

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 72



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 № 6 від 24.06.2024 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)**

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа:
Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення
№ 1552 від 09.05.2024 року (Ідентифікатор медіа R30-04409)

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

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Зайченко Н.І. ЛОРЕНСО ЛУЗУРІАГА ПРО ЄВРОПЕЙСЬКІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ НАПРЯМИ НА МЕЖІ ХІХ–ХХ СТОЛІТЬ.....	11
Li Lili STRUCTURE AND FORMATION FEATURES OF THE FUTURE PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS' LEADERSHIP COMPETENCE: UKRAINIAN AND FOREIGN EXPERIENCE.....	16
Петренко Н.В. ГЕНЕЗА ТЕРМІНУ «САМООСВІТНЯ КОМПЕТЕНЦІЯ»: ВІД ІСТОРІЇ ДО СУЧАСНОСТІ.....	23
Приймас Н.В. ТЕМА РІДНОЇ МОВИ У ТВОРЧОСТІ УЛАСА САМЧУКА ЯК ДЖЕРЕЛО ІДЕЙ НАЦІОНАЛЬНОГО САМОУСВІДОМЛЕННЯ.....	30
Ткачук А.П., Савран В.В. ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ В САМУРАЙСЬКИХ СІМ'ЯХ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ЯПОНІЇ.....	36

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

Бондарчук Ю.А. СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ВІД МОТИВАЦІЇ ДО ДОСЯГНЕНЬ.....	41
Василенко І.О., Діхтяренко Л.М., Чубенко В.А., Савенко Д.В. ОСОБЛИВОСТІ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: СУТНІСТЬ, ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ.....	47
Дмітренко Н.Є., Панченко В.В., Гладка О.В., Школа І.В., Девіцька А.І. ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	53
Дуброва О.М., Сахнюк Т.В. РОЗВИТОК НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ – ПРЕДСТАВНИКІВ ПОКОЛІННЯ Z: ІНТЕРАКТИВНІ ПРАКТИКИ.....	61
Patrik Kacsó, Ilona Huszti ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI) AS A USEFUL ASSISTANT IN ENGLISH LESSON PLANNING.....	67
Кримчак Л.Ю. РОЛЬ ФАХІВЦЯ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В ПРОЦЕСІ СУПРОВОДУ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ ТА ДЕМОБІЛІЗОВАНИХ ОСІБ.....	71
Линенко А.Ф. ПРОФЕСІЙНА УСПІШНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ.....	76
Масліч Н.Я., Масліч А.В. МОТИВАЦІЯ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВОЇ АКАДЕМІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	80
Натолочений М.В., Алексєєв О.О. АКТУАЛЬНІСТЬ ІННОВАТИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	85
Подаваленко А.П., Зеленська Л.Д., Білера Н.В. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЛІКАРІВ НА ЦИКЛАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДІВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ.....	89
Яловський П.М. ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	93

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бадер С.О., Починкова М.М.КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ПРОТИДІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИМ
ОПЕРАЦІЯМ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ..... 97**Vaibakova I.M., Hasko O.L.**LIFELONG LEARNING THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS
IN THE CONTEXT OF TERTIARY EDUCATION..... 104**Васильєва Р.Ю., Корнійчук П.П., Степанчиков Д.А.**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ФІЗИКИ
ДО ВИКЛАДАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 107**Головко В.М., Карапет'янц С.І.**

КОМПЛЕКСНИЙ ТА СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У ФІЗИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ..... 111

Дудікова Л.В., Мельничук І.М.СИНЕРГІЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДИТЯЧИХ СТОМАТОЛОГІВ ЗАСОБАМИ
СИТУАТИВНО-КОМУНІКАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ..... 115**Єфремова О.В.**УРАХУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ
В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДИТЯЧИХ СТОМАТОЛОГІВ..... 120**Йокоб А.П.**ІМІДЖ ОСОБИСТОСТІ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН
У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ
ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 124**Качуринець Л.В., Циганюк Л.І.**ПРОЄКТ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ДИРИГЕНТА
ЯК ЕЛЕМЕНТ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ..... 128**Крива М.В., Лиско А.-М.В.**ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДОЛОГІЇ EDUSCRUM У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС
ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 134**Кулик І.О.**ПОТЕНЦІАЛ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ..... 138**Мисик О.С., Зданевич Л.В.**ТЕОРЕТИЧНІ ВЕКТОРИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 142**Nesin Y.M.**

