходах нарівні зі своїми однолітками. Освітні додатки, інтерактивні симуляції та онлайн-ресурси можуть забезпечити персоналізований навчальний досвід, який відповідає різноманітним навчальним потребам і вподобанням. Віртуальні лабораторії, наприклад, дають змогу учням проводити експерименти і досліджувати наукові концепції в безпечному і доступному віртуальному середовищі, незважаючи на фізичні обмеження чи брак ресурсів [4, с. 86].

Кооперативне навчання та спільні практики також є ефективними стратегіями підтримки інклюзивної STEM-освіти. Працюючи разом у малих групах, учні можуть скористатися підтримкою однолітків, різноманітними поглядами та спільним досвідом розв'язання проблем [13]. Спільна навчальна діяльність у класах STEM може передбачати розробку та створення проєктів, проведення досліджень або колективне розв'язання реальних проблем. Завдяки цьому учні розвивають важливі навички роботи в команді, вчать на сильних сторонах одне одного та створюють інклюзивні класні спільноти, де вміння кожного цінують і поважають.

Також необхідно розробити спеціальні підходи до STEM-освіти, щоб задовольнити потреби учнів з інвалідністю та іншими особливими освітніми потребами [14]. Це може передбачати адаптацію навчальних матеріалів, модифікацію навчальних стратегій або надання додаткових послуг підтримки. Наприклад, сенсорні моделі та інструменти можуть допомогти учням з порушеннями зору або з труднощами у навчанні взаємодіяти з абстрактними поняттями STEM через практичні дослідження. Так само сенсорно сприятливе середовище та структуровані заняття можуть створити навчальне середовище для дітей із розладами аутистичного спектру або сенсорною чутливістю [10, с. 155].

Серед основних цілей впровадження STEM-освіти в початкових класах – сприяння інклюзивності, забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів, незалежно від їхнього походження чи здібностей. Залучаючи школярів до практичного, дослідницького навчального досвіду, STEM-освіта має потенціал для забезпечення різноманітних стилів навчання та здібностей, тим самим сприяючи інклюзивності в класі. До того ж, STEM-заняття часто наголошують на співпраці та командній роботі, що дає можливість учням

з різними наборами навичок зробити вагомий внесок у групові проєкти та розв'язання проблемних завдань.

Щоб оцінити ефективність стратегій адаптації STEM-освіти для інклюзивної освіти в початкових класах, важливо враховувати різні фактори, зокрема активність учнів, академічну успішність і розвиток навичок критичного мислення. Наукові дослідження продемонстрували перспективні результати, які вказують на те, що інтеграція STEM-освіти в навчальні програми початкових класів може призвести до підвищення мотивації учнів, покращення їхніх здібностей до розв'язання проблем та поглиблення концептуального розуміння концепцій STEM. Водночас впровадження інклюзивних практик, таких як диференційоване навчання та універсальний дизайн для навчання, може допомогти задовольнити різносторонні потреби учнів, у тому числі з інвалідністю або з особливостями у навчанні.

Водночас, незважаючи на потенційні переваги інклюзивної STEM-освіти, її впровадженню та подальшому розвитку в початкових класах перешкоджає низка викликів. Однією з важливих проблем є недостатній рівень підготовки та професійного розвитку вчителів у галузі STEM-педагогіки, особливо щодо інклюзивних практик. Багато освітян можуть не мати необхідної підготовки або ресурсів для ефективного інтеграції STEM-освіти у свою педагогічну практику, одночасно враховуючи різноманітні потреби своїх учнів. А обмежений доступ до технологій і практичних матеріалів у громадах з недостатнім рівнем обслуговування може ще більше поглибити нерівність у сфері STEM-освіти [12, с. 51].

Інший виклик полягає в подоланні суспільних стереотипів та упереджень, які можуть перешкоджати певним групам, наприклад, дівчатам або учням з числа національних меншин, опанувати галузі, пов'язані зі STEM. Заходи з просування інклюзивності в STEM-освіті мають бути спрямовані на подолання цих системних бар'єрів шляхом забезпечення рівних можливостей і представництва для всіх школярів, незалежно від статі, раси чи соціально-економічного статусу. Водночас, сприяння культурі різноманітності та інклюзивності в STEM-класах має важливе значення для створення сприятливого навчального середовища, в якому кожен учень відчуває свою цінність і має можливість брати активну участь у навчанні.

Незважаючи на ці виклики, існують численні перспективи для подальшого розвитку та впровадження інклюзивних практик у STEM-освіті для початкових класів. Партнерство між школами, неурядовими організаціями та зацікавленими сторонами може сприяти розширенню доступу до ресурсів і можливостей у сфері STEM, особливо

в регіонах з недостатнім рівнем обслуговування. Програми професійного розвитку для освітян повинні надавати пріоритет навчанню інклюзивним стратегіям викладання та культурно-орієнтованій педагогіці, щоб забезпечити всім учням рівну підтримку та заохочення у вивченні STEM-навчання.

Використання новітніх технологій, таких як віртуальна або доповнена реальність та платформи онлайн-навчання, може розширити доступ до STEM-освіти для учнів з різними навчальними потребами, зокрема з обмеженими фізичними можливостями або мобільністю. Використовуючи інновації та гнучкість у викладанні, освітяни мають змогу створювати більш індивідуалізовані навчальні програми, які враховують сильні сторони та інтереси кожного учня, а також сприяють формуванню почуття приналежності та інклюзивності в класі.

Висновки. Отже, STEM-освіта має великий потенціал для розвитку інновацій, креативності та вміння вирішувати проблеми серед учнів. Водночас її ефективність і вплив залежать від її здатності бути інклюзивною – визнавати і враховувати різноманітні потреби, походження і здібності всіх учнів. Сприймаючи інклюзивність як основний принцип і активно працюючи над усуненням бар'єрів і сприянням різноманітності та рівності, STEM-освіта може стати справжнім інструментом, що дає можливість усім учням успішно розвиватися.

Досягнення інклюзії в STEM-освіті вимагає багатостороннього підходу, який передбачає подолання системних бар'єрів, задоволення різноманітних навчальних потреб і сприяння культурі об'єднання та рівності. Адаптація STEM-освіти до інклюзивних практик у початкових класах вимагає комплексного підходу, який враховує різноманітні потреби та здібності всіх учнів. Використовуючи такі стратегії, як диференційоване навчання, інтеграція технологій, спільне навчання та спеціалізовані підходи для школярів з особливими освітніми потребами, вчителі можуть створити навчальне середовище, де кожна дитина має можливість розвиватися та досягати нових успіхів у вивченні STEM-предметів.

Отже, впровадження та перспективи розвитку STEM-освіти для підвищення інклюзивності освіти в початкових класах мають значні перспективи для трансформації освітнього середовища та надання всім учням можливостей для розвитку. Вирішуючи проблеми, пов'язані з підготовкою вчителів, доступом до ресурсів та суспільними стереотипами, учасники процесу можуть спільно працювати над створенням більш інклюзивної та рівноправної екосистеми STEM-освіти, яка готує учнів до майбутнього.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабаєв В. М., Стадник Г. В., Момот Т. В. Цифрова трансформація в сфері вищої освіти в умовах глобалізації. *Комунальне господарство міст. Серія: Економічні науки*. Харків, 2019. № 2. С. 2–9. DOI: 10.33042/2522-1809-2019-2-148-2-9
2. Бойчук Ю. Д., Гавриш І. В. Якість освіти в контексті постнекласичної парадигми як відповідь на виклики сьогодення. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Київ, 2021. № 3 (2). С. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-11-4>
3. Валько Н. Досвід впровадження STEM-освіти у США та Канаді. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ, 2018. № 3. С. 9–20. DOI: 10.31494/2412-9208-2018-1-3-9-20
4. Волкова С. Г., Фонарюк О. В., Кравченко Т. В. Підвищення професійної кваліфікації педагогічних працівників в умовах модернізації освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 35. С. 168–174. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/35.34>
5. Гайда В. Я., Кавецький В. Є. Особливості підвищення кваліфікації вчителів природничої освітньої галузі в контексті розвитку Stem-освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 210. С. 83–89. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-210-83-89>
6. Глушко О. Стратегічний та законодавчий рівні реформування змісту шкільної освіти на компетентнісних засадах у країнах ЄС. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 45–58. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-45-58>
7. Гриневич Л. М., Морзе Н. В., Вембер В. П., Бойко М. А. Роль цифрових технологій у розвитку екосистеми STEM-освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. № 83 (3). С. 1–25. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v83i3.4461>
8. Дерев'яно О. О. Модернізація компетентнісного навчання молодших школярів із порушеннями зору через використання адаптованих прийомів STEM-освіти (методична розробка). *Наукові записки Малої академії наук України*. Київ, 2022. № 3. С. 71–78. DOI: <http://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-25-08>
9. Ковтонюк М. Я., Соє О., Туржанська О. STEM-центр як освітній ресурс для організації навчання в контексті розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти). *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2021. № 61. С. 46–55. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-61-46-55>
10. Кремень В. Г., Биков В. Ю., Ляшенко О. І., Литвинова С. Г., Луговий В. І., Мальований Ю. І., Пінчук О. П., Топузов О. М. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Київ, 2022. № 4 (2). С. 1–49. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223>
11. Насадюк Т. Stem-освіта як засіб реалізації проектно-інтегрованого навчання математики в 5–6 класах. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. № 25. С. 152–157. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.25.223230>

12. Плужник О. Впровадження STEM-освіти в інклюзивне середовище Нової української школи. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2019. № 1 (90). С. 61–66. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v1i90.18>

13. Сальник І. В. Диференціація та інтеграція навчання природничих дисциплін – дві сторони єдиного освітнього процесу. *Наукові записки. Серія:*

Проблеми природничо-математичної, технологічної та професійної освіти. Кропивницький, 2023. № 1. С. 48–55. DOI: <https://doi.org/10.32782/cusupmtp-2023-1-7>

14. Шишова І. О. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами засобами праці. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2019. № 2 (177). С. 160–163.

PROFESSIONAL ORGANIZATIONS IN TOURISM, LEISURE AND RECREATION ПРОФЕСІЙНІ ОРГАНІЗАЦІЇ У СФЕРІ ТУРИЗМУ, ДОЗВІЛЛЯ ТА РЕКРЕАЦІЇ

Article deals with the topical issue of professional organizations in tourism, leisure and recreation. The universal nature of this sphere, being among the fastest-growing industries in the world, causes prompt formation of new terms and professional organizations. Therefore, the need for terminology standardization in the field of tourism, leisure and recreation raises new points at research issues.

The names of international and world organizations and institutions are often subject to standardization. The current body of research provides clear evidence of much attention being paid to professional organizations in varied fields. The sphere of tourism, leisure and recreation has also been the focus of scholars consideration on a regular basis. Nevertheless, the names of professional organizations in this field have not been explored enough.

Considering the actuality of standardization in the names of professional organizations and its apparent gaps in English terminology of tourism, leisure and recreation, the research is aimed at exploring the names of common organizations in this sphere. Tasks of the research involve identifying and comparing the peculiarities of English names of professional organizations in the field of tourism, leisure and recreation.

The object of research is professional organizations in tourism, leisure and recreation, and the subject concerns the common abbreviations in the names of organizations in this field. Methods of research: literature analysis, comparative method and method of system analysis. The material under research is represented by the sample of English names abbreviations of professional organizations in tourism, leisure and recreation from the printed and internet resources.

The three main groups of abbreviations in the names of professional organizations in the field of tourism, leisure and recreation are distinguished to comprise the international, world and intergovernmental organizations and institutions.

Three-component abbreviations appear to prevail in the names of professional organizations in tourism, leisure and recreation, being naturally predetermined by the commonly recognized requirements of the terms conciseness and precision.

The most productive components in abbreviation names of professional organizations in this sphere are found to be the constant component Association, initial component International and final component Association, which is predetermined by the total globalization of international institutions.

Key words: professional organizations, abbreviations, tourism, leisure, recreation.

Стаття присвячена актуальній темі професійних організацій у сфері туризму, дозвілля та рекреації. Універсальний характер цієї галузі, якій притаманний швидкий розвиток у світі, зумовлює постійне формування нових термінів та професійних організацій. Тому необхідність уніфікації термінології сфери туризму, дозвілля та рекреації актуалізує питання даного дослідження.

Стандартизації часто підлягають найменування міжнародних і світових організацій та установ. Сучасні дослідження чітко свідчать про значну увагу багатьох вчених до професійних організацій у різних галузях. Сфера туризму, дозвілля та рекреації також перебуває в центрі постійної уваги науковців. Проте найменування професійних організацій цієї галузі досліджені недостатньо.

Зважаючи на актуальність стандартизації найменувань професійних організацій та її очевидні прогалини в англійській термінології туризму, дозвілля та рекреації, метою даної розвідки є дослідження назв поширених організацій у цій сфері. Завдання дослідження полягають у виявленні та порівнянні особливостей англійських найменувань професійних організацій сфери туризму, дозвілля та рекреації.

Об'єктом даного дослідження є професійні організації у галузі туризму, дозвілля та рекреації, а предметом – поширені аббревіатури в найменуваннях організацій цієї сфери. Методи дослідження: аналіз літературних джерел, порівняльний метод та метод системного аналізу. Досліджуваний матеріал представлено вибіркою англійських аббревіатур у назвах професійних організацій галузі туризму, дозвілля та рекреації з друкованих та інтернет-ресурсів.

Аналіз фактичного матеріалу дослідження дає підстави визначити три основні групи аббревіатур у назвах професійних організацій сфери туризму, дозвілля та рекреації, які охоплюють міжнародні, всесвітні та міжурядові організації та установи.

У назвах професійних організацій галузі туризму, дозвілля та рекреації переважають трикомпонентні аббревіатури, що природно обумовлено загальною визначними вимогами щодо стислості та точності термінів.

Найбільш продуктивними компонентами в аббревіатурі найменувань професійних організацій цієї галузі виявлено постійну складову Асоціація, ініціальну компоненту Міжнародна та фінальну компоненту Асоціація, що обумовлено загальною глобалізацією міжнародних організацій.

Ключові слова: професійні організації, аббревіатури, туризм, дозвілля, рекреація.

UDC 37:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.24>

Yurko N.A.,

Senior Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture

Romanchuk O.V.,

Sc.D. in Pedagogy, Professor, Head of the Department of Ukrainian and Foreign Languages Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture

Danylyevych M.V.,

Sc.D. in Pedagogy, Professor, Head of the Department of Tourism Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture

Vorobel M.M.,

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture

Kalymon Yu.O.,

Ph.D. in Philology, Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture

Problem statement. In the contemporary globalized and competitive society, the significance of professional growth cannot be exaggerated. As the world's industries are constantly evolving, this creates new prospects but respectively comes with new challenges. Hence, more and more field practitioners are

united in organizations round the globe to enhance the quality and effectiveness of professional development.

The vast effect of modern globalized world on all aspects of the professional enhancement has fostered the linguists to take a core interest in the languages

for special purposes. The inflow of new terms to be systematized and described has grown extremely in the past decades, including the increasing number of professional organizations.

The universal nature of tourism, leisure and recreation, being among the fastest-growing industries in the world, is definitely worth describing and its lexis is still awaiting potential researchers. International advance in this sphere shows no signs of slowing down, as a result the increase of supply and demand as well as the formation of new terms and organizations proceeds fast. Therefore, the need for terminology standardization in the field of tourism, leisure and recreation raises new points at research issues.

Nowadays languages for special purposes reveal increasing tendency in the use of abbreviations. Linguistic economy is generally counted to be the main reason for the extensive use of abbreviations, which is prominently apparent in the names of organizations in every field of professional practice, specifically the growing sphere of tourism, leisure and recreation.

Analysis of recent research and publications.

The practice of global cooperation has led to forming a large number of various professional organizations, the names of which are often abbreviated. Due to the analysis of recent research and publications, the scholars such as P. Nilsen, I. Seing, C. Ericsson, S. A. Birken, K. Schildmeijer [1], M. L. Naraine [2], H. L. Jeffrey, M. Sposato [3], E. Moyano [4], X. Wang, X. Yang, J. Ye [5], P. Osmond-Johnson, C. Campbell, B. Faubert [6], J. Busby, J. V. Ernst, D. P. Kelly, V. W. DeLuca [7], J. K. Cogan, I. Hurd, I. Johnstone [8], D. Muzio, S. Aulakh, I. Kirkpatrick [9] studied the issues of professional organizations in varied fields. The sphere of their interest included health care, sport, travel, agriculture, information technology, education and many others.

Previously unresolved parts of the problem.

Most often, the names of international and world organizations and institutions, a significant part of which comprises the field of tourism, leisure and recreation, are subject to standardization. The current body of research provides clear evidence of much attention being paid to professional organizations in varied fields [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9]. The sphere of tourism, leisure and recreation has also been the focus of scholars consideration [10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17] on a regular basis. Nevertheless, the names of professional organizations in the field of tourism, leisure and recreation have not been explored enough.

Tasks statement. Considering the **actuality** of standardization in the names of professional organizations and its apparent gaps in English terminology of tourism, leisure and recreation, the research is **aimed at** exploring the names of common organizations in this sphere. **Tasks** of the research involve identifying and comparing the peculiarities of English

names of professional organizations in the field of tourism, leisure and recreation.

Consequently, the **object** of research is professional organizations in tourism, leisure and recreation, and the **subject** concerns the common abbreviations in the names of organizations in this field. **Methods of research:** literature analysis, comparative method and method of system analysis. The **material** under research is represented by the sample of English names abbreviations of professional organizations in tourism, leisure and recreation from the printed and internet resources [8; 9; 16; 17].

Basic research material. Analysis of the research material reveals the presence of such main groups of abbreviations in the names of professional organizations in tourism, leisure and recreation:

- international organizations – 42.8% (*IFTO – International Federation of Tour Operators, ITE – International Tourism Exchange, IAAPA – International Association of Amusement Parks and Attractions, IAPA – International Adventure Park Association, IASP – International Association of Science Parks, IUFRO – International Union of Forestry Research Organization, IAFWA – International Association of Fish and Wildlife Agencies, IGIF – International Geographic Information Foundation, HCIMA – Hotel and Catering International Management Association, HSMAI – Hospitality Sales and Marketing Association International, IWTC – International World Travelers Club*);

- world organizations – 19.5% (*WATA – World Association of Travel Agencies, WTM – World Travel Market, WLRA – World Leisure and Recreation Association, WTTC – World Travel and Tourism Council, WTO – World Tourism Organization, WWF – World Wide Fund for Nature*);

- intergovernmental organizations – 37.7% (*WSRM – Women in Sport and Recreation Management, CAA – Civil Aviation Authority, YHA – Youth Hostels Association, FTO – Federation of Tour Operators, AMTA – Association of Multiple Travel Agents, AITO – Association of Independent Tour Operators, ECA – European Catering Association, ITMA – Incentive Travel and Meetings Association, ZPO – Zoological Park Organization, YEARN – Youth Employment And Recreation Network*).

The above data evidently demonstrate the minor quantity of world organizations as compared to the international and intergovernmental organizations.

Further analysis showed the following percentage ratio of the constant components in abbreviations of **professional organizations** in tourism, leisure and recreation:

- abbreviations with constant component Association – 45.5% (*IAAPA – International Association of Amusement Parks and Attractions, WAAR – World Association of Adult Recreation, AORE – Association of Outdoor Recreation and Education,*

IAFWA – International Association of Fish and Wildlife Agencies, ELRA – European Leisure and Recreation Association, IAPCO – International Association of Professional Congress Organizers, WLRA – World Leisure and Recreation Association, TTRA – Travel and Tourism Research Association, HSMAI – Hospitality Sales and Marketing Association International, WLA – World Leisure Association, SRLA – Sports and Recreation Law Association, HCIMA – Hotel and Catering International Management Association, RCRA – Resort and Commercial Recreation Association);

- abbreviations with constant component Organization – 7.9% (*WLO – World Leisure Organization, IUFRO – International Union of Forestry Research Organization, WTO – World Tourism Organization, IUOTO – International Union of Official Travel Organizations, ZPO – Zoological Park Organization, UNWTO – United Nations World Tourism Organization, PRO – Professional Recreation Organization);*

- abbreviations with constant component Federation – 6.8% (*IFCC – International Federation of Camping and Caravanning, EIF – Exhibition Industry Federation, IFTO – International Federation of Tour Operators, FIA – International Automobile Federation, IYHF – International Youth Hostel Federation, FTO – Federation of Tour Operators);*

- abbreviations with constant component Council – 6.4% (*CTT – Council for Travel and Tourism, ICOMOS – International Council on Monuments and Sites, CHMA – Council for Hospitality Management Association, WTTC – World Travel and Tourism Council, FSC – Forestry Stewardship Council, PRBC – Parks Recreation and Beautification Council);*

- abbreviations with constant component Society – 5.9% (*SPAB – Society for the Protection of Ancient Buildings, PUPS – Park Users and Pets Society, AMS – Ancient Monuments Society, STTE – Society of Travel and Tourism Educators, SORP – Society of Outdoor Recreation Planners);*

- abbreviations with constant component Union – 3.8% (*IUOTO – International Union of Official Travel Organizations, EUTO – European Union of Tourist Officers, IUCN – International Union for Conservation of Nature);*

- abbreviations with constant component Board – 3.6% (*TRCB – Therapeutic Recreation Certification Board, PRAB – Park and Recreation Advisory Board, PRCB – Parks Recreation Conservation Board);*

- abbreviations with constant component Network – 2.7% (*YEARN – Youth Employment And Recreation Network, TRINET – Tourism Research Information Network, ORLN – Outdoor Recreation Learning Network);*

- abbreviations with constant component Agency – 1.5% (*ERA – Environmental Protection Agency, CA – Countryside Agency);*

- abbreviations with constant component Group – 1.3% (*ESPG – European Science Park Group, TORG – The Outdoor Recreation Group).*

The findings highlight clear prevalence of the constant abbreviation component *Association* in the names of professional organizations in tourism, leisure and recreation, being comprehensively illustrated in Table 1.

More details on the outcomes of the comparative analysis within the distinguished main groups of abbreviations in the names of professional

Table 1

Constant abbreviation components in the names of professional organizations in tourism, leisure and recreation

Constant abbreviation component	All professional organizations (%)	International organizations (%)	World organizations (%)	Intergovernmental organizations (%)
Association	45.5	51.7	43.1	73.6
Organization	7.9	6.9	36.3	-
Federation	6.8	13.8	-	3.4
Council	6.4	-	-	8.9
Society	5.9	-	-	8.9
Union	3.8	10.3	-	-
Board	3.6	-	-	6.8
Network	2.7	-	-	5.1
Agency	1.5	-	-	3.4
Group	1.3	-	-	3.4
International	28.7	100.0	-	-
World	13.8	-	100.0	-
European	3.9	-	-	6.8
Tourism	12.8	6.9	23.1	10.2
Leisure	4.9	-	23.1	3.4
Recreation	14,3	-	15.4	19.6

organizations in tourism, leisure and recreation are considered below.

The percentage ratio of the prevalent components in abbreviations of **international organizations** in tourism, leisure and recreation:

- abbreviations with constant component Association – 51.7% (IAPA – International Adventure Park Association, IACA – International Air Carrier Association, IAPCO – International Association of Professional Congress Organizers, IATA – International Air Transport Association, HCIMA – Hotel and Catering International Management Association, ICCA – International Congress and Convention Association, IFCA – International Flight Catering Association, IFEA – International Festival and Event Association, IHRA – International Hotel and Restaurant Association, IRA – International Recreation Association);

- abbreviations with constant component Federation – 13.8% (IFCC – International Federation of Camping and Caravanning, FIA – International Automobile Federation, IFTO – International Federation of Tour Operators, IYHF – International Youth Hostel Federation);

- abbreviations with constant component Union – 10.3% (IUCN – International Union for Conservation of Nature, IUFRO – International Union of Forestry Research Organization, IUOTO – International Union of Official Travel Organizations);

- abbreviations with constant component Organization – 6.9% (IUFRO – International Union of Forestry Research Organization, IUOTO – International Union of Official Travel Organizations);

- abbreviations with initial component International – 89.7% (IAFWA – International Association of Fish and Wildlife Agencies, IFTO – International Federation of Tour Operators, IAPCO – International Association of Professional Congress Organizers, ICOMOS – International Council on Monuments and Sites, IWTC – International World Travelers Club, IFCC – International Federation of Camping and Caravanning);

- abbreviations with two initial components International Association – 17.2% (IAAPA – International Association of Amusement Parks and Attractions, IASP – International Association of Science Parks, IAPCO – International Association of Professional Congress Organizers, AISET – International Association of Scientific Experts in Tourism, IAFWA – International Association of Fish and Wildlife Agencies);

- abbreviations with two initial components International Union – 10.3% (IUFRO – International Union of Forestry Research Organization, IUOTO – International Union of Official Travel Organizations, IUCN – International Union for Conservation of Nature);

- abbreviations with two initial components International Federation – 6.9% (IFTO – International Federation of Tour Operators, IFCC – International Federation of Camping and Caravanning);

- abbreviations with final component Association – 51.1% (IRA – International Recreation Association, IAPA – International Adventure Park Association, IACA – International Air Carrier Association, IATA – International Air Transport Association, ICCA – International Congress and Convention Association, IFCA – International Flight Catering Association, IFEA – International Festival and Event Association, IHRA – International Hotel and Restaurant Association, HCIMA – Hotel and Catering International Management Association);

- abbreviations with final component Organization – 6.9% (IUFRO – International Union of Forestry Research Organization, IUOTO – International Union of Official Travel Organizations);

- abbreviations with final component Federation – 6.9% (FIA – International Automobile Federation, IYHF – International Youth Hostel Federation);

- abbreviations with final component Tourism – 6.9% (AISET – International Association of Scientific Experts in Tourism, BIST – International Bureau of Social Tourism);

- abbreviations with final component International – 6.9% (CI – Consumer International, HSMIAI – Hospitality Sales and Marketing Association International);

- abbreviations with initial component International and final component Association – 46.8% (IATA – International Air Transport Association, IACA – International Air Carrier Association, IFCA – International Flight Catering Association, ICCA – International Congress and Convention Association, IRA – International Recreation Association, IHRA – International Hotel and Restaurant Association);

- abbreviations with initial component International and final component Federation – 17.5% (IYHF – International Youth Hostel Federation, FIA – International Automobile Federation);

- other initial component – 10.3% (CI – Consumer International, HCIMA – Hotel and Catering International Management Association, HSMIAI – Hospitality Sales and Marketing Association International);

- other final component – 21.3% (IAFWA – International Association of Fish and Wildlife Agencies, IAAPA – International Association of Amusement Parks and Attractions, IUCN – International Union for Conservation of Nature, IWTC – International World Travelers Club, ICOMOS – International Council on Monuments and Sites, IFTO – International Federation of Tour Operators, IAAPA – International Association of Amusement Parks and Attractions).

The results point out to the predominance of constant abbreviation component Association, initial component International and the final component

Association in the names of international professional organizations in tourism, leisure and recreation, which is noticeably shown in Table 2.

The percentage ratio of the prevalent components in abbreviations of **world organizations** in tourism, leisure and recreation:

- abbreviations with constant component Association – 43.1% (WAAR – World Association of Adult Recreation, WATA – World Association of Travel Agencies, WLA – World Leisure Association, WLRA – World Leisure and Recreation Association);
- abbreviations with constant component Organization – 36.3% (WLO – World Leisure Organization, WHO – World Health Organization, WTO – World Tourism Organization);
- abbreviations with constant component Tourism – 23.1% (WTO – World Tourism Organization, WTTC – World Travel and Tourism Council, UNWTO – United Nations World Tourism Organization);
- abbreviations with constant component Leisure – 23.1% (WLO – World Leisure Organization, WLRA – World Leisure and Recreation Association, WLA – World Leisure Association);
- abbreviations with constant component Recreation – 7.8% (WAAR – World Association of Adult Recreation, WLRA – World Leisure and Recreation Association);
- abbreviations with initial component World – 93.5% (WLRA – World Leisure and Recreation Association, WYSE TF – World Youth Student & Educational Travel Confederation, WLA – World Leisure Association, WTO – World Tourism Organization, WATA – World Association of Travel Agencies, WLO – World Leisure Organization, WUP – World Urban Parks, WWF – World Wide Fund for Nature, WTTC – World Travel and Tourism Council, WAAR – World Association of Adult Recreation);
- abbreviations with two initial components World Leisure – 23.1% (WLA – World Leisure Association, WLRA – World Leisure and Recreation Association, WLO – World Leisure Organization);
- abbreviations with two initial components World Travel – 15.4% (WTM – World Travel Market, WTTC – World Travel and Tourism Council);

- abbreviations with two initial components World Association – 15.4% (WAAR – World Association of Adult Recreation, WATA – World Association of Travel Agencies);
- abbreviations with final component Association – 33.3% (WLA – World Leisure Association, WLRA – World Leisure and Recreation Association);
- abbreviations with final component Organization – 25.0% (WLO – World Leisure Organization, WTO – World Tourism Organization);
- abbreviations with initial component World and final component Association – 41.4% (WLRA – World Leisure and Recreation Association, WLA – World Leisure Association);
- abbreviations with initial component World and final component Organization – 35.7% (WTO – World Tourism Organization, WLO – World Leisure Organization);
- other initial component – 6.5% (UNWTO – United Nations World Tourism Organization);
- other final component – 33.9% (WATA – World Association of Travel Agencies, WYSE TF – World Youth Student & Educational Travel Confederation, WTM – World Travel Market, WTTC – World Travel and Tourism Council).

The data demonstrate the predominance of constant abbreviation components Association and Organization, initial component World and the final components Association and Organization in the names of world professional organizations in tourism, leisure and recreation, as clearly indicated in Table 3.

The percentage ratio of the prevalent components in abbreviations of **intergovernmental organizations** in tourism, leisure and recreation:

- abbreviations with constant component Association – 73.6% (AORE – Association of Outdoor Recreation and Education, ELRA – European Leisure and Recreation Association, ITMA – Incentive Travel and Meetings Association, RCRA – Resort and Commercial Recreation Association, SRLA – Sports and Recreation Law Association, TTRA – Travel and Tourism Research Association, WEA – Wilderness Education Association, SRA – Special Recreation Association, ITOA – Incoming Tour Operators Association, APCO – Association of Pleasure Craft Operators,

Table 2

Abbreviation components in the names of international organizations in tourism, leisure and recreation

Abbreviation component	Constant (%)	Initial (%)	Final (%)	Other (%)
Association	51.7	-	51.1	0.6
Federation	13.8	-	6.9	6.9
Union	10.3	-	-	10.3
Organization	6.9	-	6.9	-
Tourism	6.9	-	6.9	-
International	100.0	89.7	6.9	0.4
Other components	-	10.3	21.3	68.4

Table 3

Abbreviation components in the names of world organizations in tourism, leisure and recreation

Abbreviation component	Constant (%)	Initial (%)	Final (%)	Other (%)
Association	43.1	-	33.3	9.8
Organization	36.3	-	25.0	11.3
World	100.0	93.5	-	6.5
Tourism	23.1	-	-	23.1
Leisure	23.1	-	-	23.1
Recreation	15.4	-	7.8	7.6
Other components	-	6.5	33.9	59.6

ALVA – Association of Leading Visitors Attractions, AITO – Association of Independent Tour Operators);

- abbreviations with constant component Society – 8.9% (PUPS – Park Users and Pets Society, AMS – Ancient Monuments Society, SORP – Society of Outdoor Recreation Planners, SPAB – Society for the Protection of Ancient Buildings, STTE – Society of Travel and Tourism Educators);

- abbreviations with constant component Council – 8.9% (CHMA – Council for Hospitality Management Association, CTT – Council for Travel and Tourism, FSC – Forestry Stewardship Council, PRBC – Parks Recreation and Beautification Council, RAAC – Recreation Area Advisory Council);

- abbreviations with constant component Board – 6.8% (PRCB – Parks Recreation Conservation Board, PRAB – Park and Recreation Advisory Board, PROSAB – Parks Recreation and Open Space Advisory Board, TRCB – Therapeutic Recreation Certification Board);

- abbreviations with constant component Network – 5.1% (TRINET – Tourism Research Information Network, ORLN – Outdoor Recreation Learning Network, YEARN – Youth Employment And Recreation Network);

- abbreviations with constant component Agency – 3.4% (ERA – Environmental Protection Agency, CA – Countryside Agency);

- abbreviations with constant component Group – 3.4% (TORG – The Outdoor Recreation Group, ESPG – European Science Park Group);

- abbreviations with constant component Federation – 3.4% (EIF – Exhibition Industry Federation, FTO – Federation of Tour Operators);

- abbreviations with constant component Organization – 3.4% (PRO – Professional Recreation Organization, ZPO – Zoological Park Organization);

- abbreviations with constant component Tourism – 10.2% (STTE – Society of Travel and Tourism Educators, TRINET – Tourism Research Information Network, TTRA – Travel and Tourism Research Association, WORTH – Women Of Recreation Tourism and Hospitality);

- abbreviations with constant component Leisure – 3.4% (ELRA – European Leisure and Recreation Association, LSA – Leisure Studies Association);

- abbreviations with constant component Recreation – 19.6% (ELRA – European Leisure and Recreation Association, AORE – Association of Outdoor Recreation and Education, RCRA – Resort and Commercial Recreation Association, SRLA – Sports and Recreation Law Association, SRA – Special Recreation Association, YEARN – Youth Employment And Recreation Network, PRO – Professional Recreation Organization);

- abbreviations with initial component Association – 34.2% (AITO – Association of Independent Tour Operators, APCO – Association of Pleasure Craft Operators, ALVA – Association of Leading Visitors Attractions, AEO – Association of Exhibition Organizers, ATME – Association of Travel Marketing Executives, AMTA – Association of Multiple Travel Agents, ANPA – Association of National Park Authorities);

- abbreviations with initial component Park – 8.5% (PRAB – Park and Recreation Advisory Board, PRBC – Parks Recreation and Beautification Council, PROSAB – Parks Recreation and Open Space Advisory Board, PUPS – Park Users and Pets Society);

- abbreviations with initial component European – 6.8% (ECA – European Catering Association, ELRA – European Leisure and Recreation Association, ESPG – European Science Park Group, EUTO – European Union of Tourist Officers);

- abbreviations with initial component Society – 5.1% (SORP – Society of Outdoor Recreation Planners, SPAB – Society for the Protection of Ancient Buildings, STTE – Society of Travel and Tourism Educators);

- abbreviations with initial component Recreation – 5.1% (RAAC – Recreation Area Advisory Council, RVIA – Recreation Vehicle Industry Association, RCRA – Resort and Commercial Recreation Association);

- abbreviations with initial component Women – 5.1% (WISAR – Women In Sport And Recreation, WORTH – Women Of Recreation Tourism and Hospitality, WSRM – Women in Sport and Recreation Management);

- abbreviations with initial component Youth – 3.4% (YEARN – Youth Employment And Recreation Network, YHA – Youth Hostels Association);

- abbreviations with initial component Outdoor – 3.4% (OIA – Outdoor Industry Association, ORLN – Outdoor Recreation Learning Network);
- abbreviations with initial component Council – 3.4% (CHMA – Council for Hospitality Management Association, CTT – Council for Travel and Tourism);
- abbreviations with final component Association – 38.7% (OIA – Outdoor Industry Association, ITMA – Incentive Travel and Meetings Association, YHA – Youth Hostels Association, ITOA – Incoming Tour Operators Association, RCRA – Resort and Commercial Recreation Association, CHMA – Council for Hospitality Management Association, LSA – Leisure Studies Association, PRO – Professional Recreation Organization, ECA – European Catering Association, RA – Restaurant Association, ELRA – European Leisure and Recreation Association, SRLA – Sports and Recreation Law Association, TTRA – Travel and Tourism Research Association);
- abbreviations with final component Board – 6.8% (PRCB – Parks Recreation Conservation Board, PRAB – Park and Recreation Advisory Board, PROSAB – Parks Recreation and Open Space Advisory Board, TRCB – Therapeutic Recreation Certification Board);
- abbreviations with final component Council – 5.1% (RAAC – Recreation Area Advisory Council, FSC – Forestry Stewardship Council, PRBC – Parks Recreation and Beautification Council);
- abbreviations with final component Network – 5.1% (TRINET – Tourism Research Information Network, ORLN – Outdoor Recreation Learning Network, YEARN – Youth Employment And Recreation Network);
- abbreviations with final component Society – 3.4% (PUPS – Park Users and Pets Society, AMS – Ancient Monuments Society);
- abbreviations with final component Organization – 3.4% (ZPO – Zoological Park Organization, PRO – Professional Recreation Organization);
- abbreviations with final component Agency – 3.4% (ERA – Environmental Protection Agency, CA – Countryside Agency);
- abbreviations with final component Group – 3.4% (TORG – The Outdoor Recreation Group, ESPG – European Science Park Group);
- abbreviations with initial component European and final component Association – 16.9% (ECA – European Catering Association, ELRA – European Leisure and Recreation Association);
- other initial component – 19.9% (GBTA – Guild of Business Travel Agents, FTO – Federation of Tour Operators, RA – Restaurant Association, FSC – Forestry Stewardship Council, RCRA – Resort and Commercial Recreation Association, LSA – Leisure Studies Association, SRLA – Sports and Recreation Law Association, TRCB – Therapeutic Recreation Certification Board, TRINET – Tourism Research

Information Network, WEA – Wilderness Education Association, PRO – Professional Recreation Organization);

- other final component – 25.7% (RSMA – Recreation and Sport Management Alliance, ALVA – Association of Leading Visitors Attractions, EIF – Exhibition Industry Federation, AORE – Association of Outdoor Recreation and Education, EUTO – European Union of Tourist Officers, AEO – Association of Exhibition Organizers, ATME – Association of Travel Marketing Executives, AITO – Association of Independent Tour Operators, GBTA – Guild of Business Travel Agents, CTT – Council for Travel and Tourism, ANPA – Association of National Park Authorities).