ANALYSIS OF AUTHENTIC FRENCH-SPEAKING TEXTBOOK "WITHOUT BORDERS 2"..... 147

Олійник Л.В., Іллющенко С.Ю., Гнесь Б.М., Луньо В.М.ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ..... 151**Петренко Т.В.**ІНТЕРАКТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВОГО ЗАСТОСУНКУ CANVA В ОРГАНІЗАЦІЇ
КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 157**Резван О.О., Вороновська Л.П.**

СОЦІАЛЬНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ ВІЙНИ 161

Родіков В.Г.КОМПЕТЕНТІСНА МОДЕЛЬ ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК..... 164**Стефанишин К.Л., Новіцька О.І.**МЕДИЧНИЙ ЖАРГОН ЛІКАРЯ В КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ
ПРОФЕСІЙНА МЕДИЧНА КОМУНІКАЦІЯ ЛІКАРЯ З ПАЦІЄНТОМ»..... 168

Супронюк М.В., Шелехова Т.В., Пишка О.П., Ганчева К.М., Мироненко С.Г. ОЗДОРОВЧА АЕРОБІКА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я.....	172
Усова Г.А. УДОСКОНАЛЕННЯ ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ УКРАЇНСЬКИХ І КИТАЙСЬКИХ ЗДОБУВАЧІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ВОКАЛУ НА ЗАСАДАХ КОМПАРАТИВНОГО ПІДХОДУ.....	178
Федорейко І.В. ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ У ГАЛУЗІ ТРАНСПОРТУ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ХАРАКТЕРИСТИКА ЇЇ ОСНОВНИХ ЕТАПІВ ТА АНАЛІЗ ОТРИМАНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ.....	184
Фучила О.М. ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ З МЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ В УНІВЕРСИТЕТІ БУРОС, ШВЕЦІЯ.....	189
Чорноус В.П. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	193
Шевченко Ю.В., Дивнич Г.А., Гайдай Н.М., Биконя О.П. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ.....	197
РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Віцукаєва К.М. КЕЙС-МЕТОД В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ	203
Крупник З.І., Надвинична Т.Л. НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	207
Курило В.С., Караман О.Л., Степаненко В.І. РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК НАПРЯМ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЩОДО ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	212
Плесканьов Д.В., Співак Я.О. ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА.....	217
РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	
Костик Є.В., Матієнко О.С. ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	221
РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ	
Рейпольська О.Д., Муханова О.В., Давиденко Н.В. МУЛЬТИКУЛЬТУРНА ОСВІТА В УМОВАХ ДИДЖИТАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА.....	226
Царик Т.М., Марач О.М., Козачук О.Д. МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ТА ХОРЕОГРАФІЯ ЯК ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОІДЕНТИЧНОСТІ У МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ УКРАЇНИ.....	231
РОЗДІЛ 7. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Кудрявцева О.А., Ігнат'єва А.І. КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ЗНАНЬ ЗІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	237

РОЗДІЛ 8. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ**Клименко Б.В.**

ОРГАНІЗАЦІЯ АДАПТИВНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 242

Макогончук Н.В., Горячок І.В., Юзик М.А.ОСОБЛИВОСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ..... 246**Самойленко В.Л., Самойленко І.О., Квятковська А.О.**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЦИФРОВИХ НАВИЧОК
У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ..... 250**РОЗДІЛ 9. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ****Мельникова Р.М., Ангеловська К.В.**ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ
В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ..... 254**Павлига П.Д.**ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В АСПЕКТІ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ..... 260**Партико Н.В., Смирнова І.М., Житомирська Т.М.**АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ЕПОХУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ:
ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ..... 265**Шевченко І.А., Шелевер О.В., Маркова В.В.**РОЗВИТОК SOFT SKILLS У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК ЗАПОРУКА
УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... 269

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Zaichenko N.I.

LORENZO LUZURIAGA ABOUT SOCIO-PEDAGOGICAL TRENDS
AT THE TURN OF THE 19TH AND 20TH CENTURIES.....11

Li Lili

STRUCTURE AND FORMATION FEATURES OF THE FUTURE PRESCHOOL EDUCATION
SPECIALISTS' LEADERSHIP COMPETENCE: UKRAINIAN AND FOREIGN EXPERIENCE..... 16

Petrenko N.V.

GENESIS OF THE TERM "SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE":
FROM HISTORY TO THE PRESENT.....23

Pryimas N.V.

THE THEME OF NATIVE LANGUAGE IN ULAS SAMCHUK'S WORKS
AS A SOURCE OF IDEAS OF NATIONAL SELF-AWARENESS.....30

Tkachuk A.P., Savran V.V.

EDUCATION AND EDUCATION OF CHILDREN
IN THE SAMURAI FAMILY OF MEDIEVAL JAPAN..... 36

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

Bondarchuk Yu.A.

MODERN LANGUAGE LEARNING STRATEGIES:
FROM MOTIVATING TO PERFORMING.....41

Vasylenko I.O., Dikhtiarenko L.M., Chubenko V.A., Savenko D.V.

FEATURES OF EMOTIONAL BURNOUT SYNDROME
IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF MEDICAL WORKERS:
ESSENCE, WAYS TO OVERCOME.....47

Dmitrenko N.Ye., Panchenko V.V., Hladka O.V., Shkola I.V., Devitska A.I.

IMPACT OF SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING ON FORMATIVE
ASSESSMENT RESULTS OF PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS..... 53

Dubrova O.M., Sakhniuk T.V.

CRITICAL THINKING SKILLS DEVELOPMENT OF TODAY'S STUDENTS –
REPRESENTATIVES OF Z GENERATION: INTERACTIVE PRACTICES.....61

Patrik Kacsó, Ilona Huszti

ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI) AS A USEFUL ASSISTANT
IN ENGLISH LESSON PLANNING.....67

Krymchak L.Yu.

THE ROLE OF THE SOCIAL WORK SPECIALIST IN THE PROCESS
OF SUPPORTING WAR VETERANS AND DEMOBILIZED PERSONS.....71

Lynenko A.F.

PROFESSIONAL SUCCESS OF FUTURE MUSIC SPECIALISTS
IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL SELF-EFFICACY.....76

Maslich N.Ya., Maslich A.V.

MOTIVATION OF MILITARY ACADEMY CADETS TO LEARN A FOREIGN LANGUAGE.....80

Natolochenyi M.V., Alieksieiev O.O.

THE RELEVANCE OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT INNOVATIZATION
IN PHYSICAL TRAINING LESSONS.....85

Podavalenko A.P., Zelenska L.D., Bilera N.V.

DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF DOCTORS AT THE CYCLES
OF QUALIFICATION IMPROVEMENT USING CRITICAL THINKING METHODS.....89

Yalovskyi P.M. PROSPECTS OF THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING MUSIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	93
SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION	
Bader S.O., Pochynkova M.M. CRITICAL THINKING AS A MEANS OF COUNTERING INFORMATIONAL AND PSYCHOLOGICAL OPERATIONS IN SOCIAL NETWORKS.....	97
Baibakova I.M., Hasko O.L. LIFELONG LEARNING THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS IN THE CONTEXT OF TERTIARY EDUCATION.....	104
Vasylieva R.Yu., Korniiichuk P.P., Stepanchykov D.A. CURRENT ISSUES OF THE PRACTICAL TRAINING OF MASTERS OF PHYSICS FOR TEACHING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	107
Holovko V.M., Karapet'iants S.I. COMPLEX AND SYSTEMATIC APPROACH IN THE PHYSICAL TRAINING OF CADETS.....	111
Dudikova L.V., Melnychuk I.M. SYNERGY IN TRAINING OF FUTURE PEDIATRIC DENTISTS BY MEANS OF SITUATIONAL AND COMMUNICATIVE MODELS OF PROFESSIONAL INTERACTION.....	115
Yefremova O.V. CONSIDERING THE COMMUNICATIVE POTENTIAL OF THE PERSONALITY IN THE TRAINING OF FUTURE PEDIATRIC DENTISTS.....	120
Yokob A.P. THE PERSONALITY IMAGE AS A SOCIO-CULTURAL PHENOMENON IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	124
Kachurynets L.V., Tsyhaniuk L.I. PROJECT IN PROFESSIONAL TRAINING OF THE CONDUCTOR AS AN ELEMENT OF MODERN ART EDUCATION.....	128
Kryva M.V., Lysko A.-M.V. IMPLEMENTATION OF THE EDUSCRUM METHODOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	134
Kulyk I.O. THE POTENTIAL OF CRITICAL THINKING DEVELOPMENT TECHNOLOGIES FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE HISTORY TEACHERS.....	138
Mysyk O.S., Zdanevych L.V. THEORETICAL VECTORS OF THE PROBLEM OF FORMING BUSINESS COMPETENCE IN FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	142
Nesin Y.M. ANALYSIS OF AUTHENTIC FRENCH-SPEAKING TEXTBOOK "WITHOUT BORDERS 2".....	147
Oliinyk L.V., Illiushchenko S.Yu., Hnes B.M., Luno V.M. TECHNOLOGIES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF RESEARCH AND TEACHING STAFF OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....	151
Petrenko T.V. INTERACTIVE POTENTIAL OF CANVA DIGITAL APPLICATION IN ORGANIZATION OF UNIVERSITY CROSS-CULTURAL COMMUNICATION.....	157
Rezvan O.O., Voronovska L.P. SOCIAL TOLERANCE OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF WAR.....	161