The outcomes illustrate obvious abundance of the constant abbreviation component *Association*, being the prevailing initial and final component in the names of intergovernmental professional organizations in tourism, leisure and recreation, being distinctly specified in Table 4.

The above data suggest an apparent tendency of constant abbreviation component *Association*, initial component *International* and final component *Association* to be the most productive components in abbreviation names of professional organizations in tourism, leisure and recreation, as can be clearly observed in Table 5. The reasonable explanation for this tendency lies in the fact of total globalization of the international institutions.

Another issue to be examined is a quantitative ratio of the abbreviation components in the names of professional organizations in tourism, leisure and recreation. It is noteworthy that prepositions, conjunctions, and articles have been considered as components as well. Results of the research analysis appear to be the following:

- two-component abbreviations – 3.9% (CA – Countryside Agency, CI – Consumer International, AA – Automobile Association, RA – Restaurant Association);
- three-component abbreviations – 53.7% (WLA – World Leisure Association, IRA – International Recreation Association, WLO – World Leisure Organization, ITE – International Tourism Exchange, CAA – Civil Aviation Authority, WTO – World Tourism Organization, AMS – Ancient Monuments Society, WUP – World Urban Parks, EIF – Exhibition Industry Federation, ECA – European Catering Association, ERA – Environmental Protection Agency, FSC – Forestry Stewardship Council, MIA – Meetings Industry Association, LSA – Leisure Studies Association, ZPO – Zoological Park Organization, OIA – Outdoor Industry Association, PRO – Professional Recreation Organization, WHO – World Health Organization, SCA – Student Conservation Association, SRA – Special Recreation Association, WEA – Wilderness Education Association, YHA – Youth Hostels Association);

Table 4

Abbreviation components in the names of intergovernmental organizations in tourism, leisure and recreation

Abbreviation component	Constant (%)	Initial (%)	Final (%)	Other (%)
Association	73.6	34.2	38.7	0.5
Society	8.9	5.1	3.4	0.4
Council	8.9	3.4	5.1	0.4
Board	6.8	-	6.8	-
Network	5.1	-	5.1	-
Agency	3.4	-	3.4	-
Group	3.4	-	3.4	-
Federation	3.4	1.6	1.6	0.2
Organization	3.4	-	3.4	-
Park	8.5	8.5	-	-
European	6.8	6.8	-	-
Tourism	10.2	1.7	1.7	6.8
Leisure	3.4	1.8	-	1.6
Recreation	19.6	5.1	1,7	12.8
Women	5.1	5.1	-	-
Youth	3.4	3.4	-	-
Outdoor	3.4	3.4	-	-
Other components	-	19.9	25.7	54.4

Table 5

Abbreviation components in the names of professional organizations in tourism, leisure and recreation

Abbreviation component	Constant (%)	Initial (%)	Final (%)	Other (%)
Association	45.5	8.9	28.7	8.5
Organization	7.9	-	7.9	-
Federation	6.8	1.5	3.2	2.1
Council	6.4	1.4	3.6	1.4
Society	5.9	3.8	2.1	-
Union	3.8	-	-	3.8
Board	3.6	-	3.6	-
Network	2.7	-	2.7	-
Agency	1.5	-	1.5	-
Group	1.3	-	1.3	-
International	28.7	25.4	1.9	1.4
World	13.8	11.9	-	1.9
European	3.9	3.9	-	-
Tourism	12.8	1.5	2.9	8.4
Leisure	4.9	1.3	-	3.6
Recreation	14,3	2.9	1.6	9.8

• **four-component** abbreviations – 36.4% (*IAPA – International Adventure Park Association, IGIF – International Geographic Information Foundation, IWTC – International World Travelers Club, IYHF – International Youth Hostel Federation, ESPG – European Science Park Group, ITOA – Incoming Tour Operators Association, ORLN – Outdoor Recreation Learning Network, PRCB – Parks Recreation Conservation Board, RVIA – Recreation Vehicle Industry Association, TORG – The Outdoor Recreation Group, TRCB – Therapeutic Recreation Certification Board*);

• **five-component** abbreviations – 5.1% (*UNWTO – United Nations World Tourism Organization, WISAR – Women In Sport And Recreation, YEARN – Youth Employment And Recreation Network*).

Abbreviations with more than five components are rather occasional and account for less than 1% of the research material sample.

The obtained results clearly illustrate the predominance of *three-component* abbreviations in the names of professional organizations in the field of tourism, leisure and recreation, as can be evidently noticed in Table 6. Such an obvious prevalence is

naturally predetermined by the commonly recognized fact that abbreviations with less components are the most optimal by quantity, as the term requirements contradiction in its conciseness and precision are the least peculiar for them.

Table 6

Quantitative ratio of the abbreviation components in the names of professional organizations in tourism, leisure and recreation

Quantity of abbreviation components	Ratio (%)
two-component abbreviations	3.9
three-component abbreviations	53.7
four-component abbreviations	36.4
five-component abbreviations	5.1
abbreviations with more components	0.9

Conclusions. On the grounds of the presented research findings and the analysis outcomes, it is reasonable to conclude as follows.

Notwithstanding the great interest of scholars in professional organizations of various fields, abbreviations in the English names of common organizations in the sphere of tourism, leisure and recreation have not been explored enough.

The three main groups of abbreviations in the names of professional organizations in the field of tourism, leisure and recreation are distinguished to comprise the *international*, *world* and *intergovernmental* organizations and institutions.

Three-component abbreviations appear to prevail in the names of professional organizations in tourism, leisure and recreation, being naturally predetermined by the commonly recognized requirements of the terms conciseness and precision.

The most productive components in abbreviation names of professional organizations in tourism, leisure and recreation are found to be the constant abbreviation component *Association*, initial component *International* and final component *Association*, which is predetermined by the total globalization of international institutions.

Further **prospects in the research area** are the study and comparative analysis of abbreviations usage in the field of tourism, leisure and recreation in the English and Ukrainian languages.

REFERENCES:

1. Nilsen P., Seing I., Ericsson C., Birken S. A., Schildmeijer K. Characteristics of successful changes in health care organizations: an interview study with physicians, registered nurses and assistant nurses. *BMC health services research*. 2020. Vol. 20. P. 1–8.
2. Naraine M. L. Follower segments within and across the social media networks of major professional sport organizations. *Sport Marketing Quarterly*. 2019. Vol. 28(4). P. 222–233.
3. Jeffrey H. L., Sposato M. Post pandemic “revenge travel”: developing organizations to address staff short-

age. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*. 2023. Vol. 37(5). P. 18–20.

4. Moyano E. The agricultural professional organizations in the EC: theoretical and practical aspects. *Agrarian Policies and Agricultural Systems*. Routledge. 2019. P. 180–226.

5. Wang X., Yang X., Ye J. Mitigating IT professionals’ turnover in non-IT organizations: an organizational identification perspective. *Journal of the Association for Information Systems*. 2022. Vol. 23(5). P. 1271–1295.

6. Osmond-Johnson P., Campbell C., Faubert B. Supporting professional learning: The work of Canadian teachers’ organizations. *Professional development in education*. 2019. Vol. 45(1). P. 17–32.

7. Busby J., Ernst J. V., Kelly D. P., DeLuca V. W. Professional organizations. *Technology and Engineering Teacher*. 2019. Vol. 78(6). P. 18–20.

8. Cogan J. K., Hurd I., Johnstone I. *The Oxford handbook of international organizations*. Oxford University Press. 2016. DOI: 10.1093/law/9780199672202.001.0001

9. Muzio D., Aulakh S., Kirkpatrick I. *Professional occupations and organizations*. Cambridge University Press. 2019. DOI: 10.1017/9781108804318

10. Antonova A., Yurko N. Importance of sports and recreation in our life. *Grail of Science*. (2023). Vol. 27. P. 599–602. DOI: 10.36074/grail-of-science.12.05.2023.103

11. Англійська мова : навч. посіб. для студ. I року навчання за освітньо-професійною програмою «Фітнес і рекреація» / О. Романчук, У. Проценко, Н. Юрко. Львів : Видавництво ТЗОВ «Колір ПРО», 2024. 72 с. ISBN 978-966-2501-99-5

12. Yurko N., Protsenko U., Styfanyshyn I., Antonova A. Recreation in students’ life: the main advantages. *Актуальні аспекти розвитку STEAM-освіти в умовах євроінтеграції* : збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 21 квітня, 2023 р. Кропивницький : ДонДУВС, 2023. С. 373–375.

13. Воробель М., Калимон Ю., Юрко Н. Фізична активність як передумова збереження фізичного та психічного здоров’я різних груп населення. *Фізичне виховання, безпека життєдіяльності і сучасні технології виробництва* : зб. тез. I Всеукр. наук.-практ. конф., 21 березня, 2024 р.. Харків : ХНЕУ ім. Семена Кузнеця, 2024. С. 71–75.

14. Zhyhalo M., Yurko N., Kalymon Yu. Virtual reality in rehabilitation: the types, possibilities and challenges. *Theoretical methods of research of the latest problems* : Abstracts of XXI International Scientific and Practical Conference, May 27–29, 2024. Prague : European Conference, 2024. P. 308–311.

15. Danylevych M., Romanchuk O., Musikevych T., Yurko N., Stefanyshyn, M. Fitness level of secondary school students engaged in sports. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION* : Proceedings of the International Scientific Conference, May 24th, 2024. Volume 2. 2024. P. 508–519. DOI: 10.17770/sie2024vol2.7881

16. Ragoonaden S. Tourism and recreation. *Western Indian Ocean*. Nairobi : UNEP and WIOMSA, 2016. P. 373.

17. Medlik S. *Dictionary of travel, tourism and hospitality*. Routledge. 2012. 273 p.

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКЛАДАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR TEACHING CIVIC AND HISTORICAL EDUCATION BRANCH

Актуальність проблеми обумовлена необхідністю пошуку нових підходів до професійної підготовки вчителів початкової школи, здатних активізувати освітню діяльність здобувачів початкової освіти, формуючи в них не лише систему необхідних компетентностей, але виховуючи їх як повноцінних громадян своєї країни, зі стійкою громадянською позицією і почуттям патріотизму.

Мета статті полягає в обґрунтуванні методичних основ (змісту, методів, засобів і умов) професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання громадянської та історичної освітньої галузі. Досягненню мети спряло розв'язання низки завдань: 1) обґрунтувати зміст підготовки студентів до викладання громадянської та історичної освітньої галузі в початковій школі; 2) проаналізувати методи, засоби та умови ефективного формування в здобувачів вищої освіти компетентностей викладання методики громадянської та історичної галузі в початковій школі.

Громадянська компетентність розглядається як здатність особистості активно виконувати функції громадянина українського суспільства і готовність проявляти громадянськість як особистісну рису задля повноцінної особистісної самореалізації та розвитку суспільства. Методика підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання громадянської та історичної галузі potrаkтована як цілеспрямовано-організований, керований процес, побудований з урахуванням інтегрованого, гуманістичного, аксіологічного, діалогічного та діяльнісного підходів та передбачає оптимальний відбір змісту, методів, засобів та урахування умов задля оволодіння здобувачами вищої освіти системою компетентностей викладання цієї галузі.

Методичні аспекти підготовки майбутніх учителів до викладання громадянської та історичної галузі передбачає відбір громадянськино спрямованого змісту, засобів навчання в освітньому процесі.

Ключові слова: методика, професійна підготовка, майбутні вчителі початкової школи, громадянська та історична освітня галузь, освітній процес.

The urgency of the problem is due to the need to use new approaches to the professional training of primary school teachers, capable of intensifying the educational activity of students of primary education, forming in them not only a system of necessary knowledge, but raising them as full-fledged citizens of their country, with a stable civic position and a sense of patriotism.

The purpose of the article is to substantiate the methodological foundations (content, methods, means and conditions) of professional training of future primary school teachers for teaching civics and historical education. Achieving the goal was achieved by solving a number of tasks: 1) justifying the content of student training for teaching civics and historical education in primary school; 2) to analyze the methods, means and conditions of effective formation of the competences of teaching civic and historical methods in primary school in higher education students.

Civic competence is considered as an individual's ability to actively perform the functions of a citizen of Ukrainian society and his willingness to show citizenship as a personal trait for full personal self-realization and development of society. The methodology of training future primary school teachers for teaching civics and history is interpreted as a purposefully organized, controlled process, built taking into account integrated, humanistic, axiological, dialogic and activity approaches and provides for the optimal selection of content, methods, means and taking into account the conditions for mastery by students of higher education education by the competence system of teaching this field.

Methodical aspects of training future teachers to teach civics and history involves the selection of civically oriented content and teaching aids in the educational process.

Key words: methodology, professional training, future primary school teachers, civic and historical educational field, educational process.

УДК 378:373.3.016:3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.25>

Яструб О.О.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри теорії і методики
початкової освіти
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Постановка проблеми у загальному вигляді. Упровадження Концепції Нової української школи потребує переосмислення традиційних методичних підходів до організації освітнього процесу в початковій школі, необхідності використання таких форм і методів навчання, які б мотивували школярів до оволодіння системою компетентностей. Окреслене вимагає і нових підходів до професійної підготовки вчителів початкової школи, здатних активізувати освітню діяльність здобувачів початкової освіти, формуючи в них не лише систему необхідних

знань, але виховуючи їх як повноцінних громадян своєї країни, зі стійкою громадянською позицією і почуттям патріотизму. Саме вчитель початкових класів закладає основи громадянськості в молодших школярів і від нього залежить наскільки в них будуть сформовані громадянські якості.

Сьогодні спостерігається невисокий рівень розвитку громадянських знань, вмінь та навичок молодших школярів, що обумовлено недостатнім станом сформованості громадянської компетенції, незадовільним забезпеченням освітнього процесу

сучасними методичними матеріалами, низьким рівнем громадянської освіти батьків та ін.

Про актуальність цієї проблеми наголошується в Концепції «Нова українська школа», Державному стандарті початкової школи, Професійному стандарті вчителя початкової школи. Значна роль питанням виховання майбутніх громадян відводиться і в Указі Президента України «Про національну стратегію сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021–2026 роки, Концепції розвитку громадянської освіти в Україні та ін.

Необхідність вивчення окресленої проблеми обумовлюється також тим, що в ОПП підготовки фахівця за спеціальністю 013 Початкова освіта громадянська компетентність належить до загальних компетентностей і передбачає сформованість в студентів здатностей активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки; орієнтуватися у проблемах сучасного суспільнополітичного життя в Україні, застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян, зокрема учнів початкової школи; використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України (ЗК 5) [4]. Отже, дослідження методичних основ підготовки студентів до формування громадянської компетентності в здобувачів початкової освіти є на часі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підготовки вчителів до виховання в молодших школярів громадянськості як основної їх якості є в полі зору таких науковців як О. Біда, О. Васютіна, О. Паламарчук, Т. Реміх, Т. Філімонова, Г. Черненко і ін. Т. Ремех, аналізує сутність і структуру громадянської компетентності учня Нової української школи і визначає вимоги сучасного соціуму до особистості [6, с. 36]. Значними у контексті підготовки студентів до викладання громадянської та історичної галузі є погляди Г. Черненко, яка, здійснюючи аналіз навчальної програми «Я у світі», виділяє та характеризує теоретичний та практичний етапи підготовки студентів [8, с. 403]. У свою чергу Т. Філімонова аналізує методологічні та базові основи впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в процесі формування в майбутніх педагогів громадянської компетентності загалом та здатностей до її формування в молодших школярів зокрема [9, с. 4]. Цікавим доробком з цієї проблеми є робочий зошит до освітнього компонента (далі ОК) «Методика викладання громадянської та історичної освітньої галузі», розроблений А. Васютіною. Авторка пропонує цікаві вправи, завдання, проекти, які сприятимуть ефективній підготовці майбутніх учителів до формування в школярів відповідної компетентності у їхньому ставленні до себе, інших людей, суспільства, природи, мистецтва і ін. У робочому зошиті також містяться завдання для самостійної

роботи здобувачів вищої освіти, орієнтовні плани конспекти занять з освітньої галузі в початковій школі та дистанційні платформи, які дозволять узагальнити знання і вміння студентів з цього ОК [2, с. 5, 7]. Поданий аналіз засвідчує значну увагу науковців до питань підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання громадянської та історичної галузі. Проте, глибшого аналізу потребує проблема вивчення методичних основ підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання громадянської та історичної галузі.

Мета статті полягає в обґрунтуванні методичних основ (змісту, методів, засобів і умов) професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання громадянської та історичної освітньої галузі. Досягненню мети спрямо розв'язання низки завдань: 1) обґрунтувати зміст підготовки студентів до викладання громадянської та історичної освітньої галузі в початковій школі; 2) проаналізувати методи, засоби та умови ефективного формування в здобувачів вищої освіти компетентностей викладання методики громадянської та історичної галузі в початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У Концепції Нової української школи та в Державному стандарті початкової освіти громадянські та соціальні компетентності відображають ідеї демократії, рівності прав людини, усвідомленням їх рівних прав і можливостей, справедливості, добробуту та здорового способу життя. Для нашого дослідження ключовою є думка про те, що лише громадянсько компетентний учитель може сформувати громадянську компетентність в учнів. У Професійному стандарті вчителя початкової школи громадянська компетентність – це здатність педагога діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини і громадянина; реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку [5]. Ми стверджуємо, що формуючи громадянську компетентність, обов'язковим є врахування здатностей, передбачених культурною компетентністю (ЗК 03), оскільки майбутній громадянин має уміти виявляти повагу та цінувати українську національну культуру, багатоманітність і мультикультурність у суспільстві, бути здатним до вираження національної ідентичності, творчого самовираження тощо [10]. Тому в процесі підготовки студентів до викладання цієї освітньої галузі важливим є оптимальний відбір змісту, методів, засобів та врахування умов, у яких буде здійснюватися ця підготовка.

Методика – це сукупність взаємопов'язаних прийомів і методів раціонального здійснення будь-якої праці; принципів, методів, форми та засобів, за допомогою яких здійснюється пізнання педагогічних явищ, процесів, розв'язання освітніх проблем. Оскільки нами громадянська компетентність

розглядається як здатність особистості активно виконувати функції громадянина українського суспільства і її готовність проявляти громадянськість, як особистісну рису, задля повноцінної особистісної самореалізації та розвитку суспільства [10]. То методику підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання громадянської та історичної галузі розглядаємо як цілеспрямовано-організований, керований процес, побудований з урахуванням інтегрованого, гуманістичного, аксіологічного, діалогічного та діяльнісного підходах та передбачає оптимальний відбір змісту, методів, засобів та урахування умов задля оволодіння здобувачами вищої освіти системою компетентностей викладання цієї галузі.

Методичні аспекти підготовки майбутніх учителів до викладання громадянської та історичної галузі передбачає відбір громадянськи спрямованого змісту. Зміст підготовки студентів відображено в силабусі ОК «Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі» [11]. Контент основних тем ОК відображає вимоги до формування в молодших школярів громадянської компетентності відповідно до Державного стандарту початкової освіти, в якому нами виокремлено такі програмові результати навчання учнів з громадянської та історичної галузі, серед яких: орієнтується у близькому до місця проживання та освоєному людьми середовищі [2 ГІО 2.1], розпізнає вчинки і слова, які можуть підтримати або образити; поважає різноманітність, справедливо ставиться до інших осіб [2 ГІО 6.3], збирає інформацію та розповідає про свою родину, однокласників, Україну; пояснює, що означає бути членом родини, громади, класу; долучається до родинних і національних традицій, пояснює їх значення для себе [2 ГІО 7.1], домовляється з однокласниками про добродішні правила взаємодії, дотримується досягнутих домовленостей, пояснює, чому це важливо [2 ГІО 8.1] та ін. [10].

Досвід професійної діяльності дозволяє стверджувати, що ефективній підготовці майбутніх учителів початкової школи до викладання вказаної освітньої галузі сприяє використання на заняттях краєзнавчого матеріалу свого населеного пункту, області, регіону і країни в цілому. Саме краєзнавство як система знань про історію, традиції, сучасне і минуле свого народу, своєї нації виховує громадянську позицію учнів, гордість за свою країну і бажання примножувати її багатства.

Виконуючи різнопланові завдання з краєзнавчими текстами, у здобувачів вищої освіти формуються здатності підбирати, аналізувати, критично відображати необхідну інформацію для пояснення проблеми і обґрунтування власної точки зору, виховувати власну громадянську позицію і громадянську позицію інших. Такі види вправ стимулюють студентів до можливого прогнозування краєзнавчого контенту задля виховання в учнів громадянської активності, громадянського вибору та відповідальності. Ми зазначаємо, що громадянська компетентність проявляється в соціально-комунікативних та інформаційно-дослідницьких здатностях особистості, в громадянській участі; в її вміннях розв'язувати соціальні конфлікти й проблеми, ефективно діяти в ситуації невизначеності, робити відповідальний вибір й ухвалювати рішення. Поряд з цим, через широкомасштабне вторгнення росії в Україну відбувається зміна ціннісних ставлень українців та посилюється розуміння важливості громадянської освіти як цінності. Саме на ці аспекти ми зважали розробляючи завдання для практичних занять ОК, серед яких «Скласти перелік громадянських чеснот/рис характеру, якими має володіти випускник школи і вчитель початкової школи», «Дослідити своє походження, родовід», «Скласти програму самовиховання (цілі особистісного зростання, усвідомлення гідності» та ін. [11, с. 8].

Методика підготовки студентів до викладання громадянської та історичної освітньої галузі в початковій школі передбачає цілеспрямований відбір методів та засобів навчання, які дозволяють студентам відчувати власний прогрес у формуванні системи компетентностей, ситуації успіху. На наше переконання, навчання може бути цікавим та змістовним за умови використання активної квазі-професійної діяльності, яку ми розглядаємо як вид освітньої діяльності, що проходить в обставинах найбільш наближених до професійної діяльності, за допомогою використання рольових і ділових ігор, аналізу проблемних і професійних ситуацій і ін.

У процесі ОК, моделюючи професійні ситуації, майбутні вчителі засвоюють різні респонсивні стратегії та тактики поведінки, що спрямовані на пошук вирішення іншим суб'єктом комунікації способів досягнення спільної мети, задовольнити інтереси обох комунікантів (табл. 1).

За умови спрямування уваги на конкретну професійну ситуацію, використовуємо кейс-метод

Таблиця 1

Класифікація респонсивних стратегій і тактик

№ з/п	Стратегії	Тактики
1.	Співпраці	Переконавання, ствердження, пропозиція, порада.
2.	Пристосування	Поступка, часткова згода.
3.	Конкуренції	попередження, погроза, вимога, осуд, обвинувачення.
4.	Ухилення	Уникнення відповіді на запитання, зміна теми, ігнорування.

(case studies), який уможливорює переосмислення запропонованої викладачем реальної педагогічної ситуації і пошук шляхів її вирішення. Обов'язково, в процесі заняття дотримуємося методики використання цього методу: моделювання ситуації; системна презентація й осмислення ситуації; обговорення і аналіз проблеми, яка лежить в основі ситуації; отримання інформації про ситуацію через її уявлене перетворення; створення опису ситуації; рольові ігри; мозковий штурм (генерування ідей щодо ситуації); обмін думками з проблеми та методів її вирішення).

Серед методів квазіпрофесійної діяльності, який допомагає сформувати практичні навички навчання молодших школярів методиці громадянської та історичної освітньої лінії – є мікрвикладання. У процесі підготовки до кожної освітньої лінії студенти моделюють фрагмент уроку з будь-якої теми другого змістового модуля ОК (наприклад, «Атрибути Української держави», «Мій родовід», «Хто я» і ін.) [11].

Із захопленням здобувачі вищої освіти долучаються до командної роботи на основі гри, турніру у процесі використання методу «Teams – Games – Tournaments – TGT», «Пилка – 2». Цікавою є технологія організації дослідницької групової роботи «Group Investigation», коли майбутнім учителям надається можливість виконувати роботу за дослідницькими моделями. У процесі її застосування акцентуємо увагу на тому, що «дослідницькі моделі мають низку загальних процедур: виявлення і формулювання дослідницької проблеми; пояснення незрозумілих питань; формулювання гіпотези; планування і розробка навчальних дій; збір відомостей; аналіз і синтез зібраних даних; зіставлення відомостей і висновків; підготовка і оформлення повідомлень; виступ з підготовленим повідомленням; переосмислення результатів у процесі відповіді на питання; перевірка гіпотез; формулювання узагальнень; формулювання висновків [1, с. 178]. Ефективними є ці технології за умови презентації групових проєктів на різні теми, наприклад, «Правила поведінки у громадських місцях», «Україна та її сусіди», «Хто такі герої», «Мої герої та їхні вчинки» тощо. Варто наголосити, що використання таких моделей уможливорює формування в студентів дослідницьких умінь. Це так звана, комбінаторна інновація, коли з блоків у результаті їх об'єднання створюється якісно новий продукт [1, с. 178].

Оскільки пріоритетним в освітньому процесі початкової школи є інтегрований підхід, то ефективним є застосування STEM-технології, яка забезпечує можливість здобувачам освіти розвиватися у практично-науковому середовищі, формує навички використання можливостей і ресурсів, необхідних у повсякденному житті, змінюючи власне життя і довкілля на краще. Майбутні педагоги

усвідомлюють сутність STEM-освіти, опановують методику її використання процесі викладання громадянської та історичної освітньої галузі, вчать здійснювати моніторинг якості освіти, упроваджувати міжпредметну інтеграцію з використанням інноваційних технологій, використовувати нові форми, засоби, прийоми та методи викладання навчального матеріалу, формуючи в учнів новий стиль мислення та навички самостійного набуття компетентностей.

Поряд з цим знайомимо студентів і з методикою Smart-освіти – як конвергенції онлайн-всього розподілу програмного забезпечення і контенту в форматі мультимедіа. У цьому контексті Smart-технології передбачають використання комп'ютерних систем і мікропроцесорів для виконання щоденних завдань і обміну інформацією. Тобто ключовими аспектами є створення гнучкого і відкритого середовища навчання з використанням гаджетів, відкритих освітніх ресурсів, систем управління [1, с. 177].

У процесі підготовки майбутніх учителів до методики викладання громадянської та історичної освітньої галузі беремо до уваги новинки упровадження Концепції нової української школи – використання конструктора Lego, працюючи з яким, студенти вчать і будувати моделі, і отримувати задоволення від навчання.

У період воєнного стану використовуємо дистанційні технології навчання, наголошуючи здобувачам вищої освіти на необхідності володіння цифровою компетентністю, без якої організація дистанційного навчання школярів є неможливою [3, с. 108].

Серед засобів, які сприяють ефективному формуванню компетенцій викладання громадянської та історичної галузі є електронні посібники (Моя щаслива планета: https://www.ippp.ua/images/stories/Rizne/manual_my_happy_planet.pdf); Рекомендації Європейського Парламенту та Ради (ЄС): https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text; Концепція розвитку громадянської освіти в Україні: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text>. і ін.; Програма курсу за вибором «Маленькі українці подорожують країнами Євросоюзу»: https://mandrivets.com/wp-content/uploads/2020/03/Programy_kursiv_za_vyborom_Kn3.pdf); різноманітні електронні платформи, наприклад, «Kahoot!» (<https://marinakurvits.com/kahoot/>) і ін.; мобільні пристрої (телефони, смарт-годинники, планшети, ноутбуки і ін.).

Підготовка майбутніх педагогів до викладання методики громадянської та історичної освітньої галузі передбачає врахування низки методичних вимог:

– системність і неперервність підготовки студентів до викладання вказаної освітньої галузі. Ми наголошуємо на тому, що всі фахові методики

викладання в початковій школі мають містити змістовий контент спрямований на виховання громадянськості особистості;

– діалогізація освітнього процесу, яка передбачає постійний взаєморозвиток та саморозвиток суб'єктів освітнього процесу та є чинником їхньої науково-пізнавальної творчості;

– інтерактивність та створення ситуацій успіху, оскільки постійна взаємодія та активна діяльність, яка приносить успіх і задоволення суб'єкту, буде ефективно впливати на формування громадянської компетентності майбутніх учителів, а в подальшому і цієї компетентності в учнів.

Висновки. Отже, проведений аналіз засвідчує, що в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання громадянської та історичної освітньої галузі потрібно дотримуватися таких методичних аспектів: чіткий відбір змісту (через відбір краєзнавчого матеріалу та методику роботи з ним), методів (через методику відбору та використання інноваційних методів та технологій навчання, таких як моделювання професійних/виробничих ситуацій, ділових ігор, гейміфікації, кейс-методу, Smart-освіти, STEM-технології, роботи в команді, і ін.), засобів навчання (через методику використання мобільних застосунків, комп'ютерів, планшетів та інших мобільних пристроїв) в освітньому процесі.

За умови розуміння майбутніми учителями сутності, видів, алгоритму реалізації методики викладання громадянської та історичної освітньої галузі професійна підготовка буде ефективною.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд проблеми. Подальшого вивчення потребують питання визначення рівнів готовності майбутніх педагогів до викладання громадянської та історичної освітньої галузі в початковій школі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бартків О.С. Підготовка майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій в

освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*, № 58, 2023. С. 98–102.

2. Васютіна Т.М. Зошит з основ та методики викладання громадянської та історичної освітньої галузі. Київ. 2022, 42 с.

3. Інноваційні технології супроводу реалізації базової середньої освіти в умовах реформування НУШ / за заг. ред. В.С. Поуль, А.В. Сазонової. Краматорськ: Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2021. 108 с.

4. ОПП підготовки фахівців першого бакалаврського рівня за спеціальністю 013 «Початкова освіта». Режим доступу: https://volnu-my.sharepoint.com/personal/pedagogical_vnu_edu_ua.

5. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Викладач закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti>

6. Ремех Т. Сутність і структура громадянської компетентності учня Нової української школи. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 34–40.

7. Філімонова Т. В. Теорія та методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі у початковій школі (для змішаного навчання): навч.-метод. посіб. Миколаїв: СПД Румянцева, 2023. 307 с.

8. Черненко Г.М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування громадянської компетентності в молодших школярів. *Молодий вчений*, 2017. № 3. С. 497–501.

9. Шість цеглинок в освітньому просторі школи : метод. посіб. /Упорядник О. Рома. The LEGO. Foundation, 2018. 32 с.

10. Яструб, О.О. Зміст підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування громадянської компетентності учнів. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2022. Вип. 3. С. 108–113. <https://doi.org/10.32782/apv/2022.3.16>

11. Яструб О.О. Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі : силабус ОК. Луцьк. 2021. 17 с. Режим доступу: <https://vnu.edu.ua/sites/default/files/2022.pdf>

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ЗМІСТОВОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ЯК КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЛЯ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

THEORETICAL APPROACHES TO THE CONTENT CHARACTERISTICS OF CHILDREN'S NATURAL AND ENVIRONMENTAL COMPETENCE AS A KEY COMPETENCE FOR MODERN PRESCHOOL EDUCATION

У статті розкрито теоретичні підходи до змістової характеристики природничо-екологічної компетентності дітей як ключової компетентності для сучасної дошкільної освіти. Схарактеризовано ключові поняття дослідження, представлено власне бачення проблеми та зазначено необхідність привернення до неї уваги сучасних науковців і практиків. Зауважено, що сучасний етап розвитку глобалізованого суспільства характеризується посиленням техногенного навантаження на довкілля, а забруднення навколишнього середовища, негативні впливи господарської діяльності людини можуть призвести до екологічної катастрофи, яка несе загрозу людству. Запобігти цьому можна за умови формування у громадян світу достатнього рівня екологічної культури, екологічної свідомості, природничо-екологічної компетентності, яке починається з дитинства і продовжується все життя. Автори переконані, що екологічна складова виховного процесу в умовах закладів дошкільної освіти зараз, як ніколи, на часі і потребує оновлення прийомів, методів, засобів та форм її здійснення. Акцентовується увага на тому, що дошкільний вік є найбільш чутливим періодом для виховання природодоцільної поведінки, бережливого, ціннісного ставлення до природи та на цій основі – формування природничо-екологічної компетентності. Представлено характеристику природничо-екологічної компетентності, задекларовану у Базовому компоненті дошкільної освіти та найбільш актуальні визначення досліджуваного поняття вітчизняними науковцями. На основі аналізу відповідних документів та вітчизняних наукових студій представлено власне трактування природничо-екологічної компетентності як особистісної якості, що базується на здатності та готовності дитини-дошкільника будувати гармонійні відносини з природним і соціальним оточенням, умінні використовувати знання про природу, бережливому ставленні до оточуючого світу та до себе як його частини.

Ключові слова: діти дошкільного віку, компетентність, природничо-екологічна компетентність, екологічна освіта, екологічне виховання, природне довкілля, дошкільна освіта, заклад дошкільної освіти, природодоцільна поведінка дитини дошкільного віку.

The article has been devoted to theoretical approaches to the content characterization of children's natural and environmental competence as a key competence for modern preschool education. The author has characterized the key concepts of the research, presented his own vision of the problem and noted the necessity of attracting the attention of modern scientists and practitioners to it. It has been noted that the current stage of development of a globalized society is characterized by an increasing technogenic pressure on the environment, and environmental pollution and negative impacts of human economic activity can lead to an environmental disaster which threatens humanity. This can be prevented if the world's citizens develop a sufficient level of environmental culture, environmental awareness, and natural and environmental competence, which begins from childhood and continues throughout the life. The authors are convinced that the ecological component of the educational process at preschool educational institutions is now more relevant than ever and requires updating the techniques, methods, means and forms of its implementation. The authors also have emphasized the fact that preschool age is the most sensitive period for the education of environmentally sound behavior, careful, valuable attitude to nature and, on this basis, the formation of natural and environmental competence. The characteristics of natural and environmental competence declared in the Basic Component of preschool education and the most relevant definitions of the studied concept by national scientists have been presented. Based on the analysis of the appropriate documents and national scientific researches, the author has presented her own interpretation of natural and environmental competence as a personal quality based on the ability and readiness of a preschooler to build harmonious relations with the natural and social environment, the ability to use knowledge about nature, and a careful attitude to the world around him or her and to oneself as a part of it.

Key words: preschoolers, competence, natural and environmental competence, environmental education, environmental upbringing, natural environment, preschool education, preschool educational institution, environmentally appropriate behavior of a preschooler.

УДК 7.01:502/504:005.336.2:373.2.011.3-053.4

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.26>

Атрощенко Т.О.,

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

Попович О.М.,

докт. пед. наук, доцент,
декан педагогічного факультету
Мукачівського державного університету

Коврей Д.Й.,

докт. філос.,
викладач кафедри педагогіки,
психології, початкової, дошкільної
освіти та управління закладом освіти
Закарпатського угорського інституту
імені Ференца Ракоці ІІ

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний етап розвитку глобалізованого суспільства характеризується посиленням техногенного

навантаження на довкілля. Забруднення навколишнього середовища, негативні впливи господарської діяльності людини можуть призвести до

екологічної катастрофи, яка несе загрозу людству. Запобігти цьому можна за умови формування у громадян світу достатнього рівня екологічної культури, екологічної свідомості, природничо-екологічної компетентності, яке починається з дитинства і продовжується все життя. Саме тому у Концепції екологічної освіти України акцентується увага на тому, що «підготовка громадян з високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості і культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин людського суспільства й природи (не насильство, а гармонійне співіснування з нею!), повинна стати одним з головних важелів у вирішенні надзвичайно гострих екологічних і соціально-економічних проблем сучасної України» [5].

Дошкільна освіта є стартовою платформою особистісного розвитку дитини. Її метою є «збереження самоцінності дошкільного дитинства, визначення особливостей та вимог до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою» [10, с. 3]. Саме дошкільний вік є сенситивним для формування світоглядних уявлень та надає широкі можливості для виховання у дітей інтересу до «пізнання природи рідного краю, близького оточення, своєї держави України, зацікавлення об'єктами і явищами планети Земля і видимих об'єктів Космосу та ін.» [10]. Відповідно, вагомим постає питання формування природничо-екологічної компетентності, яка виокремлена у Базовому компоненті дошкільної освіти (БҚДО) як одна із ключових для сучасної дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що у вітчизняній системі освіти актуальними є такі поняття як «компетенція», «компетентність» та «компетентнісний підхід» (І. Бех, С. Вітвицька, В. Луначек, О. Овчарук, О. Пометун, К. Рудніцька, С. Сисоєва та ін.). Ці терміни розглядаються з різних наукових позицій, тому не мають однозначного тлумачення. Проте, науковці солідарні в тому, що компетентність є бажаним результатом освіти, який виявляється у оволодінні особистістю певним набором способів діяльності. Констатуємо також постійну увагу вітчизняних дослідників (А. Богуш, О. Брежнева, Н. Гавриш, Л. Зданевич, О. Кононко, К. Крутій, В. Кузьменко, Н. Луцан, С. Матвієнко, М. Машовець, А. Шевчук, К. Щербакова та ін.) до проблеми формування ключових компетентностей у дітей у процесі здобуття дошкільної освіти, що уможлиблює їхній всебічний розвиток, освіченість та вихованість. У наукових напрацюваннях Н. Горопахи, Л. Загородньої, Л. Зайцевої, Н. Лисенко, П. Савлівої, О. Шевцової, Н. Яришевої та ін. розкрито феномен екологічного виховання дітей та акцентовано увагу на вагомості проблеми формування природничо-екологічної компетентності у цей віковий період.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри достатню кількість праць з обраної теми, вважаємо за доцільне систематизувати матеріал, представити власне бачення проблеми та привернути до неї увагу сучасних науковців і практиків.

Мета статті – схарактеризувати природничо-екологічну компетентність дітей дошкільного віку як одну з ключових для сучасної дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Компетентність дитини дошкільного віку, згідно із трактуванням А. Богуш, – це «комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку та самоконтроль» [3]. Як стверджує К. Крутій, якість сучасної дошкільної освіти пов'язана із формуванням ключових компетенцій як сукупності або універсальної системи знань, умінь, навичок, здатностей, що ввійшла в особистісний досвід, забезпечуючи якість або успіх у діяльності під час вирішення тих або інших життєвих проблем. Авторка переконана, що компетенція дитини дошкільного віку – це «її особистісне надбання», а «найбільш успішне формування компетенцій може відбуватися тільки в особистісно-орієнтованому освітньому процесі» [6, с. 27].

Природничо-екологічна компетентність, згідно із БҚДО – це «здатність дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності» [10]. Формування цієї ключової компетентності у дітей дошкільного віку передбачено освітнім напрямом «Дитина у природному довкіллі», в якому визначено «зміст роботи закладу дошкільної освіти через організацію педагогом базових (основних) видів діяльності, які збагачують досвід дитини та реалізуються як особистісне надбання дитини (результат розвитку) за підтримки батьків в умовах родинного виховання» [10]. У документі визначено емоційно-ціннісне ставлення, необхідний обсяг знань та навичок, які лежать в основі природничо-екологічної компетентності дитини-дошкільника.

Еколого-природнича компетентність дитини-дошкільника, як вважає Г. Беленька та співавтори, є «складником його життєвої компетентності і становить конкретні знання про природу, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до її компонентів, обізнаність із правилами природокористування та їх дотримання, іншими словами, включає три компоненти: інтелектуальний (когнітивний), емоційно-ціннісний та діяльнісно-практичний» [2, с. 11]. Центральним аспектом при формуванні еколого-природничої компетентності дитини науковці виокремлюють «формування ставлення до природи

як до цінності, усвідомлення єдності з природним світом, формування екологічно узгодженої діяльності в природі на основі еколого-природознавчих знань, ключовими серед яких є уявлення про зв'язки й залежності в природі» [2, с. 20]. Беззаперечним є те, що «процес формування еколого-природничої компетентності зачіпає всі сфери розвитку особистості дитини: інтелектуальну, мотиваційну, емоційно-вольову, надаючи сприяння повноцінному розвитку дошкільника в гармонії з суспільством і природою» [2, с. 20].

Цілком погоджуємося з авторами підручника «Ознайомлення з природою та основи екологічної освіти дітей дошкільного віку», що «відповідальне ставлення до довкілля повинне посісти чільне місце у системі індивідуальних цінностей особистості, що першооснови відповідальності за скоєні вчинки, практичні вміння та навички природоохоронної діяльності треба закладати у дошкільному віці» [7, с. 18]. Саме тому вважаємо за доцільне розкрити сутність поняття «природодоцільна поведінка дитини дошкільного віку», яке в своїй основі має три дефініції «природа», «доцільний» та «поведінка». Для цього скористаємось Словником української мови [12], згідно з яким: «природа» – це «все, що існує у Всесвіті; органічний та неорганічний світ; сукупність особливостей та умов якої-небудь місцевості (рельєф, рослинний і тваринний світ, клімат і т. ін.» [12, с. 886]; «доцільний» – «відповідний поставленій меті, практично корисний, розумний» [12, с. 251]; «поведінка» – це «сукупність чийх-небудь дій і вчинків; спосіб життя» [12, с. 800].

Аналіз наукових праць показав, що поруч з поняттям «природодоцільна поведінка» дослідники оперують поняттями «природоохоронна поведінка», «природовідповідна поведінка», «екологічна поведінка», «екологічно мотивована поведінка», «екологічно доцільна поведінка» та ін. Так, поняття «екологічно доцільна поведінка» розглядається в контексті «осмислення взаємозв'язків між суміжними поняттями: екологічна (екоцентрична) свідомість, екологічні знання, екологічне мислення, екологічний світогляд, екологічні мотиви, екологічна діяльність, екологічні дії, а також у контексті врахування очікуваних результатів екологічної освіти та виховання: екологічна грамотність, екологічна вихованість, екологічна компетентність» [4]. Н. Пустовіт переконана, що екологічною поведінкою є «система вчинків і дій стосовно довкілля, яка віддзеркалює рівень екологічної культури особистості. Виходячи з того, що доцільним є результат, якого можна досягти, витрачаючи мінімум ресурсів і задовольняючи при цьому життєво необхідні потреби, екологічно доцільним є збалансований розвиток суспільства, який передбачає використання природних ресурсів з урахуванням можливостей природи до

самовідновлення й обмеження з цією метою надмірних потреб і споживання. Тож всі складники, інтегруючись, утворюють базове поняття «екологічно доцільна поведінка»» [11, с. 2].

Автори методичних рекомендацій «Школа екологічного вчинку» вважають, що природовідповідна поведінка – це «система традиційних для певного суспільства дій і вчинків у сфері безпосередньої і опосередкованої взаємодії з довкіллям, що має на меті задоволення власних потреб, мотивується переважно економічними і практичними мотивами і демонструє переважаючі стереотипи ресурсоспоживання», а екологічно доцільна поведінка – це «система соціально обумовлених, свідомо керованих дій і вчинків у сфері безпосередньої та опосередкованої взаємодії з довкіллям, що має на меті узгодження потреб суб'єкта з вимогами збалансованого розвитку суспільства» [13, с. 6–7]. Науковці акцентують увагу на тому, що екологічно доцільна поведінка «передбачає активні дії та вчинки, метою яких є збереження довкілля» [13, с. 8]. Відповідно, метою провідних мотивів виокремлено: «збереження різних форм життя (біологічного різноманіття), зменшення витрат природних ресурсів у повсякденному споживанні, екологічно безпечний спосіб життя (наприклад, захист здоров'я від негативних впливів електроприладів), сприяння покращенню навколишнього середовища через регулювання споживання товарів та послуг (надання переваг громадському електротранспорту або іншим екологічно безпечним його видам тощо)» [13, с. 8].

Природодоцільна поведінка є виявом ціннісного ставлення дитини до природи і передбачає «виважене ставлення до рослин і тварин; готовність включатись у практичну діяльність, що пов'язана з природою; дотримання правил природокористування [10]. Основою для формування природодоцільної поведінки дошкільника є, як зазначають автори методичних рекомендацій до оновленого БКДО, «знання законів природи, які пояснює вихователь. Вони специфічні й відрізняються від законів, що регулюють взаємини в суспільстві» [10]. Погоджуємося з С. Іванчук, що «відповідальність системи освіти за формування екологічно-ціннісного ставлення до світу, визначення світоглядно-моральної позиції кожного в цьому світі роблять ще більш актуальними проблему вибору стратегії і тактики екологічної освіти та виховання дітей, розуміння сутності глибинних змін, що відбуваються у невпинному русі від організації природоохоронної діяльності до природодоцільної, починаючи з дошкільного віку» [4, с. 74].

З огляду на вищезазначене, доцільно проаналізувати дефініцію «екологічне виховання». Згідно з Концепцією екологічної освіти України, екологічне виховання – це «формування системи поглядів, переконань, які базуються на загальнолюдських

нормах і законах розвитку природи, сприяння тісному взаємозв'язку майбутніх громадян із вирішенням конкретних екологічних проблем, цілеспрямоване систематичне засвоєння учнями знань про взаємодію людини та природи» [5]. У документі зазначено, що мета екологічного виховання досягається в єдності з розв'язанням таких завдань, як: формування системи знань про екологічні проблеми сучасності та шляхи їх вирішення; формування мотивів, потреб і звичок екологічно доцільної поведінки і діяльності, здорового способу життя; розвиток системи інтелектуальних і практичних умінь з вивчення, оцінки стану і поліпшення навколишнього середовища своєї місцевості; розвиток прагнення до активної діяльності з охорони та відтворення природи [5]. Екологічне виховання визначається як «формування в людини свідомого сприйняття довкілля, почуття особистої відповідальності за діяльність, що так чи інакше пов'язана з перетворенням навколишнього природного середовища, упевненості в необхідності дбайливого ставлення до природи, розумного використання її багатств» [9, с. 119].

В умовах закладів дошкільної освіти, як зазначає Т. Бастракова, необхідно реалізувати наступні завдання екологічного виховання: виховання гуманістичного ставлення до природного довкілля та явищ природи; розвиток відповідної системи екологічних знань та уявлень про явища природи; формування навичок бачити та визначати красу в природі; розвиток бажань і вмінь милуватися красою природи, помічати її у всіх речах [1, с. 24–27]. Авторка виокремила три напрямки роботи з екологічного виховання в умовах ЗДО: інтелектуальний (коли вихователі розвивають екологічні знання та формують вміння аналізувати власне ставлення до природи, робити висновки щодо конструктивної взаємодії з природним оточенням); персональний (формування відповідальної мотивації щодо ставлення до природи, усвідомлення необхідності зберігати природу та її ресурси); внутрішня готовність (бажання, намір, потреба реалізації своєї позиції у вчинках діяльності по охороні природи) [1, с. 24–27]. Ефективному екологічному вихованню дітей дошкільного віку, як вважають автори методичного посібника «Ми всі природи рідної частинки», сприятиме дотримання принципів: принцип зв'язку з живою природою: дітям необхідно пояснити і довести, що в живій природі все взаємопов'язане. Порушення цих зв'язків може призводити до негативних наслідків; принцип потенційної корисності: діти повинні усвідомити, що всі тварини, комахи, жуки, навіть, якщо вони є шкідниками – важливі для підтримання балансу в екосистемі. Кожна тварина, комаха має своє призначення та виконує позитивну функцію; принцип розмаїтості: природне

довкілля є різноманітним і всі тварини у довкіллі є корисними та необхідними [8, с. 84].

Висновки. Отже, різноаспектне дефінітивне поле нашого дослідження показало вагомість обраної проблеми і необхідність посилення уваги до неї з боку науковців і практиків. Так, екологічна складова виховного процесу в умовах закладів дошкільної освіти зараз, як ніколи, на часі і потребує оновлення прийомів, методів, засобів та форм її здійснення. Дошкільний вік вважаємо найбільш чутливим періодом для виховання природо-доцільної поведінки, бережливого, ціннісного ставлення до природи та на цій основі – формування природничо-екологічної компетентності. На основі аналізу відповідних документів та вітчизняних наукових студій природничо-екологічну компетентність розуміємо як особистісну якість, що базується на здатності та готовності дитини-дошкільника будувати гармонійні відносини з природним і соціальним оточенням, уміти використовувати знання про природу, бережливому ставленні до оточуючого світу та до себе як його частини.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бастракова Т. О. Сучасні проблеми екологічного виховання дошкільників. Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі: зб. наук. праць. 2019. Вип. 3. С. 24–27.
2. Бельська Г. В. Науменко Т. С., Половіна О. В. Дошкільнятам про світ природи. Старий дошкільний вік: навчально-методичний посібник. Київ: Генеза, 2013. 106 с.
3. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: Програма та методичні рекомендації / [укл. А. М. Богуш]. Одеса : Маяк, 1999. 88 с.
4. Іванчук С. Поняття екологічно доцільної поведінки в науковому осмисленні. Актуальні питання гуманітарних наук, 2021. Вип 35. Том 3. С. 213–218.
5. Концепція екологічної освіти України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text>
6. Крутії К. Л., Котій Н.І. та ін. Формування ключових компетенцій у дітей дошкільного віку в умовах полілінгвальності. Конспекти занять із навчання української мови і розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку: Метод посібн. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2007. 248 с.
7. Лисенко Н. В., Мацук Л. О., Лисенко О. М. Ознайомлення з природою та основи екологічної освіти дітей дошкільного віку: підручник. / За заг. ред. Н. Лисенко. Київ : Видавничий Дім «Сдово». 2019. 336 с.
8. Ми всі природи рідної частинки: методичний посібник. На допомогу педагогічним працівникам дошкільних навчальних закладів / Упорядники: Сімон О. П., Пасяда М. І., Корф І. В. Полтава : ПОІППО, 2009. 84 с.
9. Мусієнко М. М. Екологія. Тлумачний словник. Київ : Либідь, 2004. 374 с.
10. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція. Наказ МОН України № 33 від

12.01.2021 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

11. Пустовіт Н. Типи екологічної поведінки школярів. *Надихаємо на дії*. Електронний журнал. 2010. № 6 (2). С. 1–3.

12. Словник української мови / Кер. В. В. Німчук та ін. / Відп. ред. В. В. Жайворонок. Київ : ВЦ «Про-світа», 2016. 1320 с.

13. Школа екологічного вчинку : методичні рекомендації / Н. А. Пустовіт, О. О. Колонькова, О. Л. Пруцакова. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 36 с.

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В РОБОТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE WORK OF A PRESCHOOL TEACHER

Стаття присвячена актуальній проблемі застосування штучного інтелекту в роботі вихователя дошкільної освіти охоплює ряд аспектів, котрі ще не знайшли належного висвітлення в науковій літературі. Узагальнено штучний інтелект (ШІ), або Artificial intelligence (AI) як інструмент в наукових дослідженнях; галуз комп'ютерних наук, який прагне створити машини, які можуть імітувати людський інтелект. Визначено два підходи до дослідження та використання штучного інтелекту: як прогресивний крок до майбутнього освіти та науки та як потенційну небезпеку, яка може призвести до зниження навчальної активності та збільшення пасивності серед учасників освітнього процесу, що безперечно вплине на його результат – певний тип особистості.

У статті актуалізовано питання застосування штучного інтелекту у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з освітніми дидактичними матеріалами та для методичного супроводу. Виділено ряд аспектів, котрі ще не знайшли належного висвітлення в науковій літературі: захист персональних даних дітей та конфіденційність інформації; інтеграція штучного інтелекту в існуючі освітні системи; необхідність додаткового навчання та підвищення кваліфікації вихователів; вплив використання штучного інтелекту на соціалізацію та розвиток емоційного інтелекту дітей; фінансові та організаційні питання; тестування та налаштування ШІ для роботи з дітьми різного віку та з різними потребами.

Узагальнено вимог до використання штучного інтелекту в роботі вихователя закладу дошкільної освіти: забезпечення конфіденційності персональних даних дітей та їхніх сімей; розуміння вихователями та іншими дорослими учасниками освітнього процесу принципів роботи нейромереж та штучного інтелекту для забезпечення довіри та ефективного використання; використання штучного інтелекту для підтримки вихователя шляхом порад та рекомендацій, запобігаючи заміщенню його функцій, залишаючи відповідальність за прийняття рішення фахівцю; стимулювання розвитку дітей шляхом забезпечення інтерактивності та індивідуалізованості використання ШІ в освітньому процесі; дотримання етичних стандартів у роботі вихователя, шляхом уникання впливу ШІ на формування особистості дітей та забезпечення безпеки та благополуччя всіх учасників; інформування та просвітництво батьків.

Ключові слова: штучний інтелект, цифрова компетентність, фахівець з дошкіль-

ної освіти, використання штучного інтелекту в закладі дошкільної освіти.

The article is devoted to the actual problem of using artificial intelligence in the work of a preschool teacher and covers a number of aspects that have not yet found adequate coverage in the scientific literature. It is generalized artificial intelligence (AI) as a tool in scientific research; a branch of computer science that seeks to create machines that can mimic human intelligence. Two approaches to the research and use of artificial intelligence are defined: as a progressive step towards the future of education and science and as a potential danger that can lead to a decrease in educational activity and an increase in passivity among the participants of the educational process, which will undoubtedly affect its result – a certain type of personality.

The article updates the issue of the application of artificial intelligence in the preparation of future educators of preschool education institutions to work with educational didactic materials and for methodical support. A number of aspects that have not yet found adequate coverage in the scientific literature are highlighted: protection of children's personal data and information confidentiality; integration of artificial intelligence into existing educational systems; the need for additional training and professional development of educators; the impact of the use of artificial intelligence on the socialization and development of children's emotional intelligence; financial and organizational issues; testing and tuning AI to work with children of different ages and needs.

The requirements for the use of artificial intelligence in the work of a preschool teacher are summarized: ensuring the confidentiality of personal data of children and their families; understanding by educators and other adult participants of the educational process of the principles of neural networks and artificial intelligence to ensure trust and effective use; the use of artificial intelligence to support the educator through advice and recommendations, preventing the replacement of his functions, leaving the responsibility for decision-making to a specialist; stimulating the development of children by ensuring interactivity and individualization of the use of AI in the educational process; compliance with ethical standards in the work of the educator, by avoiding the influence of AI on the formation of children's personality and ensuring the safety and well-being of all participants; informing and educating parents.

Key words: artificial intelligence, digital competence, preschool education specialist, use of artificial intelligence in preschool education.

УДК 373.2.011.3:004.8
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.27>

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасному світі технологічний прогрес стрімко змінює всі сфери життя, і освіта не є винятком. Використання штучного інтелекту (ШІ)

в закладах дошкільної освіти відкриває нові горизонти для розвитку та вдосконалення педагогічного процесу. ШІ здатний не лише оптимізувати роботу вихователя, а й забезпечити індивідуальний підхід

до кожної дитини, враховуючи її унікальні потреби та здібності.

Саме тому проблеми впровадження ШІ в роботу вихователя, його переваги та виклики, а також перспективи розвитку цієї інноваційної технології у сфері дошкільної освіти вимагають детального дослідження та стають надзвичайно актуальними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанню цифровізації освіти присвячені дослідження В. Бахрушина, В. Бикова, І. Візнюк, Р. Гуревича, В. Коваленко, Н. Макогончук, М. Мар'єнко, Н. Морзе, С. Сисоєвої, В. Осадчого, А. Поліщук, К. Певень тощо. М. Зацерківна, В. Халіманенко присвятили також доробок питанню ролі штучного інтелекту в інформатизації освіти [1].

Останнім часом, коли тема використання штучного інтелекту в освітній галузі привернула увагу засобів масової інформації, різні автори спробували оцінити можливості та проблеми, пов'язані з появою технологій ШІ у сфері освіти. О. Матвієнко та О. Степанчук доречно зазначають, що «цей прорив у технології штучного інтелекту, схоже, кардинально змінює поточні освітні норми» та призводить до організації двох протилежних підходів щодо питання впливу такого роду технологічного прогресу на розвиток, виховання та навчання дітей. Науковці справедливо зазначають, що одна позиція бачить ChatGPT і аналогічні штучні інтелекти прогресивним кроком до майбутнього освіти та науки. Однак інше бачення занепокоєне потенційною небезпекою, яка може призвести до зниження навчальної активності та збільшення пасивності серед викладачів та здобувачів освіти через зниження аналітичних навичок [2, с. 114].

Проте, незважаючи на великий інтерес до розвитку формаційних технологій та можливостей їх використання в освітній галузі, питання застосування штучного інтелекту у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з освітніми дидактичними матеріалами та для методичного супроводу є відносно новим.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема застосування штучного інтелекту в роботі вихователя дошкільної освіти охоплює ряд аспектів, котрі ще не знайшли належного висвітлення в науковій літературі. Відносна новизна досягнень в цифровій сфері зумовлює брак теоретичних та прикладних досліджень стосовно якості впливу цих досягнень на педагогічну галузь. Розкриття потенціалу штучного інтелекту потребує вивчення у таких напрямках:

– Етичні та приватні аспекти: захист персональних даних дітей та конфіденційність інформації; етичні питання використання технологій у взаємодії з дітьми.

– Технічні виклики: інтеграція штучного інтелекту в існуючі освітні системи; забезпечення надійності та безпеки ШІ-платформ.

– Підготовка персоналу: необхідність додаткового навчання та підвищення кваліфікації вихователів; подолання опору змінам серед педагогічного колективу.

– Соціальні та психологічні аспекти: вплив використання штучного інтелекту на соціалізацію та розвиток емоційного інтелекту дітей; потенційна залежність від технологій і зменшення живого спілкування.

– Фінансові та організаційні питання: витрати на впровадження та обслуговування ШІ-технологій; необхідність підтримки з боку держави та залучення додаткових ресурсів.

– Адаптація програмного забезпечення: розробка програм, що відповідають освітнім стандартам та потребам конкретних закладів; тестування та налаштування ШІ для роботи з дітьми різного віку та з різними потребами.

Розглядаючи ці питання, учені зможуть надати комплексне бачення викликів і можливостей, що супроводжують інтеграцію штучного інтелекту в дошкільну освіту.

Мета статті – є узагальнення вимог до використання штучного інтелекту в роботі вихователя закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. О. Огірко та І. Огірко узагальнюють, що штучний інтелект (ШІ), або Artificial intelligence (AI) широко використовується як інструмент в наукових дослідженнях. Він є галуззю комп'ютерних наук, який прагне створити машини, які можуть імітувати людський інтелект. Це динамічний та швидко розвинутий напрям, який має безліч застосувань у реальному світі. З допомогою штучного інтелекту можна: автоматизувати завдання, які зазвичай виконуються людьми; прогнозувати майбутні події; розпізнавати образи, мови та інше; керувати роботами, які можуть виконувати неймовірні завдання в складних або небезпечних для життя середовищах; революціонізувати багато галузей науки і зробити наше життя кращим; допомогти вирішити деякі з найактуальніших проблем світу, таких як зміна клімату, бідність і хвороби; зробити наше життя більш зручним і комфортним; допомогти нам краще зрозуміти себе і світ навколо нас [3, с. 457].

На сьогодні в Україні доступними для користування ШІ-технологіями є ChatGPT і Gemini (Google Bard) – це дві великі мовні моделі, створені компаніями OpenAI і Google AI відповідно. Обидва чат-боти є потужними інструментами, які можна використовувати для різних цілей, включаючи створення тексту, переклад мов, написання різних видів творчого контенту та відповіді на різноманітні запити [2, с. 115].

В умовах сучасних викликів, таких як пандемія COVID-19, або повномасштабне воєнне вторгнення російських військ до України, важливість дистанційної освіти та ролі штучного інтелекту у її

забезпеченні стала особливо очевидною. ШІ надає потужні інструменти для подолання бар'єрів та забезпечення безперервного навчання, роблячи його більш адаптивним, ефективним та доступним для всіх учасників освітнього процесу.

У своїх працях науковці розглянули ключову роль штучного інтелекту у забезпеченні дистанційної освіти, зокрема в умовах, коли традиційні форми навчання є недоступними або обмеженими. Використання ШІ в дистанційній освіті сприяє створенню більш ефективного, персоналізованого та доступного навчального середовища, адже ШІ дозволяє адаптувати навчальні програми відповідно до індивідуальних потреб та здібностей кожного учня. За допомогою алгоритмів машинного навчання системи можуть аналізувати результати навчання, виявляти сильні та слабкі сторони учнів і надавати відповідні рекомендації для подальшого навчання. Використання ШІ в освітніх платформах дозволяє створювати інтерактивні навчальні матеріали, віртуальних репетиторів та чат-ботів, які можуть відповідати на запитання учнів у режимі реального часу. Це допомагає забезпечити безперервну підтримку та зворотний зв'язок під час освітнього процесу. ШІ може автоматизувати багато рутинних завдань, таких як оцінювання завдань, реєстрація учнів, планування розкладу занять та інше. Це дозволяє викладачам зосередитися на більш творчих та педагогічних аспектах навчання [1, с. 277–278].

В. Симонов, А. Кримська, І. Мосій пояснюють актуальність застосування штучного інтелекту як методу покращення навчального процесу шляхом впровадження комп'ютерних технологій, тим, що інструменти, створені на основі штучного інтелекту, можна використовувати через браузер, що, крім персональних комп'ютерів, дає можливість працювати з ними за допомогою смартфонів та планшетів [4, с. 321].

Проте учені доречно наголошують, що нестача технічного досвіду та інфраструктури для ефективного впровадження алгоритмів штучного інтелекту, що спричиняє складнощі, вирішення яких вимагає часу та додаткових ресурсів. Для розв'язання цієї проблеми необхідно застосувати міжнародний досвід, а саме створити високотехнологічну зону де будуть відпрацьовані алгоритми застосування ШІ [4, с. 323].

Щодо дошкільної освіти, то аналізуючи підходи науковців та викладачів заклади вищої освіти, практичний досвід роботи вихователів, можна стверджувати про позитивний вплив розвитку цифрових технологій навіть на ті освітні рівні, де повністю дистанційна освіта є неможливою через ряд санітарно-гігієнічних вимог та аспектів, продиктованих специфікою розвитку дітей раннього та дошкільного віку. Проте, володіння цифровою компетентністю – важлива складова професійної

діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, адже підготовка дитини до життя у інформаційному суспільстві вимагає відповідної готовності фахівця, котрий буде здійснювати цю підготовку. Крім того, не виключеним є також можливість організації змішаної форми освіти (поєднання очної та дистанційної), реалізація якої забезпечується шляхом залучення інших учасників освітнього процесу у дошкільній ланці – батьків, інших працівників закладу дошкільної освіти, громадськості, засобів масової інформації тощо. Таким чином, впровадження штучного інтелекту у дошкільну освіту надає вихователям потужні інструменти для створення ефективного, безпечного та інклюзивного освітнього середовища, яке сприяє всебічному розвитку дітей.

Такий аналіз роботи вихователя безумовно дає можливість спроектувати переваги впровадження самого штучного інтелекту або результатів його роботи, які сприятимуть покращенню якості освіти та розвитку дітей:

– Штучний інтелект дозволяє створювати індивідуальні навчальні плани для кожної дитини, враховуючи її особисті потреби, інтереси та темпи розвитку. Це сприяє ефективнішому засвоєнню знань та навичок. Системи ШІ можуть відслідковувати прогрес дітей у режимі реального часу, аналізуючи їхні досягнення та труднощі. Це дозволяє вихователям своєчасно вносити корективи в освітній процес та надавати необхідну підтримку.

– Використання ШІ дозволяє створювати інтерактивні та адаптивні дидактичні матеріали, які роблять процес навчання більш цікавим для дітей. Це сприяє розвитку їхньої уваги та критичного мислення.

– ШІ-технології можуть бути використані для розробки спеціальних програм для дітей з особливими потребами.

– Системи ШІ можуть допомагати у моніторингу безпеки дітей у закладі, наприклад, відслідковувати їхнє місцезнаходження на території закладу дошкільної освіти або реагувати на надзвичайні ситуації.

– За допомогою ШІ вихователі можуть легше комунікувати з батьками, надаючи їм інформацію про прогрес їхніх дітей та рекомендації щодо підтримки навчання вдома. Це сприяє створенню партнерських відносин між вихователями та сім'ями.

– ШІ може бути використаний для створення ігор та вправ, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту дітей, вчачи їх розпізнавати та виражати свої емоції, а також взаємодіяти з іншими дітьми.

Використання штучного інтелекту (ШІ) у роботі з дітьми дошкільного віку, незважаючи на свої численні переваги, також супроводжується певними небезпеками та викликами. Використання ШІ потребує збору та обробки великої кількості

персональних даних дітей, що може створювати ризики для їхньої конфіденційності. Неналежний захист цих даних може призвести до їх витоку або несанкціонованого доступу. Використання технологій для моніторингу та аналізу поведінки дітей може викликати етичні питання, пов'язані з вторгненням у приватне життя. Важливо забезпечити баланс між використанням технологій і повагою до особистого простору дітей. Надмірне використання ШІ може призвести до зменшення емоційності живого спілкування між дітьми та вихователями, що є критично важливим для соціального та емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Якщо ШІ не налаштований правильно, він може надавати дітям контент, який не відповідає їхньому віковому рівню або може бути шкідливим. Важливо ретельно контролювати та перевіряти матеріали, що пропонуються дітям. Технічні збої або несправності у роботі ШІ можуть створювати перешкоди в освітньому процесі або навіть призводити до стресових ситуацій для його учасників. Необхідно забезпечувати високу надійність та безперебійність роботи технологій. Залежність від автоматизованих систем може обмежувати розвиток креативності та ініціативи як у вихователів, так і у дітей. Важливо, щоб технології доповнювали, а не заміняли творчий підхід у педагогічній діяльності фахівця з дошкільної освіти. Впровадження та підтримка ШІ-технологій вимагає значних фінансових вкладень, що може бути непосильним для деяких дошкільних закладів. Це може призвести до нерівності у доступі до якісних освітніх ресурсів.

Зважаючи на ці небезпеки, важливо забезпечити ретельне планування та обґрунтоване впровадження ШІ у дошкільну освіту, враховуючи всі потенційні ризики та розробляючи стратегії для їх мінімізації. Це включає постійний моніторинг та адаптацію технологій відповідно до потреб дітей та стандартів безпеки.

Отже, фундаментом для ефективного та етичного використання штучного інтелекту в роботі вихователя закладу дошкільної освіти, забезпечуючи найвищий рівень підтримки та безпеки для дітей, вихователів і їхніх сімей складає дотримання таких вимог:

– Забезпечення конфіденційності персональних даних дітей та їхніх сімей.

– Розуміння вихователями та іншими дорослими учасниками освітнього процесу принципів роботи нейромереж та штучного інтелекту для забезпечення довіри та ефективного використання.

– Використання штучного інтелекту для підтримки вихователя шляхом порад та рекомендацій, запобігаючи заміщенню його функцій, залишаючи відповідальність за прийняття рішення фахівцю.

– Стимулювання розвитку дітей шляхом забезпечення інтерактивності та індивідуалізованості використання ШІ в освітньому процесі.

– Дотримання етичних стандартів у роботі вихователя, шляхом уникання впливу ШІ на формування особистості дітей та забезпечення безпеки та благополуччя всіх учасників.

– Інформування та просвітництво батьків.

Висновки. Використання ШІ може значно покращити індивідуальний підхід до навчання дітей дошкільного віку та педагогічну діяльність вихователя, однак існують ризики, пов'язані з конфіденційністю даних та етичними питаннями. Для успішного впровадження ШІ необхідно ретельно планувати та адаптувати технології відповідно до потреб дітей, забезпечуючи при цьому надійний захист їхньої інформації та реалізувати принципи психолого-емоційної безпеки усіх учасників освітнього процесу. Важливо, щоб штучний інтелект доповнював, а не замінював творчий підхід у педагогічній діяльності фахівців з дошкільної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зацерківна М., Халіманенко В. Роль штучного інтелекту в інформатизації освіти: перспективи та виклики. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2023. Т. 6, № 2. С. 274–283.
2. Матвієнко О. В., Степанчук О. В. Штучний інтелект у підготовці майбутніх учителів початкової школи до роботи з освітнім медіа контентом. *Освітньо-науковий простір*. 2023. Вип. 4(1). С. 112–121.
3. Огірко О. В., Огірко І. В. Морально-етичні принципи електронної освіти і штучного інтелекту. *Успіхи і досягнення у науці*. 2024. № 1. С. 454–467.
4. Симонов В. В., Кримська А. О., Мосій І. М. Інноваційні підходи до розвитку комп'ютерних технологій у сфері освіти: покращення навчального процесу за допомогою штучного інтелекту. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. № 1. С. 317–331.

МУЗИКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

MUSIC AS A MEANS OF FORMING THE RESILIENCE OF PRE-SCHOOL AGE CHILDREN

Українське суспільство в сучасних умовах становлення проживає один з найскладніших періодів, що зумовлено повномасштабним вторгненням країни-агресора на територію суверенної держави. Це негативно впливає на загальний психологічний стан населення, а більшість громадян перебувають у перманентному стресі, відчуваючи страх за своє життя та життя близьких, намагаються закрити базові матеріальні потреби та потреби у безпеці. Діти дошкільного віку також відчувають негативний вплив стресу на фізіологічному, когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях. Це актуалізує проблему формування резильєнтності у дошкільників, що зумовило мету статті – дослідження психолого-педагогічного потенціалу музики у формування резильєнтності дітей дошкільного віку в умовах закладів дошкільної освіти та родини.

Визначено провідні прояви з боку дітей на фізіологічному, когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях у разі впливу стресових подразників, зокрема до них відносимо: пасивність, відсутність звичайних емоційних реакцій; перманентний страх; нічні кошмари, порушення сну; страх розставання з близькою людиною; підсилена реакція на гучні звуки; збудливість, розфокусованість, неувважність; складність у вербалізації негативної події; складність ідентифікації власних почуттів; тривога з приводу смерті; соматичні симптоми (болі в животі, головні болі та ін.) тощо.

Установлено, що резильєнтність особистості розуміється як здатність долати негативні стани, що спричинені негативними зовнішніми факторами, а також здатність планувати своє життя на основі отриманого досвіду. Доведено, що у дитини дошкільного віку можна сформувати базові уміння щодо подолання негативних психологічних станів з використанням музики.