Rodikov V.H. COMPETENCY MODEL OF MILITARY-PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE ENGINEERING TROOPS SPECIALISTS.....	164
Stefanyshyn K.L., Novitska O.I. THE MEDICAL JARGON OF THE DOCTOR IN THE CONTEXT OF STUDYING THE DISCIPLINE “PROFESSIONAL MEDICAL COMMUNICATION OF THE DOCTOR WITH THE PATIENT”.....	168
Suproniuk M.V., Shelekhova T.V., Pyshka O.P., Hancheva K.M., Myronenko S.H. HEALTH AEROBICS AS AN EFFECTIVE WAY OF HEALTH STRENGTHENING.....	172
Usova H.A. IMPROVING THE EXPERIENCE OF TRAINING UKRAINIAN AND CHINESE LEARNERS FOR TEACHING VOCAL ON THE BASIS OF THE COMPARATIVE APPROACH.....	178
Fedoreiko I.V. ORGANIZATION OF RESEARCH AND EXPERIMENTAL WORK ON THE TRAINING OF FUTURE BACHELORS IN THE FIELD OF TRANSPORT IN PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION, CHARACTERISTICS OF ITS MAIN STAGES AND ANALYSIS OF THE RESULTS OBTAINED.....	184
Fuchyla O.M. ORGANIZING TEACHERS' ADVANCED TRAINING IN MEDIA LITERACY AT THE UNIVERSITY OF BORÅS, SWEDEN.....	189
Chornous V.P. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS.....	193
Shevchenko Yu.V., Dyvnych H.A., Haidai N.M., Bykonina O.P. PECULIARITIES OF TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TO FUTURE SPECIALISTS IN THE SPHERE OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS.....	197
SECTION 4. SOCIAL PEDAGOGY	
Vitsukaieva K.M. THE CASE METHOD IN PREPARING FUTURE SOCIAL WORKERS FOR SOCIAL SUPPORT.....	203
Krupnyk Z.I., Nadvynychna T.L. AREAS OF ACTIVITY OF SPECIALISTS OF THE PSYCHOLOGICAL SERVICE OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	207
Kurylo V.S., Karaman O.L., Stepanenko V.I. THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AS A DIRECTION OF SOCIAL TEACHER IN OVERCOMING NEGATIVE TRANSFORMATIONS OF THE PERSONALITY IN THE WAR CONDITIONS.....	212
Pleskanov D.V., Spivak Ya.O. PROFESSIONAL IMAGE OF FUTURE SOCIAL WORKERS AS A SCIENTIFIC PROBLEM.....	217
SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT	
Kostyk Ye.V., Matiienko O.S. FORMATION OF ENGLISH LANGUAGE COMPETENCE IN THE PROCESS OF TRAINING SPECIALISTS IN NON-LINGUISTIC SPECIALTIES.....	221
SECTION 6. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION	
Reipolska O.D., Mukhanova O.V., Davydenko N.V. MULTICULTURAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF MODERN SOCIETY.....	226
Tsaryk T.M., Marach O.M., Kozachuk O.D. MUSICAL ART AND CHOREOGRAPHY AS MEANS OF FORMING NATIONAL SELF-IDENTITY IN THE YOUNG GENERATION OF UKRAINE.....	231

SECTION 7. PRESCHOOL PEDAGOGY**Kudriavtseva O.A., Ihnatieva A.I.**

CRITERIA AND INDICATORS OF FORMATION OF KNOWLEDGE OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE..... 237

SECTION 8. LEARNING THEORY**Klymenko B.V.**

THE ORGANISATION OF ADAPTIVE LEARNING THROUGH THE USE OF MOBILE TECHNOLOGIES..... 242

Makohonchuk N.V., Horiachok I.V., Yuzyk M.A.