Схарактеризовано психолого-педагогічний потенціал музики у формуванні резильєнтності дітей дошкільного віку, що полягає у: здатності позитивно впливати на емоційну сферу дитини; наданні можливості дитині самовиражатися через співи, гри на музичних інструментах, танці й ритмічні вправи, музичні й музично-дидактичні ігри та слухання музики; можливості створити певні ритуали з використанням музики тощо.

Ключові слова: резильєнтність, стресостійкість, стрес, діти дошкільного віку, музика.

Ukrainian society in the modern conditions of formation is living through one of the most difficult periods, which is due to the full-scale invasion of the aggressor country on the territory of a sovereign state. This has a negative impact on the general psychological state of the population, and the majority of citizens are under permanent stress, fearing for their lives and the lives of their loved ones, trying to cover basic material needs and security needs. Preschool children also experience the negative impact of stress on the physiological, cognitive, emotional and behavioral levels. This actualizes the problem of building resilience in preschool children, which led to the purpose of the article – the study of the psychological and pedagogical potential of music in building resilience in preschool children in the conditions of preschool education institutions and the family.

The leading manifestations on the part of children at the physiological, cognitive, emotional and behavioral levels in the event of exposure to stressful stimuli are identified, in particular, they include: passivity, lack of usual emotional reactions; permanent fear; nightmares, sleep disturbances; fear of parting with a loved one; increased reaction to loud sounds; excitability, lack of focus, inattention; difficulty in verbalizing a negative event; the difficulty of identifying one's own feelings; anxiety about death; somatic symptoms (abdominal pains, headaches, etc.), etc.

It was established that the resilience of the individual is understood as the ability to overcome negative states caused by negative external factors, as well as the ability to plan one's life based on the experience gained. It has been proven that a preschool child can develop basic skills in overcoming negative psychological states using music.

The psychological and pedagogical potential of music in shaping the resilience of preschool children is characterized, which consists in: the ability to positively influence the child's emotional sphere; providing opportunities for the child to express himself through singing, playing musical instruments, dancing and rhythmic exercises, musical and musical-didactic games and listening to music; opportunities to create certain rituals using music, etc.

Key words: resilience, stress resistance, stress, preschool children, music.

УДК 373.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.11>

Коваленко Т.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри розвитку дитини
раннього і дошкільного віку
Державного закладу «Луганський
національний університет імені Тараса
Шевченка»

Єпіхіна М.А.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри розвитку дитини
раннього і дошкільного віку
Державного закладу «Луганський
національний університет імені Тараса
Шевченка»

Богач О.В.,

канд. психол. наук,
доцент кафедри психології
Державного закладу «Луганський
національний університет імені Тараса
Шевченка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасне українське суспільство проживає один з найскладніших періодів становлення, що зумовлено повномасштабним вторгненням країни-агресора на територію нашої держави. Це провокує не лише серйозні соціально-економічні проблеми, а й впливає на загальний психологічний стан населення. Більшість громадян перебувають у перманентному стресі, відчуваючи страх за своє життя та життя

близьких, намагаються закрити базові матеріальні потреби та потреби у безпеці. Це неодмінно впливає на зниження рівня духовної культури населення, а провідними цінностями наразі для більшості є мир, здоров'я, безпека та упевненість у завтрашньому дні, матеріальне благополуччя, у той час як цінності більш високого порядку дещо нівелюються.

Натомість повномасштабна війна триває вже більше двох років, і ціле покоління дошкільників на

собі відчули значний психологічний тиск, а інколи й постраждали фізично. Це зумовлює необхідність пошуку оптимальних засобів формування психологічної стійкості у дітей дошкільного віку з метою збереження їхнього здоров'я та формування здатності долати тривожні стани.

Сьогодні учені активно шукають ефективні форми та методи роботи з дітьми дошкільного віку для формування у них так званої резильєнтності, тобто здатності долати стреси та вибудовувати адекватну модель поведінки в складних умовах життєдіяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Феномен резильєнтності є предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних учених (G. Richardson, P. Waite, K. Connor, J. Davidson, M. Ungar; Н. Гусак, С. Кравчук, А. Максименко, О. Хамінич, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін), натомість мало хто говорить про ефективні засоби формування стресостійкості у дітей дошкільного віку.

Проблема стресостійкості дошкільника актуалізується у розвідках Н. Бочаріна, О. Власова, Б. Іващишин, Н. Кравчук, О. Хлонь та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми Але у науковому полі все ще бракує розвідок, предметом дослідження яких є музика як засіб формування резильєнтності дошкільників в умовах ЗДО та родини.

Отже, **метою** статті є дослідження психолого-педагогічного потенціалу музики у формування резильєнтності дітей дошкільного віку в умовах закладів дошкільної освіти та родини.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Перш за все, зупинимось на сутності провідних понять дослідження, зокрема більш детально охарактеризуємо значенні дефініції «резильєнтність». У сучасному науковому дискурсі подано такі тлумачення:

– процес і наслідок успішної адаптації до важких подій життя чи «викликів», особливо через психічну, емоційну чи поведінкову гнучкість та пристосування до зовнішніх і внутрішніх вимог [9];

– здатність соціальної системи будувати нормальне, повноцінне життя в складних умовах, здатність суспільства протистояти викликам і кризам у різних сферах суспільного життя шляхом внесення змін та адаптації без шкоди для основних цінностей суспільства і інституцій [7, с. 101].

Зарубіжні учені трактують резильєнтність у межах трьох провідних підходів, зокрема: як риси особистості, як певного процесу, що є динамічним, як наслідок певного спеціально організованого процесу (упровадження розробленої системи, технології, методики).

Так, представники першого підходу (K. Connor, J. Davidson) вважають, резильєнтність це специфічна риса особистості, яка допомагає їй долати

труднощі, відчувати себе у відносному балансі навіть за умов невизначеності, або, навіть, небезпеки. Учені зазначають, що з одного боку така риса є своєрідним імунним механізмом, з іншого – її можна виховувати в собі. Так чи так, резильєнтність як особистісна властивість дозволяє діяти за несприятливих умов, крім того, резильєнтна особистість може досягти певного процвітання навіть за умов тотальної кризи або несприятливих для всіх інших зовнішніх умов.

У межах другого підходу, де резильєнтність визначається як процес (S. Fergus, M. Zimmerman, S. Luthar, D. Cicchetti, B. Becker), коли людина поступово адаптується до несприятливих умов та намагається моделювання своє життя в заданих зовні параметрах. Учені наголошують на тому, що резильєнтність формується протягом усього життя людини під час набуття досвіду.

І, нарешті, резильєнтність як результат розуміється як сформований тип поведінки за умови впливу негативних умов/явищ (A. Masten).

Отже, резильєнтність особистості розуміється як здатність долати негативні стани, що спричинені зовнішніми факторами, а також здатність планувати своє життя на основі отриманого досвіду. Очевидно, що у дошкільному віці дитині доволі складно виробити означену здатність через недосконалість певних психічних процесів. Дослідження переконають, що діти, які зазнали стресу, не можуть до кінця усвідомити, що саме з ними сталося, вони запам'ятовують виключно саму негативну ситуацію [3, с. 18]. Натомість, наслідки впливу стресу проявляються на фізіологічному, когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях.

До провідних проявів впливу стресової ситуації на дошкільника учені зараховують:

– пасивність, відсутність звичайних емоційних реакцій;

– перманентний страх; нічні кошмари, порушення сну; страх розставання з близькою людиною; підсилена реакція на гучні звуки;

– збудливість, розфокусованість, неухважність;

– складність у вербалізації негативної події;

– складність ідентифікації власних почуттів;

– тривога з приводу смерті;

– соматичні симптоми (болі в животі, головні болі та ін.) тощо [Там само].

Отже, формування резильєнтності як здатності долати негативні стани у дошкільника є вкрай важливим завданням сьогодення, особливо, коли мова йдеться про дітей, які мали досвід проживання в окупації, втратили своїх близьких, або змушені були залишити свої домівки.

Зупинимось на психолого-педагогічному потенціалі музики як засобу формування резильєнтності дітей дошкільного віку. Варто зазначити, що І. Малашевська у своїх роботах виокремлює три-векторний вплив музики на людину:

– вібраційний, що полягає у стимуляції обмінних процесів на клітинному рівні організму, а вдало підібране звучання сприяє, на думку вченої, виробленню певних гормонів;

– фізіологічний, оскільки музика впливає на дихальну, рухову та серцево-судинну системи;

– психологічний – музика здатна впливати на психологічний стан особистості через стимулювання позитивних емоцій [5]. Тож, цілком можемо говорити про музикотерапію як засіб подолання стресових станів.

Аналіз наукових розвідок (Н. Борщенко, Н. Бочаріна, С. Науменко) доводить, що музика безпосередньо впливає на *емоційну сферу* особистості дошкільника, крім того, здатна змінювати емоції. Так, Н. Бочаріна зазначає: «Музика здатна змінювати емоційну сферу дитини та впливати на її поведінку» [1, с. 575]. Вдало підібрана музика допомагає дітям виражати і регулювати свої емоції. Через пісні, мелодії та ритми діти можуть відчувати і розуміти власні емоційні стани, що допомагає їм краще справлятися з негативними емоціями та стресовими ситуаціями.

Спокійні мелодії можуть заспокоювати та знижувати рівень тривоги або збудження, тоді як енергійні ритми можуть піднімати настрій і додавати енергії. Енергійна і радісна музика стимулює вироблення ендорфінів, що сприяє підвищенню настрою і створює позитивний емоційний фон. Це може бути особливо корисно під час активних ігрових занять або святкових подій у ЗДО. До того ж, музика з різними темпами, ритмами і тональностями допомагає дітям дошкільного віку зрозуміти та ідентифікувати емоції, як свої, так і оточуючих.

Музика має здатність знижувати рівень стресу і тривоги. Слухання музики може діяти як форма релаксації, допомагаючи дошкільникам розслабитися і відчувати себе краще в стресових ситуаціях [2]. Ми поділяємо думку Р. Призванської, яка підкреслює, що музика «позитивно впливає на настрій дитини, викликаючи, перш за все, почуття задоволення. Постійні позитивні реакції на музику є базовими для формування емоційної сфери дитини» [6, с. 28].

Учені (Н. Бочаріна, І. Малашевська) зазначають, що музика є засобом *самовираження* для дитини дошкільного віку. Діти можуть створювати власні мелодії або ритми, що дозволяє їм відчувати особисту значущість та унікальність. Це зміцнює їхню впевненість у собі і, відповідно, підвищує рівень резильєнтності.

Самовираження за допомогою музики стає можливим через такі форми:

– співи – один з найприродніших для дитини спосіб музичного самовираження, що дозволяє дошкільнику передавати свій настрій, емоції й почуття;

– гра на простих або іграшкових музичних інструментах – барабанах, маракасах, ксілофоні

тощо – дозволяє дитині позбавитись негативних емоцій через відбивання ритмів. Слушною вважаємо думку Н. Бочаріної: «Надзвичайно ефективно виходу агресії та злості сприяє гра на барабанах та інших ударних інструментах. Під час проживання стресових ситуацій у дитини утворюється своєрідний м'язовий панцир, від якого можна позбавитися завдяки емоційному відбиванню ритму або інтенсивним рухам під ритмічну музику» [1, с. 583];

– танці, ритмічні вправи – рухаючись під музику, діти можуть виражати свої почуття і настрій через тілесні рухи, розвиваючи при цьому фізичні здібності та уяву. Р. Призванська справедливо зазначає: «придумуючи рухи під музику, малюк конкретизує музичний образ, роблячи його зрозумілим в першу чергу самому собі. Рух стає для дитини засобом сприйняття музики, розуміння її характеру» [6, с. 33].

Рух під музику також сприяє фізичному здоров'ю, що неодмінно впливає на загальний стан резильєнтності. Своєю чергою, фізична активність допомагає знизити рівень стресу та покращити настрій дитини дошкільного віку;

– музичні ігри – діти можуть виконувати різні ролі або слідувати за ритмом і мелодією, що сприяє розвитку уяви і креативності, соціальної взаємодії і вмінням працювати в команді. Отже, такі ігри стануть цінним ресурсом відновлення дитини, яка переживає стрес;

– слухання музики – прослуховування різних жанрів та стилів музики допомагає дітям розвинути свій смак та відкривати нові форми самовираження. Нам імponує думка Р. Призванської: «Слухаючи музичний твір, ми не поділяємо його на мелодію, ритм, гармонію чи тембр, а сприймаємо його як цілісний об'єкт та отримуємо насолоду, задоволення чи якісь інші враження, у нас пробуджуються певні почуття» [6, с. 26]. Це означає, що дошкільник, слухаючи музику переключається з негативних думок та фокусується на образах, звуках, інтонації тощо. Дитина може знайти музику, яка відображає її внутрішні переживання та почуття та слухати у моменти тривоги. Музика створює атмосферу емоційної безпеки. Діти дошкільного віку можуть відчувати себе захищеними і спокійними під час прослуховування знайомих і улюблених мелодій, що важливо для їхнього емоційного благополуччя.

Вагому роль у формуванні резильєнтності особистості відіграють так звані ритуали. Регулярні музичні заняття, музичні хвилинки, створюють почуття ритуалу і стабільності в житті дитини. Введення музичних ритуалів в розклад дня в ЗДО допомагає дітям передбачати події, що сприяє відчуттю безпеки. Різні музичні ритуали можна реалізовувати й вдома, наприклад, колискова на ніч, або ранкові збори у супроводі музики тощо. Це дає відчуття безпеки і передбачуваності, що

важливо для розвитку резильєнтності дитини дошкільного віку.

Висновки. Музика має потужний психолого-педагогічний потенціал у формуванні резильєнтності дитини дошкільного віку, адже володіє значними можливостями для розуміння власних емоцій, додання негативних емоційних станів тощо; має значні можливості для самовираження через співи, гру на музичних інструментах, танці й ритмічні вправи, музичні ігри та просте прослуховування музики; може стати частиною денних ритуалів.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у дослідженні проблеми підготовки майбутніх вихователів дітей раннього і дошкільного віку до реалізації музикотерапії в умовах ЗДО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бочаріна Н. О. Музикотерапія як засіб профілактики та корекції психологічних проблем дошкільників. *Перспективи та інновації науки*. 2022. Вип. 13(18). С. 572–585.
2. Власова О. Б. Використання музично-театралізованої діяльності для зниження рівня тривожності у дітей в умовах воєнного стану. *Мистецтво та освіта: новації і перспективи* : матеріали III Всеукраїнської

науково-практичної конференції (з міжнародною участю). 2022. 184 с. С. 35–37.

3. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів «Безпечний простір» : навчально-методичний посіб. Київ : НаУКМА, ГЛІФ Медіа, 2017. 208 с.

4. Кравчук Н. П. Особливості формування психологічної стійкості у дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2018. Вип. 31 (41). С. 119–122.

5. Малашевська, І. А. Теорія і практика навчання музики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з використанням музикотерапії : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2017. 36 с.

6. Призванська Р. А. Психологічні засади музикотерапевтичної роботи з дітьми із розладами аутистичного спектру: дис. канд. психол. наук. К., 2021. 235 с.

7. Публічне управління : термінол. слов. / уклад. : В. С. Куйбіда, М. М. Білинська, О. М. Петроє та ін. ; за заг. ред. В. С. Куйбіди, М. М. Білинської, О. М. Петроє. Київ : НАДУ, 2018. 224 с.

8. Хлонь О.М. Формування стресостійкості у дітей як умова правосвідомої поведінки. *Освітньо-науковий простір: науковий журнал*. 2023. Вип. 4 (1-2023). С. 161–170.

9. American Psychological Association Dictionary of Psychology. NewYork, 2007. 1204 p.

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У НУШ

THEORETICAL AND PRACTICAL PRINCIPLES OF FORMING THE EMOTIONAL AND STRONG-WILLED READINESS OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE FOR EDUCATION IN THE NUS

У переході до нового періоду – періоду шкільної освіти – велике значення має сформована емоційно-вольова готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання у Новій українській школі. Для забезпечення більш комфортного процесу адаптації до нового етапу життя, окрім інтелектуальної та соціальної підготовленості, дитина повинна навчитися слухати та розуміти мову дорослого, вміти концентруватися і підпорядковувати свої дії встановленим цілям.

Метою статті є теоретично обґрунтувати сутність формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у НУШ та визначити критерії, показники та рівні сформованості емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у НУШ на констатувальному етапі педагогічного експерименту. Розглянуто трактування дослідниками понять «готовність до шкільного навчання», «психологічна готовність», «емоційно-вольова готовність». Констатовано, що недостатньо вивченою є проблема формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у Новій українській школі.

Представлено перший етап педагогічного дослідження – констатувальний експеримент, сутність якого заключалася у вивченні стану сформованості емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у Новій українській школі. Визначено критерії та показники сформованості емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у НУШ: діяльнісний критерій з показниками, мотиваційний критерій з показниками, емоційно-соціальний критерій з показниками. Схарактеризовано рівні сформованості емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку: високий, середній та низький. Запропоновано діагностичні методики для визначення ступеню прояву показників сформованості емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку, розроблено шкалу та систему їх оцінювання.

Представлено результати констатувального етапу педагогічного дослідження, що підтвердили необхідність проведення дієвої формувальної роботи та подальшої перевірки її ефективності.

Ключові слова: емоційно-вольова готовність, діти старшого дошкільного віку, кри-

терії, показники, рівні сформованості емоційно-вольової готовності.

In the transition to a new period – the period of school education – the formed emotional and volitional readiness of a child of senior preschool age to study at the New Ukrainian School is of great importance. In order to ensure a more comfortable process of adaptation to a new stage of life, in addition to intellectual and social readiness, a child must learn to listen to and understand the language of an adult, be able to concentrate and subordinate his actions to established goals.

The purpose of the article is to theoretically substantiate the essence of the formation of emotional and volitional readiness of older preschoolers to study at NUS and to determine the criteria, indicators and levels of formation of emotional and volitional readiness of older preschool children to study at NUS at the ascertaining stage of the pedagogical experiment. The researchers' interpretation of the concepts «readiness for schooling», «psychological readiness», «emotional-volitional readiness» was considered. It was established that the problem of forming the emotional and volitional readiness of older preschoolers to study at the New Ukrainian School is insufficiently studied.

The first stage of pedagogical research is presented – an ascertaining experiment, the essence of which was to study the state of formation of the emotional and volitional readiness of older preschoolers to study at the New Ukrainian School. The criteria and indicators of the formation of the emotional and volitional readiness of older preschool children to study at NUS were determined: activity criterion with indicators, motivational criterion with indicators, emotional and social criterion with indicators. The levels of formation of emotional and volitional readiness of older preschool children are characterized: high, medium and low. Diagnostic methods for determining the degree of manifestation of indicators of the formation of emotional and volitional readiness in older preschool children are proposed, a scale and a system for their evaluation have been developed.

The results of the ascertaining stage of pedagogical research are presented, which confirmed the need for effective formative work and further verification of its effectiveness.

Key words: emotional-volitional readiness, children of older preschool age, criteria, indicators, levels of formation of emotional-volitional readiness.

УДК 373.2
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.29>

Кудрявцева О.А.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної педагогіки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Чебан Ю.В.,
студентка I курсу магістратури
факультету дошкільної педагогіки
та психології
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У Законі України «Про дошкільну освіту» вказується, що нагальними завданнями дошкільної освіти є дотримання вимог та положень Державного стандарту дошкільної освіти, сприяння

адаптації у соціумі, підготовка дітей до навчання у Новій українській школі [9].

У Базовому компоненті дошкільної освіти України зазначається, що ключові компетентності для дитини дошкільного віку, набуті у закладі

дошкільної освіти, продовжуються потім у Новій українській школі та на протязі усього життя особистості [1, с. 5].

Не викликає сумніву, що проблема формування готовності, зокрема емоційно-вольової, дитини старшого дошкільного віку до навчання у Новій українській школі є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема готовності дітей до навчання у школі була висвітлена у працях наступних вчених: І. Балицька, К. Бодяк, К. Бондаренко, Н. Головань, Т. Губарева, Т. Ілляшенко, А. Клебанівська, Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір, А. Пасічник, Т. Піроженко, С. Попиченко, Л. Савченко, Т. Фадеєва, Т. Філімонова та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на велику кількість досліджень з підготовки дітей до навчання у школі, недостатньо вивченою є проблема формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у Новій українській школі.

Мета статті – теоретично обґрунтувати сутність формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у НУШ та визначити критерії, показники та рівні сформованості емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у НУШ на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Виклад основного матеріалу. Доцільно з'ясувати сутність понять «готовність до шкільного навчання», «психологічна готовність», «емоційно-вольова готовність».

О. Галян розглядає готовність дитини дошкільного віку до навчання в школі як сукупність здатностей дитини (соціальних, розумових, емоційних, особистісних), які формуються у дитини перед вступом до школи [4, с. 77].

Н. Черепаня вважає, що готовність дитини до школи є інтегральною властивістю, яка складається з сукупності факторів, що визначають результативність освітнього процесу; це рівень розвитку дитини старшого дошкільного віку, при якому не буде порушень здоров'я під час подальшого навчання [10, с. 43].

Т. Поніманська, І. Дичківська стверджують, що психологічна готовність до навчання у школі – це цілісний стан психіки дошкільника, який сприяє успішному виконанню певних вимог, що пред'являють конкретний педагог та освітній заклад загалом, вдале опанування новими видами діяльності й ролями у соціумі [7, с. 222].

А. Валицька під психологічною готовністю розуміє комплексну характеристику дошкільника, яка характеризує розвиненість психологічних якостей та виявляється головною передумовою для сприятливого входження дошкільника у соціум [3, с. 55].

А. Пасічник зазначає, що емоційно-вольова готовність є складником психологічної готовності та є деяким ступенем розвиненості процесів психіки, що є довільними, вміння впоратися зі складнощами, працездатність та самостійність, володіння правилами поведінки у суспільстві [6, с. 214].

В. Бірюкова, Н. Рудічева включають до емоційно-вольової готовності дошкільника здатність керувати власними емоціями та поведінкою, мисленням, увагою й пам'яттю, слідкувати за власною мовою, своєчасно застосовувати увагу, робити за вказівкою педагога, зосереджуватися [2].

Т. Поніманська трактує емоційно-вольову готовність як здатність регулювати власну поведінку у будь-яких ситуаціях (під час спільного освітнього процесу чи спілкування). Її прояв можна побачити у самостійності дитини дошкільного віку, організованості, зосередженості, дисциплінованості, спроможності робити вольові зусилля, адекватній оцінці власної діяльності та праці [8, с. 390]. Вважаємо найбільш обґрунтованим визначення цієї вченої.

Т. Губарева та Н. Рудічева пропонують заняття з фізичного розвитку та рухливі ігри для формування емоційно-вольової готовності дітей до навчання у школі. Автори вважають, що саме ці форми організації освітнього процесу будуть сприяти кращому розпізнаванню емоцій інших, умінню стримуватися, виконувати певні вольові зусилля, розвитку емпатії, подоланню перешкод, вираженню емоцій, дисциплінованості та відповідальності і т. д. [5].

Вважаємо доцільним формувати емоційно-вольову готовність дошкільників до навчання у школі засобами занять з пізнавального та художньо-естетичного розвитку й рухливих і дидактичних ігор.

З метою діагностики рівнів сформованості емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у НУШ було проведено констатувальний етап педагогічного дослідження на базі Одеського ЗДО № 304, в якому прийняли участь 44 дитини старшого дошкільного віку. На цьому етапі визначено критерії та показники сформованості емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у НУШ:

1. Діяльнісний критерій: точність в копіюванні зразка (дитина ретельно наслідує лінії зразка, не відступаючи від їхнього контуру; вона демонструє вміння відтворити форму зразка з високою точністю та без значних відхилень; дитина здатна сконцентруватися на завданні та уважно слідкує за рухами, щоб забезпечити точність копіювання). Самостійність в роботі (дитина самостійно приступає до виконання завдання без зазначень чи підказок педагога; вона не відвертається від завдання та робить спроби розв'язати проблеми самостійно, не чекаючи на допомогу; дитина

проявляє ініціативу в процесі виконання завдання та демонструє вміння приймати власні рішення). Зосередженість на завданні (дитина демонструє здатність утримувати увагу на завданні протягом тривалого часу без відволікань на інші речі, здатна до вольового зусилля; вона не дозволяє зовнішнім факторам або внутрішнім розпливчастим думкам завадити їй у виконанні завдання; дитина продуктивно працює під час виконання завдання і виявляє велику витривалість та наполегливість).

2. Мотиваційний критерій: інтерес до завдання (дитина виражає зацікавленість у завданні та демонструє бажання його виконати; вона показує емоційну реакцію на завдання, наприклад, радість, ентузіазм або цікавість; дитина виявляє інтерес до вивчення нового матеріалу чи вирішення складних завдань). Самодостатність у досягненні цілей (дитина встановлює власні цілі та зосереджується на їх досягненні без постійної потреби у зовнішній мотивації; вона проявляє наполегливість та витривалість у вирішенні завдань, не здаючись при перешкодах чи труднощах; дитина виконує завдання з впевненістю у своїх здібностях та готова прикладати зусилля для досягнення успіху. Прагнення до досягнень (дитина має внутрішню потребу у самореалізації та досягненні успіху у власній діяльності; вона прагне до самовдосконалення та здійснення своїх потенційних можливостей; дитина виявляє готовність прикладати зусилля для досягнення поставлених цілей та відчуває задоволення від успіху).

3. Емоційно-соціальний критерій: співробітництво та взаємодія з оточуючими (дитина ефективно співпрацює з однолітками та дорослими в групових ситуаціях; вона вміє вислуховувати думки та ідеї інших, враховувати їхні почуття та думки; дитина проявляє турботу та допомогу до оточуючих у складних чи стресових ситуаціях). Емоційна саморегуляція (дитина вміє виражати свої почуття словами та знає, як ефективно виправдати свої дії; вона здатна пригальмувати свої негативні емоції та знаходити конструктивні способи вираження свого розгніву або розчарування; дитина виявляє усвідомлення своїх емоційних реакцій та здатність до саморегуляції у стресових ситуаціях). Відчуття власної цінності (дитина має впевненість у власних силах та вірить у свої можливості досягти успіху; вона виявляє повагу до власних досягнень та здатна розуміти свої сильні та слабкі сторони; дитина розуміє своє значення в групі або колективі та вміє вносити свій вклад у спільну діяльність).

Було схарактеризовано рівні сформованості емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у НУШ.

До високого рівня сформованості емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у новій українській школі відносяться старші дошкільники, у яких: є точність

в копіюванні зразка (діти ретельно наслідують лінії зразка, не відступаючи від їхнього контуру; вони демонструють вміння відтворити форму зразка з високою точністю та без значних відхилень; діти здатні сконцентруватися на завданні та уважно слідувати за рухами, щоб забезпечити точність копіювання). Самостійні в роботі (діти самостійно приступають до виконання завдання без зазначень чи підказок педагога; вони не відвертаються від завдання та роблять спроби розв'язати проблеми самостійно, не чекаючи на допомогу; діти проявляють ініціативу в процесі виконання завдання та демонструють вміння приймати власні рішення). Зосереджені на завданні (діти демонструють здатність утримувати увагу на завданні протягом тривалого часу без відволікань на інші речі, здатні до вольового зусилля; вони не дозволяють зовнішнім факторам або внутрішнім розпливчастим думкам завадити їм у виконанні завдання; діти продуктивно працюють під час виконання завдання і виявляють велику витривалість та наполегливість).

Є стійкий інтерес до завдання (діти виражають зацікавленість у завданні та демонструють бажання його виконати; вони показують позитивну емоційну реакцію на завдання, наприклад, радість, ентузіазм або цікавість; діти виявляють стійкий інтерес до вивчення нового матеріалу чи вирішення складних завдань). Самодостатні у досягненні цілей (діти встановлюють власні цілі та зосереджуються на їх досягненні без постійної потреби у зовнішній мотивації; вони проявляють наполегливість та витривалість у вирішенні завдань, не здаючись при перешкодах чи труднощах; діти виконують завдання з впевненістю у своїх здібностях та готові прикладати зусилля для досягнення успіху. Прагнуть до досягнень (діти мають внутрішню потребу у самореалізації та досягненні успіху у власній діяльності; вони прагнуть до самовдосконалення та здійснення своїх потенційних можливостей; діти виявляють готовність прикладати зусилля для досягнення поставлених цілей та відчувають задоволення від успіху).

Співпрацюють та взаємодіють з оточуючими (діти ефективно співпрацюють з однолітками та дорослими в групових ситуаціях; вони вміють вислуховувати думки та ідеї інших, враховувати їхні почуття та думки; діти проявляють турботу та допомогу до оточуючих у складних чи стресових ситуаціях). Наявна емоційна саморегуляція (діти вміють виражати свої почуття словами та знають, як ефективно виправдати свої дії; вони здатні пригальмувати свої негативні емоції та знаходити конструктивні способи вираження свого розгніву або розчарування; діти виявляють усвідомлення своїх емоційних реакцій та здатність до саморегуляції у стресових ситуаціях). Відчують власну цінність (діти мають впевненість у власних силах

та вірять у свої можливості досягти успіху; вони виявляють повагу до власних досягнень та здатні розуміти свої сильні та слабкі сторони; діти розуміють своє значення в групі або колективі та вміють вносити свій вклад у спільну діяльність).

До середнього рівня сформованості емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у новій українській школі відносяться старші дошкільники, у яких: є точність в копіюванні зразка, але іноді потрібна допомога вихователя (діти наслідують лінії зразка, але можуть допускати деякі відхилення або помилки; вони демонструють вміння відтворити форму зразка з точністю та без відхилень; діти здатні сконцентруватися на завданні та слідкувати за рухами, щоб забезпечити точність копіювання). У більшості випадків самостійні в роботі (діти самостійно приступають до виконання завдання, але іноді потрібна невелика підказка педагога; вони не відвертаються від завдання та роблять спроби розв'язати проблеми самостійно, але іноді потрібна допомога; діти проявляють ініціативу в процесі виконання завдання та у більшості випадків демонструють вміння приймати власні рішення). Переважно зосереджені на завданні (діти демонструють здатність утримувати увагу на завданні протягом певного часу без відволікань на інші речі, переважно здатні до вольового зусилля; вони у більшості випадків не дозволяють зовнішнім факторам або внутрішнім розпливчастим думкам завадити їм у виконанні завдання; діти добре працюють під час виконання завдання і виявляють витривалість та наполегливість).

Є інтерес до завдання (діти часто виражають зацікавленість у завданні та демонструють бажання його виконати; вони показують позитивну емоційну реакцію на завдання, наприклад, радість; діти виявляють інтерес до вивчення нового матеріалу чи вирішення складних завдань). Переважно самодостатні у досягненні цілей (діти у більшості випадків встановлюють власні цілі та зосереджуються на їх досягненні, але іноді потребують зовнішньої мотивації; вони частіше проявляють наполегливість та витривалість у вирішенні завдань, майже не здаючись при перешкодах чи труднощах; діти виконують завдання з впевненістю у своїх здібностях, але іноді потребують підтримки, та готові прикладати зусилля для досягнення успіху. Переважно прагнуть до досягнень (діти частіше мають внутрішню потребу у самореалізації та досягненні успіху у власній діяльності; вони у більшості випадків прагнуть до самовдосконалення та здійснення своїх потенційних можливостей; діти виявляють готовність прикладати зусилля для досягнення поставлених цілей, але іноді потребують підтримки, та переважно відчують задоволення від успіху).

Переважно співпрацюють та взаємодіють з оточуючими (діти співпрацюють з однолітками та дорослими в групових ситуаціях; вони частіше вміють вислуховувати думки та ідеї інших, але іноді не враховують їхні почуття та думки; діти у більшості випадків проявляють турботу та допомогу до оточуючих у складних чи стресових ситуаціях, але іноді потребують нагадування). Переважно наявна емоційна саморегуляція (діти вміють виражати свої почуття словами та знають, як виправдати свої дії; вони здатні пригальмувати свої негативні емоції, але іноді потребують допомоги, знаходять конструктивні способи вираження свого розгніву або розчарування, але іноді потребують допомоги; діти переважно виявляють усвідомлення своїх емоційних реакцій та здатність до саморегуляції у стресових ситуаціях). Переважно відчують власну цінність (діти у більшості випадків мають впевненість у власних силах та вірять у свої можливості досягти успіху; вони частіше виявляють повагу до власних досягнень та здатні розуміти свої сильні та слабкі сторони, але іноді потребують пояснення вихователя; діти розуміють своє значення в групі або колективі, але іноді сумніваються, переважно вміють вносити свій вклад у спільну діяльність).

До низького рівня сформованості емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у новій українській школі відносяться старші дошкільники, у яких: є неточність в копіюванні зразка, потрібна суттєва допомога вихователя (діти намагаються наслідувати лінії зразка, але часто допускати відхилення або помилки; вони майже не демонструють вміння відтворити форму зразка з точністю та без відхилень; діти майже не здатні сконцентруватися на завданні та слідкувати за рухами, щоб забезпечити точність копіювання); майже не самостійні в роботі (діти намагаються самостійно приступити до виконання завдання, їм потрібна велика допомога педагога; вони часто відвертаються від завдання та майже не роблять спроби розв'язати проблеми самостійно, потрібна значна допомога дорослого; діти іноді проявляють ініціативу в процесі виконання завдання та практично не демонструють вміння приймати власні рішення). Майже не зосереджені на завданні (діти демонструють здатність утримувати увагу на завданні протягом певного часу, але часто відволікаються, майже не здатні до вольового зусилля; вони дозволяють зовнішнім факторам або внутрішнім розпливчастим думкам завадити їм у виконанні завдання; діти не продуктивно працюють під час виконання завдання і майже не виявляють витривалість та наполегливість).

Є не стійкий інтерес до завдання (діти майже не виражають зацікавленість у завданні та практично не демонструють бажання його виконати; вони показують переважно негативну емоційну

реакцію на завдання, наприклад, роздратованість, сум; діти виявляють не стійкий інтерес до вивчення нового матеріалу чи вирішення складних завдань). Майже не самодостатні у досягненні цілей (діти майже не встановлюють власні цілі та практично не зосереджуються на їх досягненні, часто потребують зовнішньої мотивації; вони іноді проявляють наполегливість та витривалість у вирішенні завдань, часто здаючись при перешкодах чи труднощах; діти виконують завдання з невпевненістю у своїх здібностях, часто потребують підтримки, та майже не готові прикладати зусилля для досягнення успіху. Майже не прагнуть до досягнень (діти майже не мають внутрішню потребу у самореалізації та досягненні успіху у власній діяльності; вони практично не прагнуть до самовдосконалення та здійснення своїх потенційних можливостей; діти майже не виявляють готовність прикладати зусилля для досягнення поставлених цілей, часто потребують підтримки, та переважно не відчують задоволення від успіху).

Майже не співпрацюють та практично не взаємодіють з оточуючими (діти майже не співпрацюють з однолітками та дорослими в групових ситуаціях; вони частіше не вміють вислуховувати думки та ідеї інших, часто не враховують їхні почуття та думки; діти у більшості випадків не проявляють турботу та не надають допомогу до оточуючих у складних чи стресових ситуаціях, потребують нагадування та пояснення). Майже не наявна емоційна саморегуляція (діти іноді вміють виражати свої почуття словами, але не знають, як виправдати свої дії, їм потрібна допомога вихователя; вони майже не здатні пригальмувати свої негативні емоції, часто потребують допомоги, практично не знаходять конструктивні способи вираження свого розгніву або розчарування; діти переважно не виявляють усвідомлення своїх емоційних реакцій та здатність до саморегуляції у стресових ситуаціях). Майже не відчують власну цінність (діти у більшості випадків не мають впевненість у власних силах та не вірять у свої можливості досягти успіху; вони частіше не виявляють повагу до власних досягнень та не здатні розуміти свої сильні та слабкі сторони, потребують детального пояснення вихователя; діти майже не розуміють своє значення в групі або колективі, часто сумніваються, переважно не вміють вносити свій вклад у спільну діяльність).

Для діагностики рівнів сформованості емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у НУШ були використані діагностичні методики: тест «Доріжки та м'ячі» (А. Сазонова); тест «Будиночок» (Н. Уткіна); методика «Веселий – сумний» (Г. Урунтаєвої).

Було розроблено відповідну шкалу оцінювання показників: 3 бали – прояв показників відбувається

у повному обсязі; 2 бали – прояв показників відбувається частково; 1 бал – прояв показників обмежений; 0 балів – показники не проявляються. Система оцінювання показників сформованості емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у новій українській школі включає: високий рівень (27–19 балів), середній рівень (18–10 балів), низький рівень (9–1 балів).

На констатувальному етапі дослідження було отримано наступні результати: в групі «Кораблик» було виявлено, що 1 дитина (5%) мала високий рівень, 9 дітей (41%) – середній рівень, 12 дітей (54%) – низький рівень. У групі «Котики» 3 дітей (14%) мали високий рівень, 8 дітей (36%) – середній рівень, 11 дітей (50%) – низький рівень.

Висновки. Порівнюючи отримані дані, можна зробити висновок, що в групі «Кораблик» більше дітей з низьким рівнем сформованості емоційно-вольової готовності до навчання у НУШ порівняно з групою «Котики». Також варто зазначити, що у групі «Кораблик» лише 5% з високим рівнем, що відрізняється від групи «Котики», де 14% дітей мають високий рівень. Таким чином, розбіжність у результатах невелика у двох групах, але краще результати у групі «Котики» (більше дітей з високим та менше дітей з низьким рівнем), ніж у групі «Кораблик» (більше дітей з низьким рівнем та менше з високим), обираємо групу «Котики» як контрольну, а групу «Кораблик» як експериментальну. Перспективу дослідження вбачаємо у перевірці системи роботи щодо оптимізації процесу формування емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у НУШ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти: державний стандарт дошкільної освіти. Нова редакція / Байер О. М. та ін., під наук. кер. Т. О. Піроженко. Київ, 2021. 37 с.
2. Бірюкова В. В., Рудічева Н. К. Емоційно-вольова готовність дітей до школи. *Дошкільна освіта: від традицій до інновацій*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції, 27–28 листопада 2019 р. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 118–122.
3. Валіцька А. Діагностика психологічної готовності дитини до навчання у школі. *Історичний досвід і сучасність*: матеріали XXVIII наукової конференції. Вип. 42. Одеса: ПНПУ, 2022. С. 55–58.
4. Галян О. І. Психологія дитяча: посібник. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2023. 90 с.
5. Губарева Т. С., Рудічева Н. К. Емоційно-вольова готовність дитини до навчання у школі як психолого-педагогічна проблема. *Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії*: матеріали IV науково-практичної конференції. Київ: Міленіум, 2020. С. 108–110.

6. Пасічник А. В. Емоційно-вольова готовність як компонент психологічної готовності дитини до навчання у школі. *Готовність дитини старшого дошкільного віку до систематичного навчання в школі: матеріали всеукраїнської науково-практичної онлайн-конф.*, 6, 13, 20 квітня 2023. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 211–215.

7. Поніманська Т. І., Дичківська І. М. Дошкільна педагогіка. Практикум: навч. посібн. Київ: Видавничий дім «Слово», 2007. 352 с.

8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Київ: ВЦ Академія, 2018. 408 с.

9. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III. Дата оновлення: 31.03.2023. (підстава – 2849-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>. (дата звернення 25.05.2024).

10. Черепаня Н. І. Організаційно-педагогічні умови підготовки дитини до школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів. Херсон, 2006. 207 с.

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ FORMING THE FOUNDATIONS OF HEALTHY LIFESTYLE OF CHILDREN

У статті окреслено та обґрунтовано актуальні науково-практичні аспекти формування основ здорового способу життя дітей дошкільного віку. В умовах зростання рівня захворюваності, стресових ситуацій, військових дій та загрози безпеці, підтримка психічного та фізичного здоров'я дітей стає пріоритетним завданням для педагогів, батьків та суспільства. У статті підкреслюється, що основи здоров'я, включаючи систему рухових умінь і навичок, закладаються в дошкільному віці. Автори визначають три основні аспекти здорового способу життя: філософсько-соціологічний, медико-біологічний та психолого-педагогічний.

У статті здійснено дослідження літературних джерел та зроблено висновок про відсутність єдиного визначення поняття «здоровий спосіб життя» та «рухова активність». Рухова активність є основною біологічною потребою організму дитини та ключовим фактором у формуванні здорової особистості, що сприяє фізичному, емоційному та соціальному розвитку, закладаючи фундамент для активного та здорового життя людини. У статті визначено роль рухової активності у формуванні основ здорового способу життя дітей дошкільного віку. Зокрема, рухова активність розглядається як невід'ємна частина здорового способу життя, що забезпечує розвиток фізичних якостей, покращення фізіологічних функцій та підвищення стійкості організму до захворювань. Автори презентують предметну модель рухової активності дошкільників, яка враховує вікові та індивідуальні особливості дітей, умови організації діяльності, її характер та зміст.

У сучасних реаліях українського суспільства, де значна увага приділяється не лише фізичному, але й психологічному та емоційному розвитку дитини, питання створення оптимальних педагогічних умов для формування основ здорового способу життя вирізняється особливою актуальністю. Здоров'я дітей дошкільного віку визнається важливим фактором для їх подальшого розвитку та успішної адаптації в суспільстві.

Автори розглядають педагогічні умови формування здорового способу життя: використання технології «Філософія для дітей мовою серця»; формування правильних смакових переваг у дітей; зниження рівня негативних переживань дошкільників засобами рухової діяльності. Робиться акцент на важливості використання технології «Філософія для дітей мовою серця» у фізкультурно-оздоровчій діяльності дошкільників, яка сприяє не лише розвитку їхніх інтелектуальних та емоційних здібностей, а й зміцнює фізичне здоров'я та підтримує активний спосіб життя. Розглядається також вплив негативних переживань та пропонуються педагогічні стратегії для їх зниження засобами рухової діяльності. Наголошується на формуванні правильних смакових переваг у дітей. Автори демонструють, що пра-

вильне харчування впливає на всебічний розвиток дітей та зменшує ризики виникнення хронічних захворювань.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, діти дошкільного віку, рухова активність, педагогічні технології, педагогічні умови.

The article presents the relevant scientific and practical aspects of shaping the foundations of a healthy lifestyle for preschool children. Supporting the mental and physical health of children becomes a priority task for educators, parents, and society. The foundations of health, including the system of motor skills and abilities, are established in preschool age. The authors identify three main aspects of a healthy lifestyle: philosophical-sociological, medical-biological, and psycho-pedagogical.

The article examines literary sources and concludes that there is no unified definition of the concept of "physical activity." Physical activity is recognized as a fundamental biological need of a child's body and a key factor in shaping a healthy personality. Physical activity contributes to the physical, emotional, and social development of children. The role of physical activity in shaping the foundations of a healthy lifestyle for preschool children is defined in the article. Physical activity is an integral part of a healthy lifestyle, ensuring the development of physical qualities and improvement of physiological functions.

The authors present a subject model of preschool children's physical activity that considers their age, individual characteristics, conditions of activity organization, nature, and content. In Ukrainian society, significant attention is paid not only to physical but also to psychological and emotional development of children. It is important to identify and create optimal pedagogical conditions for shaping the foundations of a healthy lifestyle for preschoolers. The health of preschool children is recognized as an important factor for their further development and successful adaptation in society.

The authors discuss pedagogical conditions for shaping a healthy lifestyle: the use of the "Philosophy for Children in the Language of the Heart" technology; forming correct taste preferences in children; reducing the level of negative experiences in preschoolers through motor activity. The "Philosophy for Children in the Language of the Heart" technology promotes the development of intellectual and emotional abilities of children, strengthens physical health, and supports an active lifestyle. The article proposes pedagogical strategies to reduce the level of emotional experiences in children through motor activity. The authors also emphasize the formation of correct taste preferences in children. Proper nutrition influences the comprehensive development of children and reduces the risks of chronic diseases.

Key words: healthy lifestyle, preschool children, physical activity, pedagogical technologies, pedagogical conditions.

УДК 373.2:613.7:796.01
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.30>

Пахальчук Н.О.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла
Коцюбинського

Колеснік К.А.,

доктор філософії,
доцент кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла
Коцюбинського

Вербська А.Р.,

студентка I курсу магістратури
факультету дошкільної
та початкової освіти
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла
Коцюбинського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема формування основ здорового способу життя в дітей є однією з актуальних проблем сьогодення. Пропагування здорового способу життя задекларовано в законах України, законодавчих актах, постановах, розпорядженнях, наказах тощо. Зокрема, в законах України «Про фізичну культуру і спорт», «Про освіту», у Державній програмі розвитку фізичної культури і спорту в Україні, у Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації» та ін. Так, державою гарантується право дитини на здоровий спосіб життя (закон України «Про дошкільну освіту») та держава сприяє формуванню навичок здорового способу життя (закон України «Про охорону дитинства»). У період дошкільного віку здійснюється активний розвиток дитини, який надає унікальну можливість для формування здорового способу життя, для зміцнення фізичного, психічного та емоційного благополуччя дошкільників. Навчання здоровому способу життя тісно взаємопов'язане з фізичним розвитком та руховою активністю, що є сильним каталізатором для інтелектуального та емоційного зростання дитини.

У Європейському Союзі також приділяється значна увага формуванню здорового способу життя дітей та визначається як пріоритетна мета в різних сферах законодавства, включаючи охорону здоров'я, освіту, спорт, суспільне харчування тощо. Так, у 2021 році Європейська комісія започаткувала дворічну ініціативу «Здоровий спосіб життя для всіх», яка включала підвищення обізнаності щодо здорового способу життя, розробку цілісного підходу до здоров'я, харчування, благополуччя та спорту [14]. Європейський комітет також визначив пріоритети політики щодо Європейської стратегії догляду за дітьми та молоддю. Зокрема, у сфері ранньої освіти та догляду визначено потребу в розвитку в дітей когнітивних, мовних та фізичних здібностей, навичок здорового та активного способу життя [16].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У контексті нашого дослідження актуальними є філософський та соціальний аспекти формування здорового способу життя дітей та молоді (Б. Братаніч, П. Годлевський, О. Кононко, В. Савченко, О. Сахно, Л. Сущенко та ін.); медико-біологічні аспекти (В. Борщенко, Н. Кулик, В. Курілова, А. Мартиненко, Д. Мозер (D. Moser), Б. Рігель (B. Riegel), Д. Халченкова та ін.); освітні аспекти (Т. Андрущенко, Г. Беленька, О. Богініч, Т. Бабюк, Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Т. Дмитренко, О. Дубогай, К. Ельмосе-Естерлунд (J. Nøyer-Kruse), М.Єфименко, Б. Ібсен (B. Ibsen), Л. Лохвицька, М. Машовець, С. Петренко та ін.); історико-педагогічні аспекти (М. Гонсалес-Грос (M. Gonzalez-Gross), Т. Єрмакова, Х. Молчанюк, О. Палієнко, Г. Пономаньова, О. Ортіс (J. Ortiz),

А. Чаговець, М. Цеслицька, Р. Мушкета та ін.) тощо.

Наразі відбуваються активні пошуки засобів формування здорового способу життя в різних вікових групах. Так, учені пропонують використовувати рухливі та спортивні ігри (Г. Барсуковська, Г. Бутенко, А. Дейнеко, О. Курок, Г. Нопс (H. Knoop), С. Тітаренко, Н. Хлус, Д. Цись та ін.); оздоровчу фізичну культуру (Г. Безверхня, Л. Загородня, Ф. Зуріта-Ортега (Félix Zurita-Ortega), В. Данилко, В. Корягін, Т. Круцевич, Н. Пангелова та ін.); оздоровчі технології (Л. Гаращенко, Т. Ільченко, А. Кошель, О. Максимова, Н. Москаленко, О. Низковська, С. Омельченко, Н. Пахальчук, А. Старченко, О. Томенко, Р. Фернандес-Гарсія (Rubén Fernández-García, А. Шевчук) та ін.) тощо.

Аналіз наукових джерел [1; 3; 6; 7 та ін.] виявив різні трактування поняття «здоровий спосіб життя», проте у визначеннях науковців простежується спільна ідея. Так, Т. Єрмакова, Р. Мушкета, М. Цеслицька, С. Якименко та ін. підкреслюють пряму залежність рівнів здоров'я від способу життя людини, й здоровий спосіб життя визначають як «взаємозв'язок між способом життя та здоров'ям» [5, с. 20]. Поняття «здоровий спосіб життя» включає в себе типові форми та способи повсякденної життєдіяльності людини, які сприяють укріпленню та удосконаленню резервних можливостей організму. Дослідники Ю. Таймасов, А. Турчинов і П. Пашинський у своїх працях ідентифікували три основні аспекти здорового способу життя: здоровий спосіб життя розглядається як інтегральний показник культури та соціальної політики суспільства (філософсько-соціологічний підхід); здоровий спосіб життя як гігієнічна поведінка, що базується на науково обґрунтованих санітарно-гігієнічних нормах (медико-біологічний підхід); здоровий спосіб життя як мотиваційно-ціннісного ставлення, усвідомлена поведінка та ціннісно-орієнтована діяльність особистості для формування її соціокультурного середовища життєдіяльності (психолого-педагогічний підхід) [11]. Таким чином, значна група вчених розглядають здоровий спосіб життя як спосіб життєдіяльності, орієнтований на підтримку та покращення як свого фізичного, розумового, соціального та духовного здоров'я, так і здоров'я свого оточення. Таким чином, огляд наукових джерел [1; 7; 9; 12 та ін.] підтвердив необхідність систематичного підходу до формування основ здорового способу життя дітей дошкільного віку. **Мета статті** полягає у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов формування основ здорового способу життя дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Фізична культура є однією з ключових складових повноцінного виховання, є не лише засобом підтримки фізичного здоров'я, але

й потужним інструментом формування здоров'язбережувальної поведінки дошкільників. Аналіз наукових джерел (Т. Андрищенко, Г. Безверхня, Л. Загородня, О. Курок, С. Тітаренко, Н. Хлус, Д. Цись та ін.) виявив, що рухова активність має позитивний вплив на формування організму дітей дошкільного віку, сприяє формуванню, збереженню та зміцненню їх здоров'я, поліпшує фізичний розвиток, працездатність, допомагає покращити самопочуття тощо. Таким чином, згідно з дослідженнями вчених (О. Єжова, Г. Беленька, О. Богініч, Н. Денисенко, О. Дубогай, Е. Вільчковський, Т. Круцевич та ін.), формування здорового способу життя дітей дошкільного віку необхідно здійснювати в аспекті актуалізації виховання здоров'язбережувальної поведінки.

На слушну думку Н. Хлус, у старшому дошкільному віці «інтенсивніше розвиваються різні здібності, формуються моральні якості, виражаються риси характеру. Саме в цьому віковому періоді закладається і зміцнюється фундамент здоров'я та розвиток фізичних якостей, необхідних для ефективної участі в різних формах рухової активності» [13, с. 86]. М. Дутчак наголошує, що обмеження рухової активності суперечить біологічним законам розвитку людини, адже 80% маси її тіла становить руховий апарат. Отже, основною функцією тіла людини є рух [4].

Дослідження літературних джерел засвідчило відсутність єдиного визначення поняття «рухова активність», яке було б загальноприйнятим. Так, дослідники використовують свої методології та підходи до інтерпретації цієї категорії. Зокрема, Е. Вільчковський та О. Курок розглядають рухову активність як вроджену біологічну потребу дітей, рівень задоволення якої має визначальний вплив

на структурний та функціональний розвиток їхнього організму [1]; Т. Круцевич інтерпретує як суму рухів, які людина виконує в процесі життєдіяльності [7, с. 13] тощо. Г. Нопс (Н. Knoops) зазначає, що «радість від руху може мати різні форми» [15]. Дослідник визначив різні кольори радості рухової активності та подав відповідні способи її активізації. На думку Г.Нопса, зелена радість виникає в змагальній діяльності, коли дитина опанувала нову рухову активність. Жовта радість виникає в руховій експериментальній діяльності, червона радість стимулюється діяльністю, яка заснована на принципі співпраці тощо [15].

На думку дослідників [1; 3; 4 та ін.], одним із найбільш важливих показників здорового способу життя є обсяг фізичних навантажень у межах рухової активності людини. Показники рухової активності – це дані про наявність (відсутність), обсяг і характер фізичних навантажень, які відображають рівень рухової активності дитини. Різноманітні форми рухової активності сприяють підвищенню працездатності та стійкості організму дітей дошкільного віку до захворювань, а також забезпечують розвиток фізичних якостей, покращують фізіологічні функції організму тощо.

Вікові та індивідуальні особливості рухової активності дітей визначаються умовами організації діяльності, її характером та змістом. Важливим є цілеспрямоване керівництво руховою діяльністю дітей у контексті формування здорового способу життя, адже діти дошкільного віку мають високу потребу в руховій активності, проте не завжди можуть реалізувати її на належному рівні [6, с. 32–33]. На основі теоретичних засад дослідження нами спроєктована предметна модель рухової активності дошкільників (рис. 1).



Рис. 1. Предметна модель рухової активності дошкільників

Науковий аналіз проблеми формування здорового способу життя дошкільників передбачає визначення низки педагогічних умов, які дадуть змогу ефективно побудувати цей процес. Проведений аналіз психолого-педагогічних підходів дозволив сформулювати такі педагогічні умови: *використання технології «Філософія для дітей мовою серця» у фізкультурно-оздоровчій діяльності дошкільників; зниження рівня негативних переживань дітей засобами рухової активності; формування правильних смакових переваг дітей.*

Так, використання технології «Філософія для дітей мовою серця» може бути важливою педагогічною умовою для формування здорового способу життя в дошкільників. Огляд наукових джерел (Н. Бондаренко, О. Брежнева, Н. Гавриш, О. Лінник та ін.) виявив, що ця технологія сприяє розвитку життєвої компетентності, соціальному та комунікативному розвитку дітей, що означає здатність дошкільників до адаптації та вирішення життєвих ситуацій. Технологія «Філософія для дітей» розроблено для дітей старшого дошкільного віку у відповідності до Базового компоненту дошкільної освіти, в якому проголошено ідеї збереження дитячої субкультури та компетентнісного підходу до освіти й виховання дітей.

На думку Н. Гавриш та О. Лінник, заняття з дошкільниками мають бути «живими», тобто такими, на яких діти не просто навчаються, а живуть повноцінним життям, пізнаючи, сумніваючись, відкриваючи істину [2]. Використання визначеної технології у фізкультурно-оздоровчій діяльності з дошкільниками може забезпечити комплексний підхід до формування здорового способу життя. Інтегруючи фізичні вправи та ігри з філософськими обговореннями, ми створюємо можливість для дітей не лише розвивати свої інтелектуальні та емоційні здібності, але й зміцнювати своє фізичне здоров'я та підтримувати активний спосіб життя.

Війна та воєнний стан завжди негативно впливають на психічний стан дітей. Негативні переживання, такі як стрес, тривога, страх, можуть серйозно вплинути на фізичне, психологічне та соціальне здоров'я дошкільників [3; 8; 10 та ін.]. У таких умовах формування здорового способу життя стає ще більш актуальним завданням. На слушну думку науковців (З. Вазір (Z. Wazir), О. Вітренко, М. Дворник, С. Дерев'янка, П. Джоші (P. Joshi), Д. О'Доннелл (D. O'Donnell), Л. Клевака, І. Попович, Л. П'янківська, В.Тюріна тощо), зниження негативних переживань у дітей є критично важливим, оскільки це може допомогти їм краще адаптуватися до стресових ситуацій.

Педагогічна умова «зниження рівня негативних переживань дошкільників засобами рухової діяльності» стає особливо важливою в умовах воєнного стану, коли діти можуть бути свідками

або жертвами насильства та конфліктів. Так, на слушну думку, М.Дворник, «заходи, спрямовані на промоцію здорового способу життя (ЗСЖ), можуть сприяти найліпшому варіанту виходу із кризи. Утім, системних та цілісних підходів до збереження, відновлення та формування ЗСЖ особистості в умовах повномасштабного воєнного вторгнення на територію нашої держави фактично не напрацьовано» [3, с. 57]. Зокрема, з дошкільниками доцільно проводити фізкультурні заняття з елементами оздоровчого хортингу; комплекси сезонної йоги; комплекси гімнастики після денного сну з елементами бестінгу; ігри з елементами бестінгу «Коло мрій», «Острів успіху», «Похвалимо себе», «Сходи до успіху» тощо.

Формування правильних смакових переваг у дітей є важливою педагогічною умовою для формування здорового способу життя. Правильне харчування впливає на фізичний, психічний та емоційний розвиток дітей, і відіграє ключову роль у зміцненні власного здоров'я. Аналіз досліджень останніх років (Н. Лісневська, М. Марценюк, Д. Мозер (D. Moser), І. Ніколаєску, Р. Фернандес-Гарсія (Rubén Fernández-García) та ін.) виявив, що формування здорових харчових звичок створює основу здорового харчування, сприяючи стійкому здоров'ю та добробуту дітей, зменшує ризики виникнення хронічних захворювань тощо. Так, на слушну думку М.Чистякової, «нездорові моделі харчування та низька рухова активність сприяють поширеності ожиріння та надлишкової маси тіла серед людей різних вікових груп» [12, с. 29], а «впровадження в повсякденне життя різних форм рухової активності в поєднанні з раціональним харчуванням має важливе значення для оптимального функціонування організму дітей» [12, с. 19–20].

Висновки. Проведений теоретичний аналіз праць вчених Т. Андрющенко, Н. Денисенко, Л. Загородньої, О. Іванашко, О. Курка, С. Тітаренко, Н. Хлус тощо дозволив уточнити зміст поняття «основи здорового способу життя». На нашу думку, це поняття визначається наявністю знань і уявлень про елементи здорового способу життя такі, як дотримання режиму дня, гігієнічні процедури, рухова активність та відпочинок, передбачає як емоційно-позитивне ставлення до всіх його складових, так і уміння реалізовувати їх у здоров'язбережувальній поведінці та діяльності доступними для дитини способами. Перспективи подальших досліджень у даному напрямку вбачаємо у вивченні впливу воєнного стану на процес формування основ здорового способу життя дошкільників; ефективності інтерактивних програм та мобільних додатків у формуванні основ здорового способу життя дітей; розробці системи формування здоров'язбережувальної поведінки дітей, які не відвідують заклади дошкільної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2017. 428 с.
2. Гавриш Н., Ліннік О. Філософія для дітей мовою серця: методичний посібник. Київ: Слово, 2013. 168 с.
3. Дворник М. Промоція здорового способу життя особистості в умовах війни: концептуальні засади дослідження. *Проблеми політичної психології*. 2023. №13(27). С. 57–64. URL: <https://doi.org/10.33120/porp-Vol13-Year2023-127>. (дата звернення: 18.04.2024).
4. Дутчак М.В. Спорт для всіх в Україні: теорія та практика. Київ: Олімпійська література, 2009. 279 с.
5. Єрмакова Т., Цеслицька М., Мушкета Р. Формування здорового способу життя старшокласників: теорія і практика: монографія. Познань: Європейський інститут спорту та освіти, 2018. 204 с.
6. Кошель В., Адаменко В. До проблеми організації рухової активності дошкільників як необхідної умови формування здоров'я. *The driving force of science and trends in its development*. 2021. С. 30–33.
7. Круцевич Т. Теорія і методика фізичного виховання: в 2-х томах. Т. 1. Київ: Олімпійська література, 2017. 391 с.
8. П'янківська Л. Вплив наслідків війни на психічне здоров'я людини: огляд зарубіжних досліджень. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»*. 2022. April 1. С. 79–81.
9. Пахальчук Н., Мируха О., Романенко Н. Педагогічні умови активізації рухової активності дітей. *Молодий вчений*. 2019. С. 72–75.
10. Попович І. Вплив війни в Україні на психічний стан дітей. *Психолого-педагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни: матеріали наук.-практ. серпневих зустрічей*. Київ, 2022. С. 52–55.
11. Таймасов Ю., Турчинов А., Пашинський П. Здоров'язбереження як об'єкт наукового пізнання. *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження: колективна монографія*. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. С. 220–232.
12. Формування та розвиток здоров'язбережувального середовища в закладах освіти різного рівня: колективна монографія / за заг. ред. І. Стасюка. Кам'янець-Подільський, 2024. 284 с.
13. Хлус Н. Оптимізація рухової активності дітей старшого дошкільного віку в процесі туристично-оздоровчої діяльності. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації: збірник наукових праць*. Вінниця, 2023. С. 85–93.
14. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. *Mapping on healthy lifestyles – A report to the European Commission*. Publications Office of the European Union. 2023. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/124849> (дата звернення: 23.04.2024).
15. Knoop H.H. Leg, Læring, Kreativitet – Hvorfor glade børn lærer mere. København: Aschehoug, 2011. 159 с.
16. Opinion of the European Committee of the Regions on the European care strategy. OJ C, C/157, 03.05.2023. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52022IR5488> (дата звернення: 01.05.2024).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ РАНЬОГО ВІКУ ДО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE SUCCESSFUL ADAPTATION OF AN EARLY CHILD TO A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

Актуальність теми присвячена комплексному дослідженню педагогічних умов адаптації дітей раннього віку до закладу дошкільної освіти, теоретичне узагальнення і нове вирішення якої дозволило розкрити зміст досліджуваного явища. Визначаючи сутність педагогічних умов, встановлено, що вони створюються педагогами, а фактори існують об'єктивно, незалежно від діяльності. Тому сутність педагогічних умов доцільно визначати через поняття обставини, а не фактори. Визначено, що педагогічні умови – це обставини, які обумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу.

Доведено, що процес адаптації дітей раннього віку до закладу дошкільної освіти суттєво підвищується за наявності сукупності педагогічних умов, які передбачають: створення емоційної підтримки дитини; формування у дітей почуття впевненості в оточенні; формування позитивних дитячих взаємин; співпраця вихователя та сім'ї. Емоційна підтримка повинна бути як у закладі дошкільної освіти так і в родині. За умови емоційної підтримки дорослого діти проявляють пізнавальну й поведінкову активність, намагаються пристосуватися до нової ситуації. Для формування у дітей почуття впевненості в оточенні потрібна професійна обізнаність педагога з даною проблематики. Для формування взаємин між однолітками радимо спеціально організовувати взаємини дітей, використовувати драматизацію, малювання, обговорення, під час чого діти у своїй уяві відтворюватимуть ту чи іншу ситуацію, ставитимуть себе на місце героїв, намагатимуться уявити їхні думки і почуття, їх ставлення до інших, зрозуміти їхні дії. Співпраця в умовах закладу освіти є більш ефективним при спільних зусиллях педагога і батьків. Основою його формування є пошук і встановлення точок дотику, що сприймаються кожним учасником і є значущими для всіх.

Ключові слова: умови, педагогічні умови, адаптація, заклад дошкільної освіти.

The topicality of the topic is devoted to a comprehensive study of the pedagogical conditions for the adaptation of young children to a preschool education institution, the theoretical generalization and new solution of which allowed to reveal the meaning of the phenomenon under study. Determining the essence of pedagogical conditions, it was established that they are created by teachers, and factors exist objectively, regardless of activity. Therefore, it is advisable to define the essence of pedagogical conditions through the concept of circumstances, not factors.

It has been proven that the process of adaptation of young children to a preschool education institution increases significantly in the presence of a set of pedagogical conditions that include: creating emotional support for the child; formation of children's sense of confidence in the environment; formation of positive children's relationships; cooperation between the teacher and the family. Emotional support should be available both in the preschool and in the family. With the emotional support of an adult, children show cognitive and behavioral activity, try to adapt to a new situation. In order to form children's sense of confidence in the environment, a teacher's professional knowledge of this issue is required. To form relationships between peers, we advise you to specially organize children's relationships, use dramatization, drawing, discussion, during which children will recreate this or that situation in their imagination, put themselves in the place of heroes, try to imagine their thoughts and feelings, their attitude towards others, understand their actions. Cooperation in the conditions of an educational institution is more effective with the joint efforts of the teacher and parents. The basis of its formation is the search and establishment of points of contact that are perceived by each participant and are significant for all.

Key words: conditions, pedagogical conditions, adaptation, preschool education institution.

УДК 373.2.015.3-044.332
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.31>

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Адаптація дитини раннього віку до закладу дошкільної освіти є складним і багатограним процесом, який впливає на психологічний, емоційний та соціальний розвиток дитини. Цей процес включає звикання до нових умов, режиму, оточення та взаємодії з однолітками і вихователями. Успішна адаптація залежить від ряду педагогічних умов, які повинні бути створені для забезпечення комфортного і безболісного переходу дитини до нового середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На загальнонаукове розуміння сутності процесу адаптації значно вплинули зарубіжні та вітчизняні дослідження, виконані в різних напрямках психологічної науки. Проблема адаптації до умов

закладу дошкільної освіти займалися Н. Аксаріна, Н. Захарова, В. Мушинський, С. Нечай, Р. Тонкова-Ямпольская, Т. Черток, Л. Якименко. Пошук методів та прийомів, що полегшують адаптацію дітей до закладу дошкільної освіти досліджували Гаврило О, Т. Гурковська, Л. Козак, Д. Хожай, О. Нуреєва, З. Шейнфельд.

Мета статті – виявити умови успішної адаптації дітей раннього віку до закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Перспектива наукового пошуку вимагає з'ясувати сутності понять «умова», «педагогічні умови», осмислення понять, покладених у їх основу. Існують різні тлумачення сутності педагогічних умов. Вчені трактують педагогічні умови як: педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) прояву

педагогічних закономірностей, зумовлених дією певних факторів; сукупність чинників суспільного, побутового, прикладного оточення, що впливають на кого-небудь, що-небудь і створює середовище, у якому протікає щось; комплекс об'єктів, який зумовлює функціонування певного явища; сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічного управління та матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне вирішення поставлених та спроектованих завдань. З погляду філософії, це категорія, що виражає відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він функціонувати не може; умови складають те середовище, обстановку, у яких явище або процес виникають, функціонують та розвиваються.

У новому тлумачному словнику української мови умови визначаються як сукупність положень, що лежать в основі чого-небудь, як необхідна обставина, що робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь, або сприяє чомусь [5, с. 686].

Визначальним є розуміння умови як зовнішньої обставини, середовища, необхідного для існування, перебігу, розвитку певного явища (предмета), визначення ситуації залежності предмета від умови. Педагогічними умовами вважають, обставини, що сприяють розвитку чи затримці навчально-виховного процесу. Вони забезпечують цілісність навчання та виховання, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості дитини.

Визначаючи сутність педагогічних умов, зазначимо, що вони створюються педагогами, а фактори існують об'єктивно, незалежно від діяльності. Тому сутність педагогічних умов доцільно визначати через поняття обставини, а не фактори. Таким чином педагогічні умови – це обставини, які обумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу. Можна погодитися і з думкою про те, що педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності. Але більш детального розгляду потребує думка про те, що об'єктивні можливості матеріально-просторового середовища є педагогічними умовами. На наш погляд, не всі такі можливості є педагогічними умовами, а тільки ті, які створюються саме педагогом та є продуктом його діяльності [7, с. 13].

Гаврило О. у своєму дослідженні виділила наступні умови адаптації дітей, які полягають у: 1) взаємодії сім'ї та працівників закладу дошкільної освіти: надати батькам поради щодо дотримання режиму дня, уточнити, що в дитини мають бути сформовані навички самообслуговування, наблизити умови закладу дошкільної освіти до домашніх, формувати в дитини позитивні установки; 2) усунення психоемоційного напруження,

встановлення емоційного контакту з дитиною, увага до потреб та індивідуальних особливостей дитини; 3) створення в цілому емоційно-позитивної атмосфери в дитячому колективі [1, с. 60].

Проаналізувавши психологічні та педагогічні джерела, педагогічними умовами успішного проходження адаптаційного періоду можна визначити наступні (Див. рис. 1).

Перша умова включає створення емоційної підтримки. Емоційна підтримка у сім'ї та закладі дошкільної освіти не повинна зводитись до створення «теплих» умов. Дорослі оберігають дітей від переживань, невдоволення, розпачу, страждань і у дошкільному дитинстві це вдається забезпечити. Проте штучно обмежувати коло дитячих переживань недоцільно, оскільки попереду на дитину чекають різні впливи у тому числі негативні. Доцільніше навчити її долати негативні переживання, контролювати власні емоції, регулювати самопочуття. Емоційна підтримка повинна бути як у закладі дошкільної освіти так і в родині.

Насамперед емоційна підтримка у ЗДО характеризується: встановлення емоційного контакту вихователя з дитиною; створення позитивного емоційного настрою у групі по відношенню до кожної дитини (особливо у період адаптації); формування у дітей позитивного ставлення до перебування у групі, через створення емоційно теплої атмосфери; створення атмосфери емоційної безпеки у групі; стимулювання у дітей яскравих емоційних переживань, утому числі колективних; формування у дитини позитивного «Я» образу; у стосунках з однолітками культивувати вміння пробачати, виявляти симпатію, співчуття; розвивати у дітей здатність через дію виказувати емоційний стан; розвивати вміння реагувати на інтонацію, міміку, жести дорослого; закріплювати готовність до спільної з дорослим діяльності через емоційний контакт; підтримка дитини у емоційних переживаннях, навчання контролю за емоціями.

Разом з тим емоційна підтримка у родині характеризується: підтримка та збереження емоційного контакту дитини з мамою та батьком;

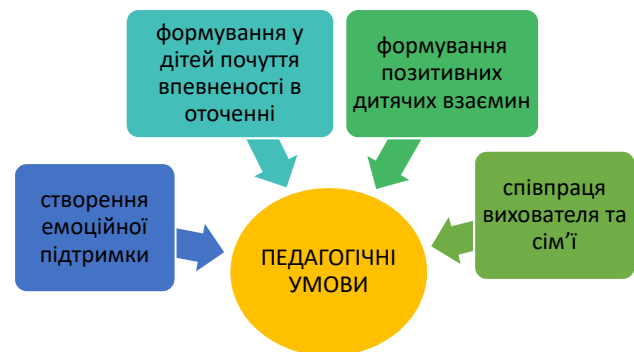


Рис. 1. Педагогічні умови успішного проходження адаптаційного періоду дітьми раннього віку в ЗДО

підтримка у родинних стосунках емоційної чутливості членів родини, вираження емоційного відгуку один на одного; створення такої моделі батьківської поведінки, яка б давала дитині почуття емоційної захищеності; стимулювання у дитини яскравих емоційних переживань, пов'язаних з родинним життям; допомога дорослому дитині у наданні можливості самореалізації зусиллями власного «Я»; сприяти оптимізації інтимних стосунків між дитиною і батьками; емоційна підтримка доброго відношення до матері, батька, близьких людей; підтримка спільної діяльності дорослих та дитини, створення позитивних емоційних вражень від взаємодії.

Благополучна емоційна атмосфера зв'язана двома головними галузями розвитку дошкільника: з діяльністю та спілкуванням, які зароджують різноманітні відносини та створюють тонус позитивного настрою дітей.

Вихователь – професіонал, який використовує власні практичні навички та теоретичні знання може з легкістю сприяти уповільненню негативних емоційних станів дитини в період адаптації. В цей період педагог має проявляти любов, уважність та чуйність до дітей, обов'язково спостерігати й аналізувати рівень розвитку дошкільників та керувати їхньою поведінкою під час труднощів, які можуть виникати у процесі адаптації [6, с.262].

Таким чином, за умови емоційної підтримки дорослого (вихователів та сім'є) діти проявляють пізнавальну й поведінкову активність, намагаються пристосуватися до нової ситуації.

Друга умова – формування у дітей почуття впевненості в оточенні. Для формування у дітей почуття впевненості в оточенні вчена Н. Захарова у своєму дослідженні пропонує: збагачення кола знайомих; взаємодія сім'ї та закладу дошкільної освіти в дотриманні однакового режиму дня; забезпечення єдності родинного та суспільного виховання й вимог, які висуваються перед дитиною; застосування різних форм і видів діяльності, що відповідатимуть потребам та інтересам дітей; створення позитивної атмосфери; професійна обізнаність педагога з даної проблематики [3].