PECULIARITIES OF PATRIOTIC EDUCATION OF MILITARY STUDENTS UNDER MARTIAL LAW..... 246

Samoilenko V.L., Samoilenko I.O., Kviatkovska A.O.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF DIGITAL SKILLS IN STUDENTS..... 250

SECTION 9. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION**Melnykova R.M., Anhelovska K.V.**

USING THE PROJECT METHOD IN UKRAINIAN LITERATURE LESSONS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS..... 254

Pavlyha P.D.

FEATURES OF ORGANISATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE BACHELORS IN INFORMATION TECHNOLOGY IN TERMS OF USING CLOUD SERVICES..... 260

Partyko N.V., Smyrnova I.M., Zhytomyrska T.M.

ACADEMIC INTEGRITY IN THE ERA OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES FOR STUDENTS..... 265

Shevchenko I.A., Shelever O.V., Markova V.V.

ENHANCING STUDENTS' SOFT SKILLS AS A PILLAR FOR SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITIES..... 269

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ЛОРЕНСО ЛУЗУРІАГА ПРО ЄВРОПЕЙСЬКІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ НАПРЯМИ НА МЕЖІ ХІХ–ХХ СТОЛІТЬ

LORENZO LUZURIAGA ABOUT SOCIO-PEDAGOGICAL TRENDS AT THE TURN OF THE 19TH AND 20TH CENTURIES

У статті розглянуто деякі погляди та зауваження іспано-аргентинського педагога Лоренсо Лузуриаги (1889–1959) стосовно європейських соціально-педагогічних напрямів на межі ХІХ – ХХ століть: філософської соціальної педагогіки, історичної соціальної педагогіки, соціологічної педагогіки. Схарактеризовано міркування й висловлювання окремих представників зазначених соціально-педагогічних напрямів у найзначніших їхніх педагогічних творах – Пауля Наторпа (“Соціальна педагогіка. Теорія виховання волі на основі спільності”, Штутгарт, 1899), Отто Вільмана (“Дидактика як теорія освіти в її відношеннях до соціології та історії освіти”, Брауншвейг, 1882–1889), Фрідріха Паульсена (“Педагогіка”, Штутгарт, 1911), Еміля Дюркгейма (“Виховання і соціологія”, Париж, 1922), Карла Маннгейма (“Діагноз нашого часу”, Цюрих, 1951).

З’ясовано, що окреслення Лоренсо Лузуриагою провідних напрямів соціальної педагогіки в європейській педагогічній думці (головним чином, німецькій та французькій) стало можливим у результаті його багаторічних компаративно-педагогічних досліджень. Не останню роль зіграло в цьому володіння педагогом кількома європейськими мовами. Те, що становлення наукової соціальної педагогіки на межі ХІХ – ХХ століть здійснювалося в контексті різних філософських течій (неокантіанство, позитивізм, неотомізм тощо), засвідчувало історичну необхідність фокусування педагогічного мислення на соціальних, колективних, масових феноменах. У “Педагогічному словнику” (Буенос-Айрес, 1960) Лоренсо Лузуриага зазначав, що багато сучасних педагогів (Вільгельм Дільтей, Джон Дьюї, Едуард Шпрангер та інші) визнавали соціальну функцію виховання. У статті наголошено, що модерна соціальна педагогіка оформлювалася в європейському реформаторському інтелектуальному русі, який по суті вивів педагогічне мислення зі споглядальної філософсько-теологічної парадигми.

Ключові слова: Лоренсо Лузуриага, соціально-педагогічні напрями, філософська соціальна педагогіка, історична соціальна педагогіка, соціологічна педагогіка, Пауль

Наторп, Отто Вільман, Фрідріх Паульсен, Еміль Дюркгейм, Карл Маннгейм.