Таким чином, аби не було дискомфорту, дитину потрібно поступово ознайомити з закладом дошкільної освіти. Спочатку дитину краще залишати в закладі дошкільної освіти на кілька годин та поступово збільшувати час перебування до повного дня. Також слід контролювати надходження новачків у групу, воно має бути поступовим (не більше 1–2 осіб на тиждень), адже дітям притаманне «емоційне зараження» (хтось починає плакати, інші підхоплюють [3, с. 7].

За спостереженнями вчених, потрапляючи в нову соціальну групу, дитина раннього віку може виявляти протягом певного часу дезадаптаційні прояви, які впливають на успішну адаптацію

дитини до умов закладу дошкільної освіти. Основними ознаками дезадаптації дітей на етапі входження у нову соціальну ситуацію можуть бути численні невротичні реакції, негативні форми поведінки, замкнутість, зниженні рівня мовленнєвої та загальної психічної активності, формування негативних установок [7, с. 214].

Нове сприймається завжди складно, тому опинившись у незнайомому оточенні, дитина переживає брак інформації, проте має інтенсивно адаптуватися до нових обставин – це і викликає емоційне напруження, тривожність різного ступеня вираження. Наявність у дитини попередньої позитивної інформації про нове середовище визначає ступінь її емоційного напруження. Дефіцит адекватної інформації, брак соціального досвіду і обумовлюють виникнення тимчасової дезадаптивності дитини.

Таким чином для успішної адаптації дитини до умов дошкільного закладу необхідно сформулювати у неї позитивну установку на дитячий садок та максимально зблизити її режиму дня в сім'ї з режимом закладу дошкільної освіти.

Третя умова – формування позитивних дитячих взаємин. Підготовка дитини до життя серед дорослих починається з її уміння будувати свої стосунки з однолітками: спочатку в закладі дошкільної освіти, а потім в школі. У соціальному закладі дитина отримує можливість стати самостійним. У перші дні перебування серед однолітків деякі діти відчують себе самотньо (немає поруч мами, папи, бабусі, а діти і вихователь поки що чужі), але через деякий час вони освоюються, відчують себе упевненіше і спокійно. Змістовне життя і чіткий розпорядок дня, безліч захоплюючих ігор і іграшок, цікаві заняття і екскурсії, ігрові куточки і т. д. створюють відчуття приємної новизни [4, с. 6]. Отже, вихователь з першого дня перебування малюка в групі повинен дати відчутти йому всі переваги життя в колективі однолітків.

Для формування взаємин між однолітками Максимова О. радить спеціально організувати взаємини дітей (створення виховних ситуацій), використовувати драматизацію, малювання, обговорення, під час чого діти у своїй уяві відтворюватимуть ту чи іншу ситуацію, ставитимуть себе на місце героїв, намагатимуться уявити їхні думки і почуття, їх ставлення до інших, зрозуміти їхні дії [4, с. 7]. Підсумовуючи вище сказане, визначаємо основні характеристики взаємин дітей, до розвитку яких має прагнути вихователь: вияв взаємного інтересу, особистісна орієнтація співрозмовників, рівність особистісних позицій взаємодіючих суб'єктів, проникнення у світ почуттів один одного, врахування бажань усіх сторін. При цьому дитина виступає суб'єктом пізнання, спілкування, предметно-перетворювальної діяльності, творення

своєї індивідуальності. Для цього необхідно: знайомство дітей, їх зближення один з одним; знайомство з вихователями, встановлення відносин між вихователями і дітьми, заснованих на довірі; знайомство з групою і дошкільним закладом, їх «освоєння»; знайомство зі всім персоналом дошкільного закладу; знайомство з дітьми старшої групи. Все це організовується в ЗДО у формі розвиваючих ігор, проведення яких вимагає від дорослого знань і виконання певних умов [2, с. 70–71].

Четверта умова включає в себе співпрацю закладу дошкільної освіти та сім'ї. Така співпраця в умовах закладів освіти є більш ефективним при спільних зусиллях педагога і батьків. Основою його формування є пошук і встановлення точок дотику, що сприймаються кожним учасником і є значущими для всіх.

Негативне ставлення дитини до ЗДО є одним з проявів ускладненої адаптації, яка може бути спричинена неправильним психолого-педагогічним супроводом адаптаційного періоду з боку дорослих та відсутньою конструктивною взаємодією між батьками і педагогами. На нашу думку, проблема, у першу чергу, полягає в неготовності значного числа батьків майбутніх вихованців до конструктивної взаємодії із ЗДО в якості активного і відповідального за кінцевий результат учасника освітнього процесу.

Висновки. Отже, спільна та узгоджена праця педагогів закладу дошкільної освіти та сім'ї сприяють легкій адаптації дитини до нових соціальних умов. Полегшує звикання до нових умов перш за все: позитивно-емоційне ставлення до дитини (ласкаве спілкування); задоволення потреб фізіологічних і пізнавальних; індивідуальний підхід до

дитини та максимальне наближення умов закладу дошкільної освіти до домашніх.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо в дослідженні ускладненої адаптації дітей дошкільного віку до умов закладу дошкільної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гаврило О. Умови адаптації дітей раннього віку до закладу дошкільної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 2 (106). С. 56–66.
2. Волкова В., Мерц О. Адаптація дітей раннього віку до умов дошкільного закладу. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогіка. 2017. № 1. С. 68–72. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2017_1_12.
3. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка. *Дошкільне виховання*. 2006. № 4. С. 8–10.
4. Максимова О.О. Формування взаємин у дитячому колективі. *Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи*: зб. наукових праць : в 2-х ч. Житомир: ФОРМ Левковець, 2020. Ч. 1. С. 6–9.
5. Новий тлумачний словник української мови у трьох томах : 200 000 слів у 3-х т. / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ : Вид-во «Аконіт», 2006. Т. 3. 862 с.
6. Соловей Ю. О. Соціальна адаптація дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. *Науковий вісник ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2022. Випуск 1 (50). С. 260–263.
7. Шкляр Н. А. Адаптація дитини молодшого дошкільного віку до ДНЗ: взаємодія вихователів з батьками. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2016. Вип. 20(2). С. 324–336. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2016_20%282%29__32

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ КЮІЗЕНЕРА В ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

USE OF THE KUISENER METHOD IN THE LOGICAL AND MATHEMATICAL ACTIVITIES OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

Стаття присвячена одній з актуальних проблем організації логіко-математичної діяльності дітей дошкільного віку. У рамках розвитку сучасної дошкільної освіти та актуальності проблеми формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку визначено, що на сьогодні необхідно застосовувати сучасні методи та прийоми для засвоєння дітьми математичних знань. Однією із актуальних та ефективних методик логіко-математичного розвитку дошкільників є палички Кюізенера. У статті визначено основні завдання математичного розвитку дітей дошкільного віку, особливості застосування методики Кюізенера з дітьми дошкільного віку. Розкрито поняття «мислення», «серіація», «синтез», «порівняння», «узагальнення». Охарактеризовано типи мислення, які необхідно врахувати вихователю в організації логіко-математичного розвитку та використання означеної методики з дітьми дошкільного віку. Представлено варіанти проведення діяльності з дітьми дошкільного віку, зокрема ігрової, із використанням паличок Кюізенера. Наведено опис наборів паличок для дітей дошкільного віку. Зазначено мету використання методики та результати впровадження наборів з дітьми дошкільного віку у процесі їх логіко-математичного розвитку. Визначено, що логіко-математичний розвиток стосується якісних змін у пізнавальній діяльності дитини, що відбувається в результаті розвитку математичних навичок і пов'язаних з ними логічних операцій. Зазначено, що у процесі математичної діяльності з дітьми особлива увага концентрується на логіко-математичних іграх, тобто іграх, в яких моделюються математичні відношення, закономірності, які вимагають виконання логічних операцій і дій, прояву дитячого інтелекту. Доведено, що математичні уявлення виникають в результаті практичних дій над об'єктами і створюють передумови для безперервного інтелектуального розвитку, саме тому використання методики Кюізенера у роботі з дітьми дошкільного віку є ефективним та результативним для логіко-математичного розвитку та засвоєння знань дітьми.

Ключові слова: методика, логіко-математичний розвиток, заклад дошкільної освіти, логіко-математична компетентність, гра.

The article is devoted to one of the urgent problems of organizing logical-mathematical activities of preschool children. Within the framework of the development of modern preschool education and the relevance of the problem of forming logical-mathematical competence of preschool children, it has been determined that today it is necessary to apply modern methods and techniques for the assimilation of mathematical knowledge by children. One of the relevant and effective methods of logico-mathematical development of preschoolers is Cuisener sticks. The article defines the main tasks of mathematical development of preschool children, features of the application of the Cuisener method with preschool children. The concept of "thinking", "seriation", "synthesis", "comparison", "generalization" is revealed. The types of thinking that must be taken into account by the educator in the organization of logical-mathematical development and the use of the specified methodology with preschool children are characterized. Variants of activities with preschool children, in particular games, using Cuisener sticks are presented. A description of the sets of sticks for preschool children is given. The specified purpose of using the method and the results of implementing sets with preschool children in the process of their logical and mathematical development. It was determined that logical-mathematical development refers to qualitative changes in the child's cognitive activity, which occurs as a result of the development of mathematical skills and related logical operations. It is noted that in the process of mathematical activity with children, special attention is focused on logical-mathematical relationships and patterns are modeled, which require the performance of logical operations and actions, the manifestation of children's intelligence. It has been proven that mathematical concepts arise as a result of practical actions on objects and create prerequisites for continuous intellectual development, which is why the use of the Cuisener method in working with preschool children is effective and efficient for children's logical-mathematical development and assimilation of knowledge.

Key words: methodology, logical-mathematical development, preschool education institution, logical-mathematical competence, game.

УДК 373.2.015.31:510.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.32>

Чорна Г.В.,

ст. викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного
університету

Самсонова О.О.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного
університету

Александрова І.Ю.,

студентка V курсу факультету соціальної педагогіки та психології
Запорізького національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначається важливість модернізації навчального змісту, гуманізації принципів, їх цілей, всебічного розвитку особистості дитини. З боку модернізації дошкільної освіти, у логіко-математичному розвитку дітей треба навчити не тільки вимірювати, обчислювати, розрізняти геометричні фігури, орієнтуватися в часі і просторі,

а й навчати логічно мислити, розвивати творчі здібності та активізувати пізнавальні інтереси під час навчального процесу. На сьогодні вихователі мають застосовувати сучасні форми та методи навчання дошкільників, логіко-математичного розвитку. Однією з таких актуальних методик є застосування у роботі з дошкільниками паличок Кюізенера що потребує уваги науковців та педагогів закладів дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку досліджували такі та науковці як Н. Баглаєва, Т. Степанова, А. Белошиста, Л. Гайдаржийська, О. Кононко. Компетентністний підхід в математичній освіті дошкільників висвітлюється у працях С. Ракова, Л. Зайцевої та інших науковців.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наразі впровадження методики Кюїзенера відбувається у багатьох закладах дошкільної освіти. На сьогодні є необхідність перегляду, аналізу освітньої діяльності та впровадження методики задля ефективного засвоєння математичних знань та логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. Однак, можливості впровадження методики, особливості, умови потребують досліджень науковців та у ваги вихователів закладів дошкільної освіти.

Мета статті. Обґрунтування можливостей та необхідності використання методики Кюїзенера в логіко-математичній діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Математичний розвиток дітей дошкільного віку відбувається в закладах дошкільної освіти та вдома через цілеспрямований процес навчання елементарним математичним поняттям. Саме математика сприяє пізнавальному розвитку дитини, розвиває гнучкість мислення, логічне мислення, розвиває пам'ять, увагу, уяву та мовленнєві навички [1, с. 10].

На сьогодні основними завдання математичного розвитку дітей дошкільного віку є:

1. Розвиток логіко-математичних уявлень про математичні властивості і співвідношення предметів (конкретні величини, числа, геометричні фігури, залежність, закономірності).

2. Розвиток сенсорних, предметно-дійових способів пізнання математичних властивостей та співвідношення: обстеження, зіставлення, угруповання, впорядкування).

3. Освоєння дітьми експериментально-дослідних методів пізнання математичного змісту (експериментування, моделювання, трансформація);

4. Розвиток у дітей логічних методів пізнання математичних якостей і відносин (аналіз, заперечення, порівняння, класифікація).

5. Опанування дітьми математичних методів пізнання реальності: рахувати найпростіші обчислення.

6. Розвиток інтелектуально-творчих проявів дітей: винахідливості, кмітливості, припущення, кмітливості, прагнення пошуку нестандартних рішень.

7. Розвиток точної, аргументованої та доказової мови, збагачення словника дитини.

8. Розвиток ініціативності та активності дітей.

9. Виховання готовності до навчання у школі: розвиток самостійності, відповідальності, наполегливості у подоланні труднощів, координації рухів очей та дрібної моторики рук, умінь самоконтролю та самооцінки [7, с. 123].

Серед всіх завдань формування елементарних математичних знань та математичного розвитку дітей можна виділити головні:

– набуття знань про множину, число, величину, форму, простір і час як основи математичного розвитку;

– формування початкової орієнтації у кількісних, просторових та тимчасових відносинах навколишньої дійсності;

– формування навичок та умінь у рахунку, обчисленнях, вимірі, моделюванні, загально-навчальних умінь;

– оволодіння математичними термінами;

– розвиток пізнавальних інтересів та здібностей, логічного мислення, загальний інтелектуальний розвиток дитини [7, с. 50].

Поняття логіко-математичного розвитку стосується якісних змін у пізнавальній діяльності дитини, що відбуваються в результаті розвитку математичних навичок і пов'язаних з ними логічних операцій. Логіко-математична компетентність трактується як здатність дитини (в межах вікових можливостей) самостійно здійснювати класифікацію та серіацію геометричних фігур, предметів і множин, тобто впорядковувати їх за розміром, масою, об'ємом, положенням у просторі та часі, а також обчислювати та вимірювати кількість, відстань, довжину, ширину, висоту, об'єм, масу та час [2].

У процесі математичної діяльності з дітьми особлива увага концентрується на логіко-математичних іграх, тобто іграх, в яких моделюються математичні відношення, закономірності, які вимагають виконання логічних операцій і дій, прояву дитячого інтелекту.

Для розвитку навичок мислення дітей використовуються різні типи простих завдань і вправ. До них відносяться завдання на знаходження пропущених фігур, продовження ряду фігур, знаходження чисел, знаходження пропущених фігур у ряду (наприклад, знаходження закономірностей, які є основою для вибору фігур).

Логіко-математичні ігри є одним із основних засобів навчання дітей математики. Свідоме включення логіко-математичних ігор підвищує інтерес дітей до занять та покращує засвоєння матеріалу. За спостереженнями педагогів визначено, що завдяки створенню ігрових ситуацій діти, захоплені іграми, мимоволі набувають певних знань, умінь і навичок. Ігри емоційно збагачують заняття, сприяють гарному настрою, позитивній атмосфері у дитячому колективі і допомагають естетично сприймати ситуації, пов'язані з математикою [6, с. 7].

Логічні вправи особливо важливі на заняттях математики. Це один із засобів, за допомогою якого діти навчаються правильно мислити. Діти навчаються приймати правильні рішення, спираючись на свій життєвий досвід, використовуючи знайомий математичний матеріал. Під час виконання логічних вправ діти навчаються практичним операціям, таким як порівняння і класифікація. Психічні процеси є основою людської психіки. Одним із психічних процесів є пізнавальний. До них належать відчуття, сприйняття, мислення, уява та пам'ять. Саме завдяки когнітивним психічним процесам людина може отримувати знання про світ і про себе. У психолого-педагогічній літературі є чимало різновидів визначень особливості розумових процесів, які, відрізняючись специфікою використаних термінів і формулювань, поєднуються спільністю основних ознак, що становлять специфіку мислення проти сенсорно-перцептивного рівня пізнавальних процесів.

Мислення – психічний процес відображення дійсності, найвища форма творчої активності людини. Мислення процес відображення об'єктів, оскільки воно є творче перетворення їх суб'єктивних образів у свідомості людини, їх значення та сенсу для вирішення реальних суперечностей в обставинах життєдіяльності людей, для утворення її нових цілей, відкриття нових засобів та планів їх досягнення, що розкривають сутність об'єктивних сил природи у суспільстві [4, с. 3]. Тому можна зробити висновок, що мислення – це процес відображення у свідомості людини зв'язків та відносин між предметами чи явищами дійсності. Процес мислення особливо помітний, коли людині потрібно вирішити якусь серйозну проблему протягом певного часу. У результаті довгих і наполегливих спроб можна нарешті знайти вирішення проблеми чи не знайти [3, с. 22].

За допомогою мислення людина швидше орієнтується у навколишньому світі, застосовуючи при цьому набуті раніше знання у новій, конкретній ситуації. Типи мислення можна розділити на:

1) теоретичне мислення-спрямовано на знаходження загальних закономірностей – принципів організації виробництва, тактичних і стратегічних закономірностей;

2) практичне мислення – спрямоване на вирішення конкретних завдань, спланувати свою діяльність;

3) наочно-дійове мислення – вирішення проблеми відбувається за допомогою реального перетворення ситуації;

4) наочно-образне мислення – здійснюється у процесі представлення ситуацій та змін у них, отриманих у результаті діяльності, що перетворює ситуацію, з конкретизацією загальних положень. За допомогою цього виду мислення найточніше відтворюється розмаїття різних фактичних

параметрів предмета. У образі може бути зафіксовано одночасне бачення предмета з різних точок зору. Особливість образного мислення полягає у встановленні незвичних, незвичайних поєднань предметів та його властивостей;

5) словесно-логічне мислення – характеризується використанням понять, логічних конструкцій, що існують, що функціонують на основі мови, мовних засобів. Спрямовано переважно на знаходження загальних закономірностей у природі та людському суспільстві [7, с. 30].

Тому можна сказати, що мислення об'єктивно пов'язане не тільки з уявою, пам'яттю, сприйняттям, але й з мовою, в якій мислення реалізується та за допомогою якої воно здійснюється. Основа розвитку логічного мислення закладається ще у дошкільному віці. В процес математичного розумового розвитку включаються різні математичні прийоми, тому пропонуємо розглянути їх на математичному матеріалі. Для подальшого нашого дослідження, вважаємо необхідним розкрити поняття «серіація».

Серіація визначається як побудова впорядкованих зростаючих чи спадаючих рядів [2, с. 8]. Серіацію можна організувати за розміром: за довжиною, за висотою, за шириною – якщо предмети одного типу (палички, стрічки, камінці і т.д.) і «за величиною» (із зазначенням того, що вважати «величиною»), якщо предмети різного типу (розсадити іграшки за зростанням). Серіацію можна організувати за кольором: за рівнем інтенсивності забарвлення. У процесі аналізу відбувається виділення властивостей об'єкта, виділення об'єкта із групи або виділення групи об'єктів за певною ознакою. Наприклад, задана ознака: кисла. Спочатку у кожного об'єкта множини перевіряється наявність або відсутність цієї ознаки, а потім вони виділяються та об'єднуються в групу за ознакою «кислі».

Синтез, визначається як поєднання різних елементів (ознак, властивостей) у єдине ціле. У психології аналіз та синтез розглядаються як взаємодоповнюючі один одного процеси (аналіз здійснюється через синтез, а синтез – через аналіз) [8]. Розвиток здатності виділяти ознаки об'єктів та об'єднувати їх в єдине ціле починається з самого початку математичного розвитку дитини. Діяльністю, яка формує синтез у дошкільному віці, є конструювання. Спочатку ця діяльність є суто синтетичною, з моделлю процесу «роби як я». Дитина вчиться відтворювати об'єкт, повторюючи весь процес конструювання за педагогом, потім повторює процес конструювання по пам'яті і, нарешті, переходить до третього етапу: самостійного відтворення способу конструювання готового об'єкта і виконання творчого завдання (побудувати високий будинок, побудуй гараж для цієї машини)

Завдання виконуються без зразків і дитина працює за поданням, але має дотримуватися заданих параметрів [5, с. 17].

Для конструювання використовуються будь-які мозаїки, конструктори, палички Кюїзенера, різні картинки, які викликають у дитини бажання до ігрової діяльності. Дорослий у цих іграх виконує роль непомітного помічника, його мета – сприяти доведенню справи, реалізації мети до кінця.

Порівняння – логічний прийом, що потребує виявлення подібності та різниці між ознаками об'єкта (предмета, явища, групи предметів). Порівняння вимагає вміння виділяти одні ознаки об'єкта та абстрагуватися від інших [2]. Класифікація визначається як поділ множини на групи за якоюсь ознакою, яку називають основою класифікації. Підстава для класифікації може бути задана, але може і не вказуватися (цей варіант частіше використовується зі старшими дітьми, оскільки вимагає вміння аналізувати, порівнювати та узагальнювати).

Узагальнення – це оформлення у словесній (вербальній) формі результатів процесу порівняння. Узагальнення формується у дошкільному віці як виділення та фіксація загальної ознаки двох або більше об'єктів. Діти дошкільного віку зазвичай можуть розрізнити лише дві або три властивості предмета. Щоб дитина змогла побачити таку кількість властивостей, вона повинна навчитися аналізувати об'єкт під різними кутами і порівнювати його з іншими об'єктами з різними властивостями. Заздалегідь обираючи об'єкти для порівняння, дитина може поступово побачити властивості, які раніше були для неї невидимими. Водночас успішне оволодіння цією навичкою означає не лише виявлення властивостей предметів, а й вивчення їхніх назв. Сюди можна віднести такі ігри як «Порівняй картинки», «Чим схожі і чим відрізняються», «Знайди такий самий», «Знайди схожу фігуру», «Покажи предмет, який відрізняється від інших», «Знайди зайвий предмет»

Таким чином, у старшому дошкільному віці у дітей формується здатність розв'язувати досить складні завдання, які вимагають від них розпізнавання механічних, фізичних та інших зв'язків і відношень, а також використання своїх знань про ці зв'язки і відношення в нових умовах. Процес навчання має безпосередній вплив на розвиток розумової діяльності дітей старшого дошкільного віку [2, с. 16].

Методика розвитку елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку постійно розвивається, удосконалюється, збагачується за рахунок нових технологій навчання. Розробка та залучення в освітній процес нових методів навчання дозволяє педагогам урізноманітнити заняття з дітьми. Бельгійський вчитель початкової

школи Джордж Кюїзенер (1891–1976) розробив універсальний дидактичний матеріал для розвитку у дітей математичних умінь. В 1952 році він видав книгу «Числа та кольори», на основі свого посібника. Палички Кюїзенера – це лічильні палички, які ще називають «числа в кольорі», кольорові палички, кольорові числа, кольорові лінійки. Набір містить чотиригранні палички у формі призми десяти різних кольорів. Найменша призма має довжину 1 см, і є кубиком. В наборі є найчастіше 241 паличка. Всі палички мають різну довжину від 1 см, до 10 см. Кожна паличка – це число, виражене кольором і величиною, тобто довжиною в сантиметрах. Близькі один одному за кольором палички поєднуються в одну «родину», або клас.

Поєднання паличок в один клас відбувається не випадково, а пов'язане зі співвідношенням за величиною. Наприклад «клас червоних» містить числа тотожні двом «синя сім'я» складається з чисел, тотожних трьом, а числа, тотожні п'яти, позначені відтінками жовтого кольору. Кубик білого кольору («біла сім'я») – одиниця. З одиниць можна, скласти будь-яке число, виклавши їх по довжині відповідної палички, а число 7 позначено чорним кольором, утворюючи окрему «сім'ю».

Зустрічаються різні варіанти наборів паличок. Довша паличка позначає і більше число. Набір для дітей дошкільного віку простіший і складається з 144 паличок: 36 білих і по 12 кожного кольору. Палички можна використовувати для виконання різноманітних завдань. Таким чином, матеріали, розроблені бельгійськими вченими, використовуються практично у всіх закладах дошкільної освіти. Набір є універсальним для розвитку математичних уявлень та підготовки до школи дітей дошкільного віку. Палички можна комбінувати з іншими інноваційними технологіями, наприклад, блоками Дьєнеша, щоб підвищити ефективність цієї методики.

Математичні уявлення виникають в результаті практичних дій над об'єктами і створюють передумови для безперервного інтелектуального розвитку. Однак розумовий розвиток проявляється не тільки в набутті знань, а й в обробці знань, що передбачає різні види розумової діяльності, такі як логічне мислення, спостережливість, різні види пам'яті та уяви.

Основні особливості цього дидактичного матеріалу – універсальність та висока ефективність. Палички Кюїзенера найбільшою мірою відповідають монографічному способу навчання числу та рахунку. Палички легко вписуються зараз у систему підготовки дітей до школи як одна із сучасних технологій навчання. З математичної точки зору палички це множина, на якій легко виявляються співвідношення рівнозначності та порядку. У цій множині приховані численні математичні ситуації.

Колір і величина, моделюючи число, підводять дітей до розуміння різних абстрактних понять, що виникають у мисленні дитини як результат самостійної практичної діяльності (самостійного математичного дослідження).

Кольорові числа надають чудову можливість конструювати модель математичного поняття, що вивчається, і вирішувати наступні завдання: познайомити з поняттям кольору (розрізнити колір, класифікувати за кольором); познайомити з поняттям величини, довжини, висоти, ширини (вправляти у порівнянні предметів за висотою, довжиною, шириною); познайомити дітей із послідовністю чисел натурального ряду, парні, непарні числа, при побудові горизонтальної, вертикальної та симетричної кольорових драбинок; освоювати прямий та зворотній рахунок; познайомити зі складом числа (з одиниць та двох менших чисел); допомогти опанувати арифметичні дії: складання, віднімання, множення та поділ, освоєння поняття підсумкового числа; навчити ділити ціле на частини та вимірювати об'єкти; розвивати творчі здібності, уяву, фантазію, здібності до моделювання та конструювання, вміння створювати різні зміни, відтворювати моделі за зразком; познайомити із властивостями геометричних фігур; розвивати просторові уявлення (ліворуч, праворуч, вище, нижче тощо); розвивати логічне мислення, увагу, пам'ять, комбінаторні здібності; виховувати самостійність, ініціативу, наполегливість у досягненні мети.

Використання «кольорових чисел» дозволяє розвивати у дошкільнят уявлення про число на основі рахунку та вимірювання. Таким чином, діти приходять до висновку, що число – це результат лічби та вимірювання, і діти розуміють це через практичну діяльність. Можна зробити висновок, що ця концепція є найбільш повною. Прийоми та методи роботи які необхідно використовувати у впровадженні даної методики:

- проводити ігри індивідуально або невеликими підгрупами;
- під час ігор використовувати позитивну оцінку роботи дітей, допомогу дітям здійснювати у непрякій формі;
- одночасно використовувати вправи на засвоєння взаємозалежних та протилежних понять, дій, відносин;
- здійснювати підбір вправ з урахуванням можливостей дітей, рівня їх розвитку, інтересу до вирішення інтелектуальних та практичних завдань;
- вводити ігрові елементи у формі ігрової мотивації для середнього віку та у вигляді змагання (хто швидше складе, зробить, покладе) для старших;
- використовувати в процесі завдання: інструкцію, пояснення, питання, повідомлення дітей про виконання завдання, контроль, оцінку;

– використання паличок в індивідуально-корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами;

– використання паличок для виконання діагностичних завдань.

Для розвитку поглядів на кількісні співвідношення можна дітям запропонувати дітям такі завдання: «знайдіть і покажіть одну паличку» (багато паличок, дві палички, стільки ж паличок); «паличок стало більше (менше)?» (питання ставлять після того, як додають або прибирають одну або кілька паличок); «знайди будь-яку паличку, яка коротша за синю, довшу за червону».

Також діти засвоюють вміння співвідносити колір та число, і навпаки, число та колір. Для цього в кожній грі, вправі закріплюються назва кольорів та числове позначення. Наприклад: «покажи паличку, якого вона кольору?»; «знайди рожеву паличку»; «яке число вона позначає?». Дітям пропонується викласти числову драбинку, розмір якої залежить від віку дітей та того, скільки паличок ними освоєно. У 3–4 роки вихователь пропонує знайти паличку «1», уточнює, якого вона кольору, пропонує покласти перед собою, потім паличку «2» і покласти її під білу паличку так, щоб вийшла сходинка. Надалі гра продовжується за інструкцією і діти рахують палички. За допомогою кольорових паличок дітей легко підвести: до усвідомлення співвідношень «більше-менше», «більше-менше на...»; навчити ділити ціле на частини та вимірювати об'єкти; показати їм деякі найпростіші види функціональної залежності, вправляти їх у запам'ятовуванні числа з одиниць і двох менших чисел, допомогти оволодіти арифметичними діями: складання, віднімання, множення та поділу; організувати роботу з засвоєння таких понять, як «лівіше», «правіше», «довше», «коротше», «між», «кожний», «який-небудь», «мати однакову довжину» та ін.

За допомогою паличок Кюїзенера діти вже в закладі дошкільної освіти можуть вивчати елементи арифметики, своєрідну «кольорову алгебру». Спільна робота дітей і дорослих допомагає їм відкрити для себе просторові та кількісні характеристики, такі як колір, форма і розмір, які є менш очевидними для дітей.

Колір та величина паличок, спеціально підібраних, підводить дітей до розуміння різноманітних абстрактних понять. Вони виникають у свідомості дитини природно, як результат її самостійної практичної діяльності. За допомогою паличок діти легко освоюють поняття більш-менше, ділять ціле на частини, вимірюють об'єкти тощо. Палички дозволяють формувати та розвивати образне, абстрактне, візуальне, просторове мислення, що полегшує їм завдання сприйняття, розуміння, осмислення та засвоєння часом не простого матеріалу. Таким чином, при роботі з дітьми

дошкільного віку необхідно ширше використовувати можливості паличок Кюїзенера.

Висновки. Отже, використання методики Кюїзенера в логіко-математичних заняттях з дітьми старшого дошкільного віку зарекомендувало себе як ефективний засіб розвитку когнітивних навичок. Дослідження підтверджують, що методика сприяє формуванню у дітей логічного мислення, абстрактного мислення та математичних здібностей. По-перше, методика Кюїзенера може розвивати навички вирішення проблем за допомогою логічного мислення. Вона заохочує дітей аналізувати, узагальнювати та вирішувати проблеми, які вимагають логічного мислення та послідовних міркувань. По-друге, використання методики Кюїзенера дозволяє дітям розвивати абстрактне мислення, в тому числі вміння працювати з абстрактними поняттями та символами. Це дозволяє їм краще розуміти математичні поняття та набути впевненості у вирішенні математичних завдань. По-третє, методика Кюїзенера сприяє розвитку математичних навичок у дітей старшого дошкільного віку. Активна участь у вправах та іграх може збагатити їхні знання про числа, форми, кольори та інші математичні поняття. Таким чином, використання методики Кюїзенера в логіко-математичних заняттях з дітьми старшого дошкільного віку є доречним і важливим кроком у їхньому розвитку. Методика сприяє формуванню важливих когнітивних навичок, необхідних дитині для успішного навчання в майбутньому.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>. (дата звернення: 20.02.2024)
2. Басс А. А. Мислимо, граємо, математику вивчаємо : посіб. Волочиськ : [б.в.], 2018. 104 с.
3. Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. Проекту В. О. Огнев'юк ; авт. кол. : Г. В. Бєленька та ін. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
4. Богдан Т. М., Литвиненко О. М. Компетентнісний підхід у формуванні елементів логічного мислення дошкільників. *Молодий вчений*. 2018. № 2.1 (54.1) лютий. С. 4–7.
5. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників : мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2012. 304 с.
6. Борисюк О. М., Лепех О. М. Психологічні аспекти формування уяви у дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2018. Вип. 1. С. 3–13.
7. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
8. Любченко І. І. Педагогічні умови розвитку логічного мислення у старших дошкільників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Умань, 2014. 318 с.
9. Журавко Т. В. Використання лічильних паличок Кюїзенера як засіб логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* / редкол. : А. В. Суцєнко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя, 2020. Вип. 70, т. 2. С. 39–43.

РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІЗАСТОСУВАННЯ СЕРВІСУ FIGMA В ПРОЄКТУВАННІ
APPLICATION OF THE FIGMA SERVICE IN DESIGN

У статті здійснено аналіз популярних сервісів для проєктування користувацьких інтерфейсів і висвітлено основні переваги сервісу Figma. Успішний і корисний програмний продукт має зручний для користувача інтерфейс. Розробники програмного забезпечення використовують різноманітні сервіси та технології для проєктування інтерфейсів. Однак вони не завжди можуть зробити вибір серед усього існуючого різноманіття. Дослідження вивчає ефективність сервісу Figma у порівнянні з іншими інструментами для проєктування, такими як Sketch та Adobe XD. Через серію тематичних досліджень та відгуків користувачів було встановлено, що Figma надає значні переваги в плані співпраці, оновлень у реальному часі та крос-платформної доступності. Ці функції роблять Figma особливо підходящою для командних проєктів та освітніх цілей, де кілька користувачів мають працювати над одним і тим же дизайном одночасно.

У статті також розглядається вплив використання Figma на ефективність процесів проєктування з точки зору часу. За даними дослідження, проведеного компанією Figma, дизайнери, які використовують цей сервіс, можуть зекономити до 40 % свого часу на проєктування інтерфейсів. Це пояснюється інтуїтивно зрозумілим інтерфейсом Figma, надійним набором функцій та можливостями інтеграції з іншими інструментами, такими як Zeplin і Confluence.

Крім того, дослідження аналізує освітні переваги використання Figma в навчальних програмах для студентів-дизайнерів. Це дозволяє студентам отримати практичний досвід у створенні інтерактивних прототипів і користувацьких інтерфейсів, що є необхідними навичками у сучасному цифровому середовищі. Використання Figma в навчальних цілях показало підвищення зацікавленості студентів та сприяло кращому розумінню принципів дизайну.

На завершення, у статті робиться висновок, що Figma є потужним і універсальним інструментом для проєктування користувацьких інтерфейсів. Її здатність оптимізувати процес проєктування, поєднана зі спільними функціями, робить її пріоритетним вибором серед дизайнерів та педагогів. Майбутні дослідження можуть бути спрямовані на вивчення більш просунутих функцій Figma та її застосувань у різних галузях дизайну.

Ключові слова: користувацькі інтерфейси, Figma, інструменти для дизайну, співпраця, ефективність часу, освітні переваги, інтерактивні прототипи, принципи дизайну, крос-платформна доступність, інтеграція.

This article analyzes popular services for designing user interfaces and highlights the main advantages of the Figma service. A successful and useful software product has a user-friendly interface. Software developers use a variety of services and technologies to design interfaces. However, they can't always make a choice among all the existing variety.

This study examines the effectiveness of Figma compared to other design tools such as Sketch and Adobe XD. Through a series of case studies and user feedback, it was found that Figma provides significant benefits in terms of collaboration, real-time updates, and cross-platform accessibility. These features make Figma particularly suitable for team projects and educational purposes where multiple users need to work on the same design at the same time.

The article also discusses the impact of using Figma on the efficiency of design processes in terms of time. According to a study conducted by Figma, designers who use this service can save up to 40% of their time on interface design. This is due to Figma's intuitive interface, robust feature set, and integration with other tools such as Zeplin and Confluence.

In addition, the study analyzes the educational benefits of using Figma in design student curricula. It allows students to gain hands-on experience in creating interactive prototypes and user interfaces, which are essential skills in today's digital environment. The use of Figma in classrooms has shown to increase student engagement and contribute to a better understanding of design principles.

The article concludes that Figma is a powerful and versatile tool for designing user interfaces. Its ability to optimize the design process, combined with its collaborative features, makes it a preferred choice among designers and educators. Future research could focus on exploring more advanced features of Figma and its applications in different design fields.

Key words: user interfaces, Figma, design tools, collaboration, time efficiency, educational benefits, interactive prototypes, design principles, cross-platform accessibility, integration.

УДК 371/388/6

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.33>

Малахатко О.О.,

студент І курсу магістратури факультету математики, природничих наук та технологій
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Садовий М.І.,

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

Соменко Д.В.,

канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри математики та цифрових технологій
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Трифонов О.М.,

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

Постанова проблеми: Існує ряд досліджень, які підтверджують ефективність використання Figma в проєктуванні інтерфейсів. Наприклад, дослідження, проведене компанією Figma, показало, що дизайнери, які використовують Figma, можуть економити до 40% часу на проєктуванні інтерфейсів [5, с. 234].

Аналіз досліджень і публікацій. Ми здійснили аналіз наукових видань [5, с. 35] щодо порівняльних досліджень використання та досвіду користувача програмного забезпечення для проєктування інтерфейсів. Автори Junfeng Wang, Zhiyu Xu, Xi Wang і Jingjing Lu [5] акцентували увагу, що Figma

визначається як веб-інструмент, зосереджений на проектуванні інтерфейсу користувача (UI) та досвіду користувача (UX) для створення інтерфейсів додатків. Так само встановлено [9], що порівняно з такими інструментами, як Sketch або Adobe XD, Figma пропонує своїм користувачам кращий досвід під час процесу розробки інтерфейсу, оскільки структура веб-сторінки є чіткою та лаконічною. У дослідженні [9] інструмент дозволяє показати всі елементи, які має кожен модуль, з якими медичний персонал взаємодіє в мобільному середовищі, щоб мати огляд на екрані функціональних можливостей програми.

Tansel Tere своє дослідження [9] присвятив визначенню досвіду студентів у процесі проектування інтерактивних цифрових інтерфейсів, розроблених за допомогою Figma, та оцінці роботи студентів, що розроблена в рамках курсу «Дизайн цифрових інтерфейсів» студентами та викладачем. У дослідженні використовувався дизайн кейс-стаді. При визначенні групи учасників дослідження, проведеного з 57 студентами, використовувався зручний метод вибірки, який є одним із видів не випадкової вибірки. Реалізація тривала вісім тижнів. Наприкінці процесу впровадження кожен студент мав розробити інтерактивний мобільний додаток або інтерфейс веб-сайту. Якісні дані дослідження аналізувалися методом контент-аналізу, а кількісні – описово. Згідно з висновками, більшість інтерфейсів мобільних додатків і веб-сайтів, розроблених студентами, були оцінені як придатні для використання, а певна частина як відмінні. Його робота [9] показала що, проекти, виконані у Figma, економлять час у процесі проектування робіт студентами, зберігаються у хмарній системі, і до робіт можна отримати доступ з будь-якого пристрою в будь-який час. Студенти можуть працювати синхронно з іншими дизайнерськими програмами і бачити миттєві прев'ю своїх проєктів. Завершеними проєктами можна ділитися та оцінювати.

Аналіз дослідження Шеньженського університету [5], наукової роботи Tansel Tere [9] та інших дослідників показує, що Figma є потужним, зручним і доступним інструментом для проектування інтерфейсів. Він економить час, покращує співпрацю та допомагає створювати високоякісні інтерфейси. Це дало підставу виділити наступні блоки досліджень:

- дослідження впливу Figma на час, необхідний для проектування інтерфейсів;
- дослідження досвіду дизайнерів, які використовують Figma для спільної роботи;
- дослідження впливу Figma на якість дизайну інтерфейсів;
- детальне порівняння Figma з Sketch, Adobe XD, InVision та іншими інструментами для проектування інтерфейсів.

У роботах Шеньженського університету [5, с. 35], науковій роботі Tansel Tere [9] висвітлюється використання Figma як інструменту дизайну, зокрема, його роль у створенні інтерфейсів користувача та прототипів для веб-сайтів та додатків. Хоча деякі дослідження, як от дослідження Albin Frick [3] можуть коротко описувати функціональність певних елементів у Figma, глибоке розуміння інструментів та можливостей цієї платформи [5] є ключовим для забезпечення стабільних та ефективних дизайнерських процесів. Дослідження [5] природи та можливостей функцій Figma через приклади та аналіз його вихідного коду надає інсайти щодо вдосконалення та оптимізації процесу дизайну. Визнання потенційних викликів та можливостей, які пропонує Figma, є ключовим для створення добре пророблених та надійних веб-сайтів та додатків.

Мета статті. Дослідження та аналіз використання сервісу Figma у процесі проектування інтерфейсів користувача для веб-сайтів та додатків. Стаття спрямована на визначення можливостей, переваг та потенційних обмежень, пов'язаних з використанням Figma у дизайні. Крім того, акцентується на використанні Figma в освітньому процесі для студентів з метою їхнього розвитку у сфері веб-дизайну та дизайну загалом. Використання Figma може стати ефективним інструментом для оцінювання робіт, сприяючи навчанню й розвитку студентів у цій галузі. Студенти можуть використовувати цей сервіс у навчальних цілях для розвитку своїх навичок у веб-дизайні та дизайні загалом; для створення власних проєктів, такі як макети веб-сайтів і мобільних додатків, щоб візуалізувати свої ідеї та концепції. Figma також дозволяє студентам спільно працювати над проєктами, полегшуючи колективну творчість та обмін ідеями.

У навчальних завданнях Figma допомагає студентам закріплювати теоретичні знання та отримувати практичний досвід у створенні дизайну. Викладачі можуть використовувати Figma для оцінювання робіт студентів і надання їм зворотного зв'язку щодо їхньої роботи. Такий підхід до використання Figma в освітньому процесі сприяє розвитку творчих навичок, співпраці та підготовці студентів до майбутньої роботи у сфері веб-дизайну та розробки програмного забезпечення. Використання Figma також дозволяє студентам взаємодіяти в реальному часі, що особливо важливо в умовах дистанційного навчання.

Завдяки можливості працювати над спільними проєктами та бачити правки один одного, студенти розвивають навички командної роботи, що є критично важливим для їхньої подальшої кар'єри. Викладачі, в свою чергу, можуть легко відслідковувати прогрес кожного студента, що дозволяє індивідуалізувати підхід до навчання. Додатково, Figma надає доступ до величезної бібліотеки

ресурсів та плагінів, що розширює можливості навчання і дозволяє студентам експериментувати з різними стилями та техніками дизайну [9].

Використання Figma у навчальних програмах також сприяє підвищенню зацікавленості студентів завдяки інтерактивності та візуальній привабливості інтерфейсу. Це дозволяє краще зрозуміти принципи дизайну та застосувати їх на практиці. Наприклад, студенти можуть створювати інтерактивні прототи, які дозволяють тестувати ідеї ще до їхньої реалізації у кодї, що допомагає виявляти та виправляти помилки на ранніх етапах проєкту [9].

У результаті, використання Figma в освітньому процесі не тільки покращує якість освіти, але й робить навчання більш захоплюючим та ефективним. Студенти отримують можливість працювати з інструментом, який широко використовується у професійній сфері, що готує їх до реальних викликів і потреб ринку праці.

Виклад основного матеріалу. При створенні будь-якого програмного продукту однією з найважливіших задач для команди або розробника стає проєктування користувацького інтерфейсу. Під користувацьким інтерфейсом розуміють сукупність програмного та апаратного забезпечення, що дозволяє користувачу взаємодіяти з комп'ютерною системою [2].

Грамотно спроектований інтерфейс повинен:

- бути повністю зрозумілим користувачам з першого знайомства з ним;
- не мати неоднозначних елементів;
- допускати користувачу при роботі з програмним продуктом робити мінімальну кількість помилок;
- дозволяти користувачу виконувати завдання за мінімальний час;
- допомагати користувачу уникати надмірного введення інформації;
- бути простим і візуально привабливим.

Якісно спроектований користувацький інтерфейс відповідає за половину успіху проєкту та його реальну користь. Під проєктуванням розуміють розподіл функцій інтерфейсу за окремими екранами, логічну розмітку макетів екранів шляхом визначення контенту, елементів управління та їх поведінки [2].

Мета проєктування користувацького інтерфейсу: зробити взаємодію з користувачем максимально простою та ефективною з точки зору досягнення цілей користувача (дизайн, орієнтований на користувача). Повний цикл розробки та проєктування інтерфейсу включає наступні етапи: дослідження → користувацькі сценарії → структура інтерфейсу → прототипування інтерфейсу → визначення стилістики → дизайн-концепція → оформлення всіх екранів → анімація інтерфейсу → підготовка матеріалів для розробників.

Повний цикл розробки та проєктування користувацького інтерфейсу складається з кількох ключових етапів:

– На етапі *дослідження* проводиться збір інформації про потреби користувачів, аналіз конкурентів, вивчення ринку та визначення цілей проєкту. Це включає інтерв'ю з користувачами, опитування, аналіз існуючих продуктів та їхніх інтерфейсів. Результатом дослідження є чітке розуміння вимог до продукту та користувацьких очікувань.

– Етап користувацьких сценаріїв передбачає створення сценаріїв використання продукту, які описують, як користувачі будуть взаємодіяти з інтерфейсом для досягнення своїх цілей. Користувацькі сценарії допомагають виявити основні функції, які повинні бути включені в продукт, та визначити пріоритети для подальшого проєктування.

– На етапі структури інтерфейсу передбачається розробка інформаційної архітектури продукту. Це включає створення структури навігації, розподіл контенту та функцій по різних екранах. Структура інтерфейсу визначає, як користувачі будуть переміщатися між різними частинами продукту.

– Прототипування інтерфейсу передбачає створення чорнових версій інтерфейсу, які демонструють основну функціональність і структуру. Прототи бувають низької точності (наприклад, ескізи на папері) або високої точності (інтерактивні моделі, створені у Figma або інших інструментах). Прототи дозволяють тестувати ідеї на ранніх етапах і отримувати зворотний зв'язок від користувачів.

– Етап визначення стилістики включає розробку візуального стилю продукту: кольорову схему, типографіку, іконографіку та інші елементи дизайну. Стиль повинен відповідати бренду та створювати бажане враження у користувачів. Важливо, щоб стилістика була послідовною у всьому продукту.

– На етапі дизайн-концепції розробляється загальна концепція дизайну, яка об'єднує всі елементи інтерфейсу в єдине ціле. Дизайн-концепція включає створення макетів основних екранів, визначення взаємодії між ними й опрацювання деталей. Цей етап також передбачає перевірку на відповідність користувацьким сценаріям та потребам.

– Під час оформлення кожного екрану продукту дизайнери створюють остаточні макети з урахуванням усіх графічних елементів, тексту та інтерактивних компонентів. Важливо забезпечити, щоб кожен екран був логічно зв'язаний з іншими та відповідав загальній концепції дизайну.

– Додання анімацій та мікроваємодій, які покращують користувацький досвід і роблять інтерфейс більш інтуїтивним. Анімація може вклю-

чати плавні переходи між екранами, анімовані підказки та інші ефекти, які роблять використання продукту приємнішим.

– Остаточний етап включає підготовку всіх необхідних матеріалів для передання розробникам. Це можуть бути стилістичні гіди, специфікації, опис анімацій та інтеракцій, а також будь-які інші інструкції, які допоможуть розробникам реалізувати дизайн у код. Важливо забезпечити тісну співпрацю між дизайнерами та розробниками на цьому етапі для досягнення найкращого результату.

Таким чином, повний цикл розробки та проектування інтерфейсу включає детальне планування та реалізацію кожного з етапів, що забезпечує створення ефективного та зручного для користувача продукту.

Для забезпечення активності та ефективності процесу проектування варто проаналізувати наявні на ринку інструменти. У цій статті ми аналізуємо найбільш популярні, доступні, та зручні у використанні інструменти для проектування користувацьких інтерфейсів, такі як Figma, Sketch, та Adobe XD. Ми зосереджуємося на інструментах, які забезпечують високу продуктивність, мають широкі можливості інтеграції та доступні безкоштовно або за невелику плату.

Платформа для спільної роботи Miro використовується на перших етапах циклу, надаючи шаблони різного виду «дошок» для різних досліджень. Miro дозволяє командам проводити брейнштормінг, планування проєктів та створення користувацьких карт, що забезпечує ефективну організацію роботи на початкових етапах дизайну. Додатково, Miro підтримує інтеграцію з іншими популярними інструментами, такими як Slack, Microsoft Teams та Google Drive, що робить його універсальним рішенням для спільної роботи [10].

Онлайн-інструмент InVision зазвичай використовується для визначення структури інтерфейсу та створення прототипу з інтеграцією бібліотек інших сервісів при роботі в команді. InVision також надає можливості для створення інтерактивних прототипів, дозволяючи дизайнерам показувати функціональність своїх проєктів у реальному часі. Це дає змогу клієнтам та команді розробників краще розуміти, як виглядатиме і працюватиме кінцевий продукт [9].

Акцент робиться на колаборації великої кількості інтегрованих сервісів та учасників в одному місці. Наприклад, InVision Studio, ще один продукт від InVision, дозволяє створювати анімації та мікрвзаємодії, які можуть бути складними для реалізації у інших інструментах. Крім того, інструмент дозволяє легко ділитися проєктами з командою і клієнтами, забезпечуючи швидке отримання зворотного зв'язку [10].

Для завершення проєкту також використовуються інші інструменти, такі як Zeplin для передачі дизайну розробникам, забезпечуючи автоматичну генерацію стилів та специфікацій.

Це значно спрощує процес інтеграції дизайну у код, зменшуючи кількість помилок та покращуючи комунікацію між дизайнерами та розробниками. Важливо зазначити, що ці інструменти також підтримують інтеграцію з Figma, що робить робочий процес ще більш безшовним і ефективним.

Таким чином, комбінування різних інструментів, таких як Miro, InVision та Zeplin, разом з Figma забезпечує комплексний підхід до розробки користувацьких інтерфейсів, оптимізуючи кожен етап процесу і сприяючи підвищенню загальної якості кінцевого продукту [9, 10]. Сервіс Zeplin [6] на практиці використовується для взаємодії дизайнерів та розробників, тобто для автоматизації останнього етапу циклу.

Photoshop використовується при великій кількості з нуля намальованих елементів, але він не забезпечує ні контролю версій, ні зручності колаборації, хоча є дизайнери, які традиційно дотримуються створення макетів саме в цій програмі.

Adobe Experience Design (Adobe XD) – програма для розробки інтерфейсів від Adobe Systems. Підтримує векторну графіку та вебверстку, підходить для створення невеликих активних прототипів, але не має широку популярність.

Кожен рік незалежно об'єднання UXtools [10] проводить опитування 4000 респондентів і більше по всьому світу та веде загальну статистику популярності інструментів для розробки та проектування дизайну (рис. 1).

На основі цієї та інших статистик помітна явна популярність ще одного інструменту – Figma. З 2016 року цей універсальний інструмент надає можливість для повного циклу розробки та проектування інтерфейсу з різними додатковими можливостями.

На основі цієї та інших статистик помітна явна популярність ще одного інструменту – Figma. З 2016 року цей універсальний інструмент надає можливість для повного циклу розробки та проектування інтерфейсу з різними додатковими можливостями.

Figma є безкоштовним крос-платформовим онлайн-сервісом, який можна встановити на Windows, macOS для повноцінного офлайн доступу (хоча сучасні браузері дозволяють не припиняти процес проектування навіть при втраті з'єднання з Інтернетом завдяки кешу браузера). Підтримує інтеграції з Zeplin, Confluence, Jira, Gitlab, Framer і іншими. Figma дозволяє створювати макети будь-яких типів додатків та сайтів, інтерактивні прототипи, ілюстрації, друковану продукцію, різні елементи інтерфейсу (кнопки, іконки та інше), векторну графіку. Основними перевагами

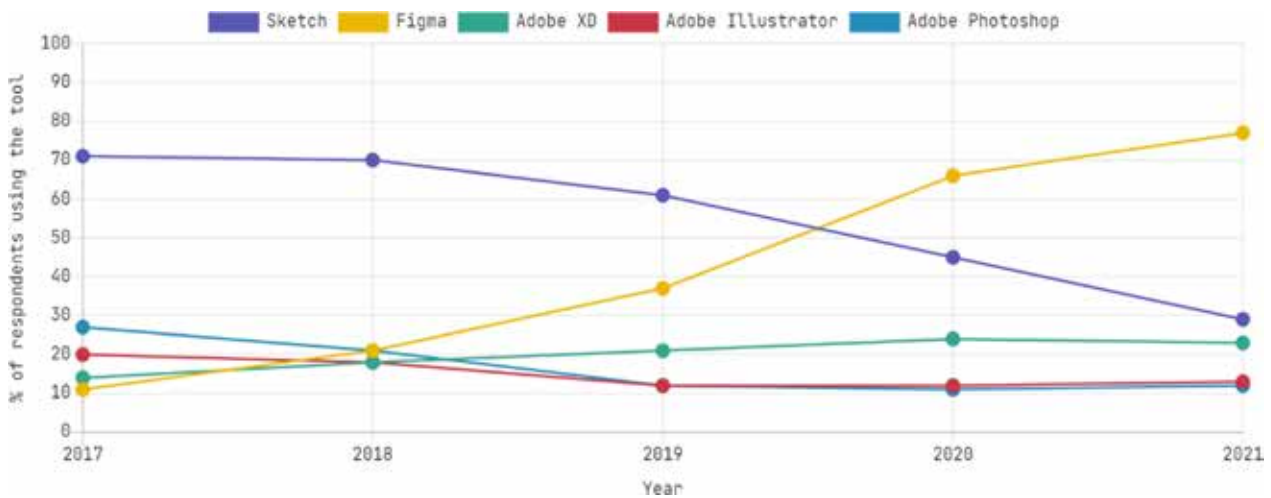


Рис. 1. Статистика популярності інструментів серед респондентів в різні роки [10]

Figma є її універсальність у розробці різних інтерфейсів, висока продуктивність сервісу завдяки роботі на WebAssembly, якої не має жоден прями конкурент, постійне впровадження оновлень та розвиток функціоналу, а також можливість повноцінного використання сервісу безкоштовно без обмежень основного функціоналу на будь-яких платформах. Figma буде чудовим помічником для студента або програміста, який розробляє інтерфейс свого продукту самостійно, не делегуючи цю обов'язкову функцію більш кваліфікованим у сфері дизайну професіоналам. Сервіс надає можливість скористатися матеріалами, створеними іншими користувачами та корпораціями в розділі Figma Community (рис. 2). У цьому розділі тисячі дизайнерів з усього світу публікують свої файли, проекти та плагіни в вільному доступі. Наприклад, якщо вам потрібні стандартні безкоштовні векторні іконки, то можна скористатися бібліотекою Material Design icons, створеною командою з корпорації Google. Material є адаптивною системою керівництва, компонентів та інструментів, яка підтримує кращі практики дизайну інтерфейсу користувача. На просторах Figma Community можна знайти

корисні готові рішення, які посилаються на керівництва (guidelines) Android, IOS, Google та інших. Керівництво (guideline) – це документ, набір правил, рекомендацій, готових дизайн-рішень та принципів від творців платформи, операційної системи, завдяки яким додатки під ці платформи і ОС від різних розробників будуть однаково зручними для користувача, виглядатимуть однаково.

Якщо людина прагне створити практичний макет для подальшої розробки, то всі інструменти Figma допоможуть їй у цьому. У Figma працюють не лише з растровими зображеннями, але і з векторною графікою, експортуючи та імпортуючи готові SVG-файли.

Є інструмент перо, за допомогою якого у векторі малюють логотипи або інші елементи дизайну. Використання компонентів прискорює та полегшує роботу – це елементи дизайну, які використовуються повторно в дизайні сайту. Компонентом може бути таблиця даних, іконка, кнопка, форма та інші складні елементи. Завдяки цьому при внесенні змін до компонента (батьківський елемент), всі екземпляри компонента (дочірні елементи) автоматично змінюватимуться, що заощадить ваш час.

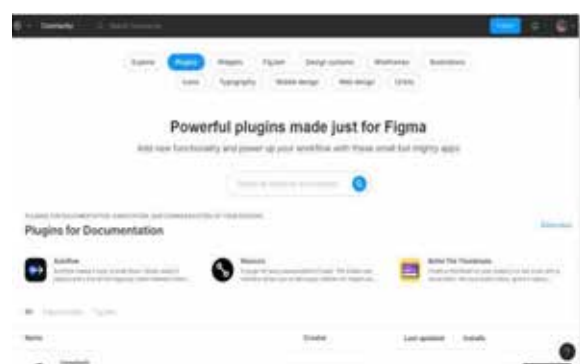
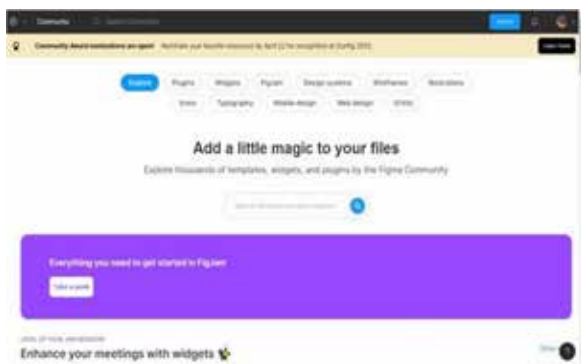


Рис. 2. Розділ Figma Community

Завдяки можливості надавати доступ до проєкту за посиланням в Figma більше не потрібно надсилати клієнтам статичні JPG-зображення. Верстальнику не потрібно пояснювати словами, що за чим слід у макеті і куди він перейде при натисканні певної кнопки. Створення інтерактивного прототипу зробить усі варіанти взаємодії з додатком або сайтом ясними та очевидними. Прототип можна зробити настільки детальним, що на ньому можна продемонструвати всі можливі сценарії взаємодії користувача та протестувати їх зручність ще до програмної розробки інтерфейсу, перевірити відображення дизайну на різних розмірах екрану (рис. 3). До окремого елемента або групи елементів в режимі прототипування застосовуються різні властивості та налаштування взаємодії: за яких умов відбувається взаємодія, яким вона є (перехід між екранами або прокручування), чи має анімацію та інші налаштування (рис. 4).

В одному файлі легко створювати окремі артборди, не розбиваючи дизайн на кілька файлів, що дуже зручно при адаптації інтерфейсу. Це також зручно для верстальників. За посиланням можна надати доступ як для редагування і спільної роботи над дизайном проєкту, так і лише для ознайомлення. Лише для ознайомлення доступ зазвичай надається замовникам або верстальникам.



Рис. 3. Режим демонстрації

Верстальники в цьому режимі перегляду не впливають на макет, але отримують все необхідне для подальшої роботи: зображення, актуальні розміри елементів, їх CSS-стилі, формати для Android та iOS, відступи між елементами, тексти та інше.

Варто звернути увагу студентів на такий аспект, як єдиний файл з артбордами та режими доступу. Переваги роботи в одному файлі, який містить всі артборди, що спрощує адаптацію інтерфейсу для різних пристроїв та дозволів, і важливість правильного налаштування доступу до файлів для різних учасників проєкту. Наприклад, надати замовникам лише перегляд для ознайомлення, а команді розробників доступ для редагування.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, нами здійснено огляд використання сервісу Figma, встановлено, що він є оптимальним і найбільш підходящим сервісом для проєктування інтерфейсу. Figma надає допомогу студентам та програмістам, які розробляють інтерфейс свого продукту самостійно, а також дозволяє здійснювати злагоджену командну роботу. Створення інтерактивного прототипу наочно продемонструє всі способи взаємодії з додатком або сайтом, що полегшить роботу з замовником і прискорить роботу над проєктом.

Використання Figma дозволяє зберігати всі дані в хмарі, що робить доступ до проєктів можливим з будь-якого пристрою та місця, а також сприяє зручній колаборації та обміну ідеями.

Figma також забезпечує широкий спектр інструментів для роботи з векторною графікою, анімацією та інтерактивними прототипами, що робить його універсальним інструментом для професійного дизайну.

Хоча використання Figma в проєктуванні інтерфейсів користувача має багато переваг, проте існують аспекти, які можна ще дослідити та вдосконалити. Наприклад, дослідження може бути спрямоване на вивчення оптимальних практик

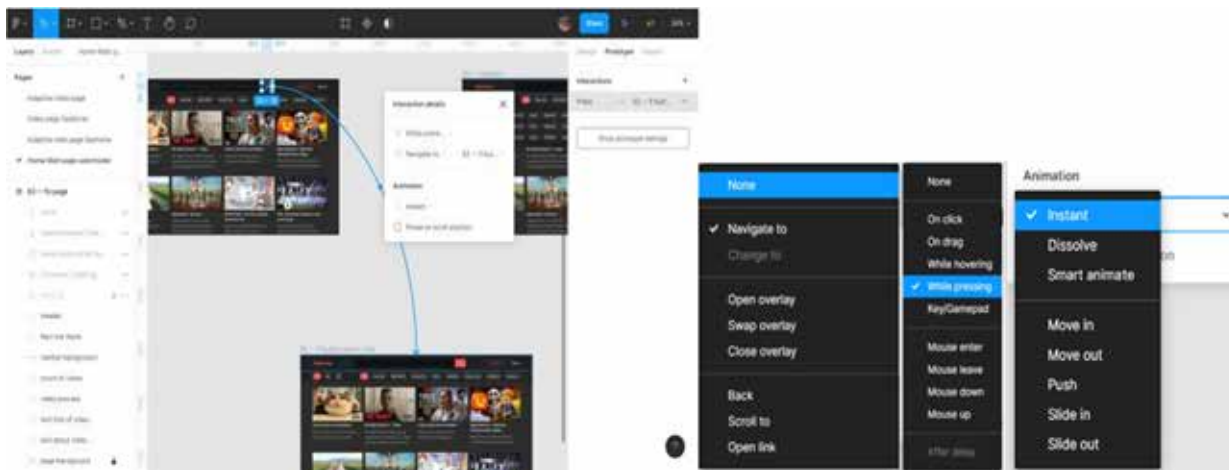


Рис. 4. Режим прототипування та його налаштування

використання конкретних функцій та інструментів у Figma для розробки певних типів інтерфейсів. Також важливим напрямком подальших досліджень є вивчення впливу використання Figma на продуктивність та якість роботи дизайнерів та розробників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. A Comparative Research on Usability and User Experience of User Interface Design Software / J. Wang, Z. Xu, X. Wang, X. Lu. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications (IJACSA)*. 2022. URL: https://www.researchgate.net/publication/363274896_A_Comparative_Research_on_Usability_and_User_Experience_of_User_Interface_Design_Software
2. Ben Kopf. Figma vs. Sketch vs. Axure / Ben Kopf. *Toptal*. URL: <https://www.toptal.com/designers/ux/figma-vs-sketch>
3. Frick A. From Design to Code: A Study on Generating Production Code From User Interface Design Software Master Thesis in Interaction Technology and Design. UMEÅ UNIVERSITY. 2022. URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1680045/FULLTEXT01.pdf>
4. Навчальні ресурси Figma URL: <https://www.figma.com/resources/>
5. Офіційний сайт Figma URL: <https://www.figma.com>
6. Підбірка уроків з Figma *Udemy*. URL: <https://www.udemy.com/topic/figma/>
7. Садовий М.І. Особливості організації ергономічно-цифрового освітнього середовища. *Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи*: зб. Міжнар. конф., 20–21.03.2023, Полтава. С. 175–178.
8. Садовий М.І., Трифонова О.М. Методика вивчення нормативних та методологічних джерел з формування концепції становлення фахівця. *Вісник Глухівського нац. пед. ун-ту ім. О.Довженка. Педагогічні науки*. Глухів, 2023. Вип. 51. С. 226–232. DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-226-232
9. Tepe T. Students' Experiences and Usability Evaluation in Interactive Digital Interface Development Process *Journal of Computer and Education Research*. 2022. 10(20). 433–449. URL: https://www.researchgate.net/publication/366200973_Students'_Experiences_and_Usability_Evaluation_in_Interactive_Digital_Interface_Development_Process
10. UXtools Опитування UXTools.co: <https://uxtools.co/survey/2021/#ui-design>

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF MATHEMATICS TEACHERS IN CONDITIONS OF BLENDED LEARNING

У статті досліджено теоретичні та методологічні підходи до розвитку цифрової компетентності вчителів математики в умовах змішаного навчання. Розкрито поняття «цифрова компетенція» та її основні проблеми. З'ясовано, що головною перешкодою для ефективного реалізації змішаного навчання є недостатня сформованість цифрової та методичної компетентності вчителів. У зв'язку з цим необхідна систематична робота з освоєння вчителями сучасних цифрових технологій та інноваційних освітніх технологій, що реалізуються у процесі змішаного навчання. Проаналізовано цілі та моделі змішаного навчання. Цю технологію можна назвати синергетичною, оскільки вона дозволяє учню у своєму темпі вивчати освітню програму та має ряд переваг у порівнянні з сучасними педагогічними технологіями: високий ступінь індивідуалізації, широка комунікативна взаємодія учнів у групах, гнучкість у використанні цифрових освітніх ресурсів. Предemonстровані приклади математично-дидактичних ігор та мобільних додатків, які можуть допомогти легше засвоювати знання.

Формулювання проблеми. Для даного дослідження важливим є розкрити теоретичні та методологічні засади розвитку цифрової компетентності вчителів математики в умовах змішаного навчання.

Матеріали і методи. Для розкриття актуальності заявленої теми був виконаний теоретичний аналіз проблеми дослідження на основі вивчення психолого-педагогічної та методичної літератури.

Методологічну основу дослідження складають загальнонаукові методи: аналіз, синтез, порівняння, моделювання.

Результати. Сучасний етап розвитку суспільства безпосередньо пов'язаний із цифровізацією, і освіта не стала винятком. Разом із традиційною формою навчання активно впроваджуються дистанційні технології та електронне навчання. Але, як показала практика, при переході на загальний формат дистанційного навчання виникає багато проблем, пов'язаних і з технічними складнощами, і з неготовністю педагогів, і з труднощами у засвоєнні матеріалу учнями. Проте реалізація цифровізації освітнього процесу передбачає інтеграцію у процес викладання окремих предметів сучасних технологій, у тому числі функціонуючих на базі віртуальної та доповненої реальності. У зв'язку з цим виникає проблема розроблення такої методики навчання предмету, в якій б повною мірою реалізовувалися фундаментальні засади навчання та використовувалися сучасні можливості інформаційних технологій. Найбільш вдалим у цьому випадку виступає змішане навчання, що об'єднує у собі і міжособистісне спілкування, яке є у традиційному навчанні, та використання інформаційних технологій, що роблять процес

навчання загалом та математики зокрема більш наочним та динамічним.

Очевидно, що для успішної реалізації змішаного навчання математики необхідні педагоги, які зможуть спланувати та провести уроки відповідно до даної технології. Тому слід організувати підготовку вчителів до реалізації різних моделей змішаного навчання математики у загальноосвітній організації.

Висновки. Цифровізація освіти, безперечно, призводить до змін у проведенні уроку, пов'язаних з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, впровадженням елементів електронного та змішаного навчання. Для продуктивного впровадження цих сучасних освітніх технологій потрібні кваліфіковані педагоги, підготовка яких має здійснюватися вже на етапі навчання у вузі, а потім продовжуватись на курсах підвищення кваліфікації. Такий підхід дозволить уникнути проблем, що існують в даний час у реалізації змішаного навчання математики, і змінити ставлення багатьох педагогів до застосування цієї технології.

Ключові слова: цифровізація, цифрова компетенція, професійний розвиток вчителів, дистанційне навчання, змішане навчання.

The article examines the theoretical and methodological foundations of the development of digital competence of mathematics teachers in conditions of blended learning. The concept of "digital competence" and its main problems are revealed. The main obstacle to the effective implementation of blended learning is insufficient formation of the digital and methodical competence of teachers. In this regard, it is necessary to systematically work on teachers' mastering of modern digital technologies and innovative educational technologies implemented in the process of mixed learning. The goals and models of blended learning are analyzed. This technology can be called synergistic, as it allows the student to learn the educational program at his own pace and has a number of advantages compared to modern pedagogical technologies: a high degree of individualization, wide communicative interaction of students in groups, flexibility in the use of digital educational resources. Mathematical didactic games and mobile applications that can help to learn more easily are demonstrated.

Formulation of the problem. For this study, it is important to reveal the theoretical and methodological foundations of the development of the digital competence of mathematics teachers in the conditions of blended learning.

Materials and methods. To reveal the relevance of the stated topic, a theoretical analysis of the research problem was performed based on the study of psychological-pedagogical and methodical literature.

The methodological basis of the research consists of general scientific methods: analysis, synthesis, comparison, modeling.

УДК 37.018:51+004.738.5+371.3:004.738.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.34>

Рудовол В.А.,
аспірант
Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних
наук України

The results. The current stage of society's development is directly related to digitalization, and education is no exception. Along with the traditional form of education, distance technologies and electronic learning are being actively implemented. But, as practice has shown, when switching to the general format of distance learning, many problems arise, related to technical difficulties, and the unpreparedness of teachers, and difficulties in learning the material for students. However, the implementation of the digitalization of the educational process involves the integration of modern technologies into the teaching process of certain subjects, including those operating on the basis of virtual and augmented reality. In this connection, there is a problem of developing such a method of teaching the subject, which would fully implement the fundamental principles of education and use the modern possibilities of information technologies. The most successful in this case is mixed learning, which combines interpersonal communication, which is in traditional education, and the use of information technologies, which make the process of learning in general and mathematics in particular more visual and dynamic.

It is obvious that for the successful implementation of blended learning of mathematics, teachers are needed who can plan and conduct lessons in accordance with this technology. Therefore, it is necessary to organize the training of teachers for the implementation of various models of mixed teaching of mathematics in the general educational organization.

Conclusions. Digitization of education undoubtedly leads to changes in the conduct of the lesson, associated with the use of information and communication technologies, the introduction of elements of electronic and mixed learning. For the productive implementation of these modern educational technologies, qualified teachers are needed, whose training should be carried out already at the stage of studying at a university, and then continue on advanced training courses. This approach will avoid the problems that currently exist in the implementation of blended learning of mathematics, and change the attitude of many teachers towards the use of this technology.

Key words: digitalization, digital competence, professional development of teachers, distance learning, blended learning.

Постановка проблеми. Відмінною рисою сучасної вітчизняної освіти є інноваційний характер розвитку. Одним з основних напрямків інноваційних перетворень є зміна та розробка нових методик навчання та виховання. Глобальний характер змін усіх галузей життєдіяльності суспільства, які приносяться стрімким розвитком та розповсюдженням інформаційних та комунікаційних технологій, що зумовлює інформатизацію освіти – процес забезпечення сфери освіти методологією та практикою розробки та оптимального використання сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання та виховання.

Сьогодні вже часто можна почути поняття «цифровізація» не тільки на наукових конференціях, а й у повсякденному житті. Спочатку цифровізація зводилася до автоматизації технологій, поширення інтернету, мобільного зв'язку, соціальних мереж, появи смартфонів, зростання споживачів, які застосовували нові технології. Однак дуже швидко цифрові технології стали частиною економічного, політичного та культурного життя людини. В той час, як деякі люди досі сперечаються про користь або шкоду процесу цифровізації, у багатьох державах тенденція впровадження сучасних технологій вже стає буденністю.

Професійний стандарт педагога (вчителя математики) виділяє такі аспекти нової компетенції вчителя: розробку та використання інформаційного освітнього середовища, інформаційних ресурсів (у тому числі і для дистанційного навчання); підтримку та допомогу учням у використанні цих ресурсів, у підготовці до участі у математичних конкурсах, олімпіадах, проєктах; проведення гуртків та факультативних занять, а також забезпечення

можливостей поглибленого вивчення математики [11].

Таким чином, останнім часом посилений інтерес до проблеми змішаного навчання пояснюється активним використанням інформаційних технологій у навчальному процесі, оскільки дистанційне навчання реалізується в наші дні насамперед специфічними засобами інтернет-технологій або іншими засобами, що передбачають інтерактивність. Іншими словами, змішане навчання (*blended learning*) розуміється в наші дні як поєднання традиційної форми навчання «віч-на-віч» (*face-to-face instruction*) та електронного навчання (*e-learning*), що характеризується використанням інформаційних, електронних технологій, тобто суттєво спирається на допомогу комп'ютера (*computer-mediated instruction*). Найважливішою (але не єдиною) формою електронного навчання є інтернет-навчання, що передбачає доставку навчального контенту за допомогою мережі Інтернет. В свою чергу, найбільшого поширення в інтернет-навчанні набуло використання засобів, що передбачають спілкування в онлайн-режимі, тобто онлайн-навчання [3, с. 29].

Отже, змішане навчання (гібридне навчання, порційне навчання) може бути визначено як освітня технологія, що інтегрує традиційне навчання за участю педагога та онлайн-навчання. Це дозволяє використовувати всі переваги електронного навчання, не втрачаючи при цьому сильних сторін традиційного навчання.

Слід зауважити, що суть змішаного навчання полягає не в тому, що частина освітнього процесу реалізується онлайн, а в тому, що учень отримує можливість вибору та контролю термінів, ходу, темпу та місця свого навчання, може самостійно вирішувати, як, коли, де і в якому темпі йому вчитися [3, с. 30].

Аналіз актуальних досліджень. Проаналізуємо деякі наукові публікації, щодо проблеми визначення теоретичних та методологічних засад розвитку цифрової компетентності вчителів математики в умовах змішаного навчання.

Визначення цифрової компетентності в освітніх рамках, наприклад, «*The Digital Competence Framework 2.0*» та навчальних програмах є життєво важливим, оскільки дає можливість обґрунтувати використання цифрових технологій в освітньому процесі. Дж. Тондер та його колеги описали чотири напрями, що лежать в основі впровадження цифрових технологій в життя суспільства: економічне, освітнє, соціальне та каталітичне [7, с. 12–13].

Більшість вчених вважає сучасний етап розвитку цивілізації ерою комунікативного спілкування, що прийшла на зміну комп'ютерної [8, с. 86]. Термін «змішане навчання» (англ. «*blended learning*») введено та визначено дослідниками С. Бонком та С. Гремом у 2006 р. після публікації «Довідника змішаного навчання». Слід зазначити, що поряд із терміном «змішане навчання» вживають поняття «гібридне навчання», «комбіноване навчання», «гнучке навчання», які вважають синонімами. Слова «гібридне», «комбіноване», «гнучке» мають в англійській мові відповідники, як-от «*hybrid*», «*combined*» та «*flexible*». Так, на думку А. С. Литвинова, змішане навчання – це форма освітнього процесу, при якій навчання проводиться як у традиційній очній формі, так та з використанням технологій дистанційного навчання [2, с. 134].

У книзі К.Дж. Бонка (*Curtis J. Bonk*) та Ч.Р. Грехема (*Charles R. Graham*) «*The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*» («Довідник змішаного навчання: глобальні перспективи, локальні проекти») автори визначають змішане навчання як «форму навчання, засновану на поєднанні традиційного навчання (під час спілкування віч-на-віч) з технологією навчання, опосередкованою з застосуванням комп'ютерів» [8, с. 42].

Інститут Клейтона Крістенсена (США) дає більш вузьке визначення: «Змішане навчання – це освітній підхід, що поєднує навчання за участю вчителя (віч-на-віч) з онлайн-навчанням та передбачає елементи самостійного контролю учнем шляху, часу, місця та темпу навчання, а також інтеграцію досвіду навчання з вчителем та онлайн» [8, с. 18].

Канадський професор Університету Калгарі (Канада) Д.Р. Гаррісон (*D. Randy Garrison*) та Н. Д. Вохан (*Norman D. Vaughan*) у роботі «*Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*» («Змішане навчання в системі вищої освіти: структура, принципи, установки») під змішаним навчанням розуміють «корінне зміна класичної структури з метою збільшення участі студентів та розширення доступу до освітніх структур

у мережі Інтернет» [9, с. 5]. Вони стверджують, що осмислене об'єднання онлайн навчання та традиційного викладання, перегляд та зміна змісту навчальних програм для підвищення рівня залучення учнів і скорочення числа уроків традиційної форми здатне спричинити зміну класичної структури освіти.

Бр. Томлінсон (*Brian Tomlinson*) та Кл. Віттейкер (*Claire Whittaker*) в посібнику «*Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation*» («Змішане навчання у викладанні англійської мови: розробка та реалізація курсу») вважають, що сутність поняття «змішане навчання» полягає в тому, що воно поєднується із сучасними педагогічними системами. Автори стверджують, що практично будь-яка система вважається змішаною, але в даний час описується безпосередньо використанням цифрових пристроїв у традиційному навчанні. Крім цього, автори аналізують запропоновані іншими вченими терміни, близькі за значенням, такі як: «гібридне або змішане навчання», «електронне навчання», «навчання із застосуванням мережі Інтернет» [10]. Так, Томлінсон і Віттейкер під змішаним навчанням розуміють поступове, логічне вдосконалення традиційного навчання у змінних умовах. Вони розробили класифікацію форм навчання, засновану на онлайн-діяльності:

- організація змішаного навчання є відносно новим напрямом у практиці педагогічних технологій;

- неготовність вчителів математики використовувати на уроках інформаційні технології та змінювати структуру уроку;

- відсутність гідної матеріально-технічної бази для реалізації змішаного навчання, обов'язковим компонентом якого є робота з цифровими освітніми ресурсами.

Однак цифровізація освіти набирає сили, і необхідно розробити систему підготовки вчителів математики до реалізації моделей змішаного навчання, яка включатиме два блоки:

- підготовку студентів педагогічних вузів у рамках вивчення дисциплін навчального плану;

- підготовку працюючих вчителів математики за рахунок курси підвищення кваліфікації [1, с. 132].

Мета дослідження: представлення теоретичних та методологічних підходів до розвитку цифрової компетентності вчителів математики в умовах змішаного навчання.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань застосовувалися такі методи дослідження: теоретичні – аналіз наукової та навчально-методичної літератури, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, моделювання, вивчення, спостереження та узагальнення шкільної практики; практичні – аналіз математично-дидактичних ігор.

Результати дослідження. У співпраці з Інститутом інформаційних технологій і засобів навчання (нині Інститут цифровізації освіти) Національної академії педагогічних наук України вже проведено низку заходів для цільових аудиторій, спрямованих на формування цифрових компетентностей, зокрема: семінар-тренінг для учителів початкових класів «Розвиток компетентності педагогічних працівників з використання відкритих електронних освітніх ресурсів для формування соціальної компетентності молодших школярів»; семінар для вчителів природничо-математичних «Проектування хмаро орієнтованої методичної системи підготовки вчителів природничо-математичних предметів до роботи в науковому ліцеї»; семінар-тренінг для працівників методичних служб районів, міст, в ОТГ, які координують стан навчання математики, та керівників методичних об'єднань учителів математики «Цифрові відкриті системи розвитку інформаційно-цифрової компетентності вчителя математики»; семінар-тренінг для учителів математики ЗЗСО із теми «Цифрові відкриті системи розвитку інформаційно-цифрової компетентності вчителя математики» тощо [5, с. 25].

Наприклад, для початкових класів вдалим рішенням буде застосувати комп'ютерні математично-дидактичні ігри. У комп'ютерній програмі «Сходінки до інформатики 2–4 клас» можна віднайти кілька їх.

«Математичний космодром» (рис. 1) – граділя учнів 1–2 класів. У ній можна вибрати типи виразів та діапазон в яких межах буде відбуватися лічба.

Дидактична гра «Курчата» (рис. 2) можна використовувати у 3 і 4 класі. Діти мають можливість вибрати типи та приклади задач, діапазон в яких межах буде відбуватися лічба.

Гра «Телевізор» (рис. 3) можна використовувати для учнів 3 і 4 класів. В ній відбувається тренування знань учнів таблиці множення.

Гра «Ханойська вежа» (рис. 4) спрямована на розвиток логічного мислення. Під час гри потрібно перекласти диски пірамідки з одного стрижня на інші. В гри можна вибрати кількість дисків, вигляд



Рис. 1. Математична гра «Математичний космодром»



Рис. 2. Гра «Курчата»



Рис. 3. Гра «Телевізор»



Рис. 4. Гра «Ханойська вежа»

сторінки. Учень може користуватися підказкою, але це буде написано на сторінці. Також відображається час проходження гри.

Також можна відзначити деякі мобільні додатки, які допоможуть зробити урок математики ще цікавішим. Отже, на сьогодні є такі мобільні додатки, як:

– *DragonBox Algebra*. Додаток створений для освоєння учнями простих розрахункових дій та розв'язання рівнянь. Цей додаток, який створений вчителями, допомагає поєднувати гру та навчання. Застосунок має 10 рівнів та 200 математичних загадок;

– *Operation Math*. Додаток «математичні пригоди злого доктора Оддома». Має три цікавих рівні з яскравими картинками, які різні за складністю;

– *Geeksmath*. Програма «репетитор». Даний додаток створений для вирішення різних завдань із різною складністю. У разі виникнення труднощів під час виконання завдань можна запросити алгоритм їх вирішення. Яскравий та цікавий застосунок;

– *PhotoMath*. Це своєрідний додаток – калькулятор, який вміє рахувати, якщо навести камеру смартфона на математичну задачу;

– Програма «Піфагор». У ній зібрані основні формули, таблиці, значення констант, формули площ та значення основних тригонометричних функцій;

– *Math Helper*. Додаток для розв'язання складних прикладів та рівнянь. Цікавим є те, що всі обчислення доступні в покроковому режимі, але отримати вирішення – це тільки частина, важливо зрозуміти звідки воно взялося [4].

Розглянувши приклади можна зробити висновок про їх основні реалізовані можливості:

– створення та візуального представлення графіків будь-яких функцій, а також відображення кожної їх точки у таблиці;

– динамічного та наочного уявлення будь-яких геометричних об'єктів і моделей з метою дослідження, а також їх швидкої зміни та редагування;

– візуального відображення різних даних у вигляді діаграм;

– програмного управління та виконання необхідних дій (наприклад, обчислювальних та пошукових);

– створення та проведення будь-яких контрольних заходів або виконання завдань для відпрацювання вже сформованих навичок;

– проведення проміжного та підсумкового контролю знань [4].

Отже, нами було продемонстровано лише частина мобільних додатків, які вже на практиці застосовуються вчителями. Всі вони цікаві та прості для розуміння. Можна ще відмітити такі мобільні застосунки, як: «*Математика – всі формули*» (корисний як для учнів, так і для студентів), «*GeoGebra*» (графічний калькулятор), «Додаток MATH 42 для Android» (додаток – репетитор) тощо [4].

Важливо підкреслити, що електронно-освітній контент з математики у процесі навчання може виконувати такі функції, як: демонстрація навчального математичного матеріалу, забезпечення довідковою інформацією, здобуття навичок щодо вирішення завдань, контроль знань та їх оцінка. При цьому форма організації навчальних занять може бути не обов'язково традиційною класно-урочною, а являти собою сукупність групової та індивідуальної форм. Електронне навчання, а також дистанційні освітні технології сприяють збільшенню ефективності навчання за рахунок позааудиторної роботи учнів. У системі додаткової математичної освіти, наприклад, вивчення нового

тематичного матеріалу може проходити у формі відеоконференцій з педагогом у ролі лектора або в електронній формі з використанням презентацій, електронних підручників тощо; при вирішенні математичних завдань та вправ учні можуть отримувати практичні навички за допомогою використання навчальних тренажерів, при цьому можна багаторазово повертатися до вирішення завдань для закріплення навичок поза аудиторними заняттями; за необхідності отримання консультації з вивчення математичного матеріалу можна задовольнити таку потребу шляхом синхронної взаємодії учасників навчального процесу (відеоконференція, чат, соціальні мережі) або асинхронної взаємодії (електронна пошта, чат, соціальні мережі).

Для педагога важливо пам'ятати, що цілями розвитку цифрової компетентності вчителів математики в умовах змішаного навчання є:

– створення умов зростання якості, можливостей, ефективності та рівня освіти всіх груп учнів за допомогою використання неординарних можливостей сучасних інформаційних технологій, що також сприяє підвищенню зацікавленості учнів у отриманні нових знань;

– розвиток учня як особистості та вироблення навичок використання сучасних технологій у подальшому житті, що досягається за допомогою пошуку та сприйняття інформації з різних джерел та вибору найбільш оптимального рішення в різних життєвих ситуаціях;

– створення умов для навчання та випуску школярів, які володіють всіма необхідними знаннями в інформаційному середовищі та підготовлених для отримання майбутньої професії (виконання соціального замовлення товариства).

Можна відзначити і основні реалізовані можливості:

– створення та візуального представлення графіків будь-яких функцій, а також відображення кожної їх точки у таблиці;

– динамічного та наочного уявлення будь-яких геометричних об'єктів і моделей з метою дослідження, а також їх швидкої зміни та редагування;

– візуального відображення різних даних у вигляді діаграм;

– програмного управління та виконання необхідних дій (наприклад, обчислювальних та пошукових);

– створення та проведення будь-яких контрольних заходів або виконання завдань для відпрацювання вже сформованих навичок;

– проведення проміжного та підсумкового контролю знань [7, с. 14].

Безперечно, що можливості інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі надають велике поле діяльності для вчителів. Водночас необхідно зазначити, що ціла

низка проблем їх застосування залишається недостатньо розробленим.

Вирішення цих непростих завдань багато в чому залежить від підготовленості педагога до роботи в умовах цифровізації освіти, яка є необхідною умовою розробки та впровадження нових форм та технологій навчання з урахуванням активного використання інформаційних технологій.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується процесами цифрової глобалізації, що відбувається у всіх сферах життя людини. В освіті цифровізація передбачає перехід на електронну систему навчання, використання цифрових технологій та ресурсів в освітньому процесі. Головною метою процесу цифровізації освіти є забезпечення найбільш ефективної віддачі від задіяних процесів за рахунок збільшення масштабності впливу, залучення та розширення спектру освітніх послуг.

Змішане навчання є формою навчання, заснованою на поєднанні традиційного навчання з онлайн-навчанням. Її невід'ємна та важлива складова – це використання цифрових освітніх ресурсів та допустимість дітей самостійно обирати підхід, час, місце та темп. Тому реалізація даної технології потребує особливого підходу, великої кількості часу та підготовки.

Водночас, змішане навчання дозволяє оптимізувати освітній процес, що підвищує рівень його співвідношення з індивідуальними потребами учнів, їх інтересами, рівнем знань, професійним досвідом та освітніми цілями, підвищує мотивацію учнів, і навіть ефективність навчального процесу загалом.

Розвиток цифрової компетентності вчителів математики у контексті змішаного навчання є критично важливим для ефективності навчального процесу та підвищення якості освіти. По-перше, зростаюча роль технологій у сучасному світі вимагає від педагогів не лише глибокого розуміння математичних концепцій, а й вміння ефективно використовувати цифрові інструменти для навчання та сприйняття матеріалу студентами.

Додатково, розвиток цифрової компетентності вчителів математики може сприяти більшій доступності навчання для учнів з різними стилями навчання та індивідуальними потребами. Це дозволяє створити більш динамічне та інтерактивне середовище навчання, де кожен учень може знайти свій власний шлях до розуміння математичних

концепцій. Таким чином, інвестування в розвиток цифрової компетентності вчителів математики є важливим кроком для підготовки учнів до успішного функціонування у цифровому суспільстві.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Інноваційні технології навчання в умовах інформатизації освіти / Р. С. Гуревич, М. М. Козяр, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко; за ред. член-кор. НАПН України Р. С. Гуревича. Львів: ЛДУБЖД, 2014. 564 с.
2. Литвинов А. С. Педагогічний провайдинг інновацій в освіті: навч. посіб. / за заг. ред. В. В. Боригова. Суми, 2019. С. 134.
3. Прибилова В. М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. Проблеми сучасної освіти: зб. науковометодичних праць. *Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна*. (4). 2017. С. 27–36.
4. Романовський О. Г., Гриньова В. М., Жерновникова О. А., Штефан Л. А., Фазан В. В. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики: констатувальний етап. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 65. № 3. С. 184–200. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v65i3.2412> (дата звернення: 11.04.2024)
5. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2021 (Подолання викликів у період карантину, спричиненого COVID-19): зб. матеріалів всеукр.наук.-практ.семінару (Київ, 2 березня 2021 р.) / за заг.ред. О.В. Овчарук. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: 2021. 116 с.
6. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2022 (Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення): зб. матеріалів всеукр.наук.-практ.семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг.ред. О. В. Овчарук. Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України: 2022. 106 с.
7. Цифрова компетентність здобувачів освіти: методичні рекомендації / уклад.: Т. О. Шевченко, І. М. Павленко. Суми: НВВ СОІППО, 2023. 72 с.
8. Curtis, J. Bonk *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* / Curtis J. Bonk, Charles R. Graham. Pfeiffer. 2006. 624 с.
9. Garrison, D. *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines* / Garrison D., Vaughan, N. Jossey-Bass. 2008. 272 с.
10. Tomlinson, B., Whittaker, C. *Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation*. British Council. 2013. URL: http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/D057_Blended%20learning_FINAL_WEB%20ONLY_v2.pdf (дата звернення: 11.04.2024)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МУЛЬТИМЕДІА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

FEATURES OF THE USE OF INTERACTIVE MULTIMEDIA IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY SCHOOL

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сучасної початкової освіти – використанню інтерактивних мультимедіа в освітньому процесі початкової школи. Зокрема, проаналізовано поняття «інтерактивний засіб», «інтерактивне зображення», «інтерактивний плакат» та «інтерактивне мультимедіа», здійснено їх розмежування. Розглянуто класифікацію типів інтерактивних мультимедіа в освіті (навчальні ігри, мультимедійні навчальні посібники, інтерактивні симуляції, віртуальні екскурсії та музеї, інтерактивні плакати, навчальні платформи, інтерактивні відео, інтерактивні презентації, інтерактивні картки). На основі аналізу науково-педагогічної літератури визначено труднощі, з якими зустрічаються вчителі при використанні інтерактивних мультимедіа в початковій школі (обмежений доступ до інтерактивних мультимедіа, недостатня підготовка вчителів, перевантаження інформацією, проблеми з увагою та концентрацією, відсутність особистого контакту, необхідність належного контенту). Відповідно до зазначених труднощів у використанні інтерактивних мультимедіа в освітньому процесі, запропоновано рекомендації щодо їх подолання (вибір якісного контенту, регулярні тренінги та курси для вчителів щодо використання інтерактивних мультимедіа, дотримання балансу між традиційними методами та засобами та інтерактивними мультимедіа; інтегрувати інтерактивні елементи поступово, враховуючи вік та особливості учнів). З'ясовано, що застосування інтерактивних мультимедіа на уроках у початковій школі є ефективним інструментом для підвищення зацікавленості та залученості учнів в освітній процес. Ці засоби створюють стимулююче та захоплююче навчальне середовище, сприяючи успішному засвоєнню матеріалу і розвитку креативного мислення. Визначено перспективи подальших досліджень, що включають розширення розуміння впливу інтерактивних мультимедіа на освітній процес та результат здобувачів освіти, вивчення оптимальних стратегій використання для підвищення зацікавленості та мотивації.

Ключові слова: інтерактивне мультимедіа, інтерактивні засоби навчання, початкова школа, освітній процес.

The article addresses one of the current issues in contemporary primary education - the use of interactive multimedia in the educational process of primary schools. Specifically, the concepts of «interactive tool», «interactive image», «interactive poster», and «interactive multimedia» are analyzed and distinguished. The classification of types of interactive multimedia in education is discussed, including educational games, multimedia educational materials, interactive simulations, virtual tours and museums, interactive posters, educational platforms, interactive videos, interactive presentations, and interactive cards. Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, the difficulties encountered by teachers in using interactive multimedia in primary schools are identified (limited access to interactive multimedia, insufficient teacher training, information overload, attention and concentration problems, lack of personal contact, need for appropriate content). Recommendations for overcoming these difficulties in the use of interactive multimedia in the educational process are proposed (selection of quality content, regular training and courses for teachers on the use of interactive multimedia, maintaining a balance between traditional methods and interactive multimedia tools, gradually integrating interactive elements considering the age and characteristics of students). It is established that the use of interactive multimedia in primary school lessons is an effective tool for increasing student interest and engagement in the educational process. These tools create a stimulating and engaging learning environment, contributing to successful material acquisition and the development of creative thinking. Prospects for further research are identified, including expanding understanding of the impact of interactive multimedia on the educational process and the outcomes of education recipients, studying optimal usage strategies to increase interest and motivation.

Key words: interactive multimedia, interactive learning tools, primary school, educational process.

УДК 373.3.016:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.35>

Шульга А.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки
та методики початкової освіти
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

Дідух В.В.,

доктор філософії,
асистент кафедри педагогіки
та методики початкової освіти
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному освітньому середовищі виникає ряд труднощів, пов'язаних з ефективністю навчання в початковій школі. Однією з таких проблем є відсутність належного зацікавлення та активності учнів під час освітнього процесу, що може призводити до зниження рівня їхньої уваги та засвоєння навчального матеріалу. Традиційні методи навчання можуть не враховувати індивідуальні особливості кожного учня, не сприяючи їхньому повному розвитку та засвоєнню знань. В контексті вищезазначених проблем виникає актуальна

потреба в пошуку та впровадженні нових педагогічних інструментів, які б допомагали залучати увагу та зацікавленість учнів під час освітнього процесу. Одним із таких потенційних інструментів є інтерактивні зображення. Однак, наразі існує недостатньо досліджень щодо ефективності їх використання на уроках початкової школи та конкретних методів їх інтеграції в навчальний процес.

Використання інтерактивних зображень в освітньому процесі початкової школи є надзвичайно актуальним на сучасному етапі розвитку освіти та технологій. У сучасному інформаційному

суспільстві цифрова грамотність стає однією з ключових компетенцій, які необхідно формувати у молодших школярів. Інтерактивні зображення сприяють розвитку базових навичок роботи з інформаційними технологіями, роблять навчальний процес більш захопливим і мотивуючим для дітей. Завдяки інтеграції ігрових елементів у навчання, учні більше зацікавлюються предметами та проявляють більшу активність у вивченні нового матеріалу. Це дозволяє підвищити мотивацію до навчання, що є критично важливим для ефективного засвоєння знань у молодшому шкільному віці. Крім того, інтерактивні зображення підтримують розвиток критичного мислення та творчих здібностей, стимулюючи дітей до аналізу, синтезу та оцінки інформації, а також до творчого підходу у вирішенні завдань. Це відповідає сучасним педагогічним підходам, які акцентують увагу на інтеграцію різних навчальних дисциплін і розвиток міждисциплінарних зв'язків. Також інтерактивні зображення сприяють інклюзивному навчанню, забезпечуючи рівні можливості для учнів з різними освітніми потребами, включаючи дітей з особливими потребами. Таким чином, використання інтерактивних зображень в початковій школі є важливим кроком до створення сучасної, ефективної та доступної для всіх дітей системи освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Серед відомих дослідників, які вивчали використання інтерактивних навчальних засобів, можна виділити О. Абрамова, В. Биков, Г. Броса, І. Дівакова, М. Кларена, С. Литвинова, А. Логвін, М. Мамута, О. Мельник, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Пуляк та інших. Тема інтерактивних плакатів викликала інтерес у багатьох дослідників. Над цією темою працювали такі науковці: А. Андрейканіч, В. Бакаєва, Т. Круш, А. Палійчук, О. Рибалко, С. Таблер, І. Шахіна та інші. Серед відомих зарубіжних науковців, які досліджували інтерактивні мультимедіа в навчанні: R.E. Mayer, R. Moreno, D.H. Jonassen, J. Sweller, J. Bruner та ін.

Проте аналіз літератури свідчить, що питання особливостей інтерактивних мультимедіа в початковій школі ще недостатньо досліджені й потребують подальших вивчень.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Відповідно до вищевикладеного, можна констатувати, що раніше невирішеними частинами загальної проблеми, котрим присвячується ця стаття, є питання особливостей використання інтерактивних зображень у початковій школі, недостатньо досліджено їх вплив на навчальний процес. Ця стаття спрямована на вирішення цих невирішених питань, що є ключовими для підвищення якості та ефективності освітнього процесу в початковій школі.

Мета статті. Основною метою статті є розкриття особливостей використання інтерактивних

зображень в освітньому процесі початкової школи.

Виклад основного матеріалу. З розвитком цифрових технологій інтерактивні засоби навчання стають все більш популярними та ефективними інструментами в освіті та комунікації. Вони дозволяють створювати більш захоплюючі та динамічні навчальні матеріали, які сприяють активному залученню користувачів. Аналізуючи вищезазначені джерела на проблему дослідження ми зустрічаємо різні синонімічні терміни, тому вважаємо за доцільне розмежувати такі поняття, як: інтерактивний плакат, інтерактивне зображення, інтерактивне медіа, які відносимо до інтерактивних засобів навчання.

Інтерактивні засоби навчання – це ті, які передбачають активне залучення та участь учнів з контентом, однолітками та інструкторами, що сприяє більш динамічному та ефективному навчанню [1].

Аналізуючи поняття «інтерактивний плакат», знаходимо чітке трактування: «інтерактивний плакат – це спосіб візуалізації інформації на основі одного зображення, до якого «мітками» (інтерактивними точками) прикріплюються посилання на вебресурси, інтернет-документи, мультимедійні об'єкти: відео, аудіо, презентації, слайд-шоу, ігри, опитування тощо» [7].

Тотожним поняттям у науковій літературі, часто зустрічається саме в іноземних дослідженнях, є «інтерактивне зображення», але чіткого визначення не знаходимо, на основі аналізу різних джерел, можемо визначити своє тлумачення. Отже, вважаємо, що інтерактивне зображення – це окреме зображення з інтерактивними елементами, такі як посилання, підказки, анімації та інші мультимедійні компоненти, що дозволяють користувачам взаємодіяти з окремими частинами зображення (прикладом є інтерактивне зображення анатомії людини, де користувач може навести курсор на різні частини тіла, щоб отримати детальну інформацію).

Отже, інтерактивне зображення та інтерактивний плакат досить близькі поняття, обмежені одним зображенням, однак основна відмінність між ними полягає у масштабі та комплексності представленої інформації, адже інтерактивне зображення фокусується на деталізації окремих елементів, тоді як інтерактивний плакат об'єднує різні типи мультимедійних матеріалів, щоб представити цілісну картину.

Для нашого дослідження важливим та цінним є здійснення аналізу поняття «інтерактивні мультимедіа». Література з мультимедійного навчання пропонує кілька визначень інтерактивності, серед яких можна виокремити три основні підходи: взаємодія в людському спілкуванні; комп'ютерно-опосередковане людське спілкування, що походить з підходів масової

комунікації: взаємодія людини з комп'ютером, що походить з комп'ютерних наук, але також застосовується в сфері освітніх технологій та науки про навчання. Тому інтерактивність вимагає двох основних умов: принаймні двоє учасників повинні взаємодіяти один з одним, і дії цих учасників повинні включати елемент взаємності, тобто зміни повинні відбуватися з обох сторін: дії однієї сторони викликають реакції з іншої сторони, що в свою чергу призводить до змін у першій стороні.

В контексті мультимедійного навчання, найдоцільніше визначати інтерактивність з точки зору взаємодії людини з комп'ютером, тому інтерактивність в контексті комп'ютерного мультимедійного навчання – це взаємна діяльність між учнем та мультимедійною навчальною системою, в якій [ре]акція учня залежить від [ре]акції системи і навпаки» [3].

Термін «інтерактивне мультимедіа» – це загальний термін, що описує нову хвилю комп'ютерного програмного забезпечення, яке переважно стосується надання інформації. 'Мультимедіа' характеризується наявністю тексту, зображень, звуку, анімації та відео; деякі або всі з них організовані в якийсь зв'язний програмний продукт. 'Інтерактивний' компонент відноситься до процесу надання користувачеві можливості керувати оточенням зазвичай за допомогою комп'ютера [6].

Навчання із застосуванням інтерактивних мультимедіа здатне активізувати учнів до навчання через зацікавленість у мультимедійній системі, яка відображає текст, зображення, відео, аудіо та анімації. Ці елементи програмуються в цифровий файл з інструментами та посиланнями, обладнаними інструментами керування, що дозволяють користувачам керувати та переміщуватися по контенту. Інтерактивне мультимедійне середовище в навчанні може підвищити мотивацію учнів до навчання, що впливає на покращення їхнього інтересу до навчання. Інтерактивні мультимедіа мають свої переваги: людина запам'ятовує 20% того, що вона бачить, 40% того, що вона бачить і слухає, і 75% того, що вона бачить, слухає і робить одночасно. Це означає, що інтерактивні медіа збільшують інтерес і досягнення учнів [4].

Мультимедіа – це поєднання тексту, мистецтва, звуку, анімації та відео, яке передається за допомогою комп'ютера або інших цифрових пристроїв. Мультимедіа поділяється на дві категорії: лінійне мультимедіа та інтерактивне мультимедіа. Лінійне мультимедіа – це мультимедійний продукт, не оснащений жодним контролером для керування користувачем, тобто це мультимедіа працює послідовно, як приклад: телевізор і фільми. Інтерактивне мультимедіа – це мультимедійний продукт, оснащений інструментами керування користувача для вибору наступного процесу, для прикладу це інтерактивні ігри, додатки і т.п. Отже, якщо користувач отримує

можливість гнучкого керування мультимедіа, то пристрій класифікується як інтерактивне мультимедіа. Найважливішою характеристикою інтерактивних медіа є те, що учні не лише звертають увагу на медіа або об'єкт, але й змушені взаємодіяти під час навчання [5].

Інтерактивне мультимедіа – це відповідний альтернативний навчальний засіб для ситуацій зі стратегіями навчання, розробленими та розвинутими для полегшення та підвищення інтересу школярів до навчання. Стверджується, що функція інтерактивних мультимедіа може пояснювати складні та динамічні концепції більш чітко, полегшувати запам'ятовування та покращувати розуміння тематичного вмісту з погляду учнів. Навчання за допомогою інтерактивної мультимедіа має свої переваги: вони пропонують ефективний діалог між вчителями та учнями порівняно з традиційними методами навчання, які можуть не мати такої взаємодії; таке навчання призводить до вищих академічних досягнень (та більш педагогічно ефективніше) [5].

Єдиної класифікації типів інтерактивних освітніх мультимедіа не знаходимо, однак керуючись дослідженнями Річарда Е. Майєра, і враховуючи функціональне призначення таких сучасних засобів, пропонуємо таку класифікацію:

- навчальні ігри: залучення через гейміфікацію, зворотний зв'язок у реальному часі (пазли, навчальні квести, вікторини);
- мультимедійні навчальні посібники: комбінують текст, аудіо, відео та анімацію для покращення засвоєння матеріалу (відеоуроки, інтерактивні підручники, навчальні модулі);
- інтерактивні симуляції: дозволяють здобувачам освіти експериментувати з різними параметрами і отримувати негайний зворотний зв'язок (віртуальні лабораторії, моделювання фізичних явищ);
- віртуальні екскурсії та музеї: дають змогу відвідувати віртуальні музеї, історичні місця та природні ландшафти без фізичної присутності (Google Arts & Culture, ThingLink);
- інтерактивні плакати: дозволяють учням активно взаємодіяти з навчальним матеріалом через гіперпосилання, спливаючі вікна та анімації, що сприяє кращому розумінню і запам'ятовуванню інформації (Canva, ThingLink, Prezi, Genially і т.п.);
- навчальні платформи: платформи для управління освітнім процесом, що включають інструменти для створення та поширення мультимедійного контенту, а також для організації інтерактивної взаємодії між учасниками освітнього процесу (навчальні платформи: Google Classroom, «Мій клас», «Всеосвіта», «На урок» і т.п.);
- інтерактивні відео: підвищують залученість через активну участь глядача, дозволяють адаптувати контент відповідно до потреб користувача

(відео з вбудованими питаннями, коментарями, можливістю вибору шляху розвитку сюжету);

– інтерактивні презентації: підвищують залученість аудиторії, забезпечують активну участь під час презентацій (презентації з інтерактивними елементами, такі як опитування, вікторини, вбудовані мультимедійні файли);

– інтерактивні картки: використовуються для запам'ятовування термінів і понять, можуть включати текст, зображення, аудіо та відеоцифрові (флеш-картки з можливістю додавання мультимедійних елементів).

Серед труднощів у використанні інтерактивних мультимедіа в початковій школі виділяємо:

Обмежений доступ до інтерактивних мультимедіа, адже деякий контент є платним, а для шкіл необхідна наявність обладнання та програмного забезпечення.

Недостатня підготовка вчителів: педагоги можуть не мати достатніх знань та навичок для ефективного використання тих чи інших інтерактивних мультимедіа в освітньому процесі.

Перевантаження інформацією: надмірна кількість мультимедійного контенту може перевантажувати молодших школярів, знижуючи ефективність навчання.

Проблеми з увагою та концентрацією: діти молодшого віку можуть мати труднощі з утриманням уваги при роботі з інтерактивними мультимедіа.

Відсутність особистого контакту: використання мультимедіа може знижувати рівень особистого контакту між вчителем і учнями, що є важливим для початкової школи.

Необхідність належного контенту: якість мультимедійного контенту може варіюватися, і не весь доступний контент підходить для освітніх цілей.

Відповідно до зазначених труднощів, пропонуємо рекомендації щодо їх подолання у використанні інтерактивних мультимедіа в освітньому процесі:

– вибір якісного контенту: обирати перевірені та відповідні навчальні програми та ресурси;

– регулярні тренінги та курси для вчителів щодо використання інтерактивних мультимедіа;

– дотримання балансу між традиційними методами та засобами та інтерактивними мультимедіа;

– інтегрувати інтерактивні елементи поступово, враховуючи вік та особливості учнів.

Отже, інтерактивні мультимедіа є більш широким і комплексним поняттям, яке включає в себе як інтерактивні зображення, так і інтерактивні

плакати, а також інші форми інтерактивного контенту. Вони дозволяють створювати багатогранні та динамічні медіапроекти, що забезпечують високу інтеракцію та залучення користувачів. Таким чином, інтерактивні мультимедіа мають великий потенціал для покращення освітнього процесу в початковій школі, але їх використання потребує вдало підібраного контенту та урахуванням вищезазначених рекомендацій.

Висновки. Використання інтерактивних мультимедіа на уроках початкової школи є потужним інструментом, що сприяє підвищенню зацікавленості та залученню учнів до освітнього процесу. Ці засоби дозволяють створювати стимулююче та захопливе освітнє середовище, сприяють успішному засвоєнню матеріалу та розвитку креативного мислення.

Перспективи подальшого дослідження інтерактивних мультимедіа в початковій школі включають розширення розуміння їхнього впливу на процеси навчання та результати учнів, вивчення оптимальних стратегій використання для підвищення зацікавленості та мотивації, а також оцінку ефективності в порівнянні з традиційними методами, також дослідження впливу інтерактивних мультимедіа на розвиток критичного мислення, творчих навичок і соціальних компетентностей учнів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Mayer, R. E. *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511811678>
2. Mayer, R. E. (Ed.). *The Cambridge handbook of multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139547369>
3. Plass, J.L., Schwartz, R.N., Heidig (née Domagk), S. *Interactivity in Multimedia Learning*. In: Seel, N.M. (eds) *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Springer, Boston, MA. 2012. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_1848
4. Primamukti, Agatha Devian, and Muh Farozin. "Utilization of interactive multimedia to improve learning interest and learning achievement of child". *Jurnal Prima Edukasia* 6.2. 2018. 111–117.
5. Rachmadtullah, R. M. S. Z., Zulela Ms, and M. Syarif Sumantri. «Development of computer-based interactive multimedia: study on learning in elementary education.» *Int. J. Eng. Technol* 7.4. 2018. 2035–2038.
6. University, A. REVIEW: Interactive Multimedia in Education and Training. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 6(1). 2005. 115–122.
7. Створення інтерактивного плакату : практичний poradnik / Департамент культури і туризму Харк. облдержадмін., Харк. обл. універс. наук. б-ка ; ред.-уклад. Г. В. Бакаєва. Харків: ХОУНБ, 2021. 12 с.

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 71

Том 2

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *О. Молодецька*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 21,95. Ум. друк. арк. 22,55.
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.