The article examines some views and remarks of the Spanish-Argentine pedagogue Lorenzo Luzuriaga (1889–1959) regarding European socio-pedagogical trends at the turn of the 19th and 20th centuries: philosophical social pedagogy, historical social pedagogy, sociological pedagogy. The reasoning and statements of individual representatives of the indicated socio-pedagogical trends in their most significant pedagogical works are characterized – Paul Natorp (“Social pedagogy. The theory of education of the will based on community”, Stuttgart, 1899), Otto Willmann (“Didactics as a theory of education in its relation to sociology and history of education”, Braunschweig, 1882–1889), Friedrich Paulsen (“Pedagogy”, Stuttgart, 1911), Emile Durkheim (“Education and sociology”, Paris, 1922), Karl Mannheim (“Diagnosis of our time”, Zurich, 1951).

It was found that Lorenzo Luzuriaga’s delineation of the leading directions of social pedagogy in European pedagogical thought (mainly German and French) became possible as a result of his many years of comparative pedagogical research. The teacher’s knowledge of several European languages played an important role.

The fact that the development of scientific social pedagogy at the turn of the 19th and 20th centuries took place in the context of various philosophical currents (neo-Kantianism, positivism, neo-Thomism, etc.) testified to the historical necessity of focusing pedagogical thinking on social, collective, mass phenomena. In the “Pedagogical Dictionary” (Buenos Aires, 1960), Lorenzo Luzuriaga noted that many modern educators (Wilhelm Dilthey, John Dewey, Edward Spranger, and others) recognized the social function of education. The article emphasizes that modern social pedagogy was formed in the European reformist intellectual movement, which in essence removed pedagogical thinking from the contemplative philosophical and theological paradigm.

Key words: Lorenzo Luzuriaga, socio-pedagogical trends, philosophical social pedagogy, historical social pedagogy, sociological pedagogy, Paul Natorp, Otto Willmann, Friedrich Paulsen, Emile Durkheim, Karl Mannheim.

УДК 37(092)+37.013.42

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.1>

Зайченко Н.І.,

докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи
та освітніх і педагогічних наук
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Іспано-аргентинський освітянин Лоренсо Лузуриага (Lorenzo Luzuriaga Medina) (29.10.1889, Вальдепеньяс – 23.12.1959, Буенос-Айрес) у ході компаративно-педагогічних досліджень «іспанського» періоду (до еміграції з Іспанії у 1936 році з розгортанням громадянської війни) зробив систематизацію ключових соціально-педагогічних

ідей у науковому доробку знаних європейських авторів (переважно німецьких і французьких) у галузі соціальної педагогіки. В «аргентинський» період освітянської діяльності (1939–1959) Лоренсо Лузуриага довів до логічного завершення оригінальну соціально-політико-педагогічну концепцію, теоретико-методологічним підґрунтям якої виступали вивчені соціально-педагогічні ідеї

європейських мислителів межі XIX – XX століть [1, с. 5–6].

В одній із останніх своїх праць – «Педагогічному словнику» (Буенос-Айрес, 1960) – Лоренсо Лузуриага називав основними представниками модерної соціальної педагогіки німецьких філософів Пауля Наторпа (Paul Natorp), Пауля Барта (Paul Barth) та Отто Вільмана (Otto Willmann) [2, с. 338].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історії соціальної педагогіки в сучасному українському науковому просторі присвячено вкрай мало публікацій. Становлення та розвиток соціальної педагогіки як науки в Україні у 1920–1990-х роках досліджувала вітчизняна педагогиня Л. Штефан. Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті вивчала українська науковиця А. Рижанова. Ретроспективний аналіз формування громадянськості учнівської молоді представлено в докторській дисертації Н. Чернухи. Окремі історичні аспекти становлення соціальної педагогіки як наукового напрямку розглядала О. Безпалько.

Питання історії європейської соціальної педагогіки розкрито в наукових розвідках сучасних іспанських дослідників Х. Кінтани (J. Quintana Cabanas), П. Фермосо Естебанеса (P. Feroso Estebanez), А. Тіани (A. Tiana Ferrer), Х. Каріде Гомеса (J. Caride Gomez), Х. Саеса Каррераса (J. Saez Carreras), С. Торіо Лопес (S. Torio Lopez) та інших.

Не зайвим буде зазначити, що з-поміж іспаномовних дослідників Л. Лузуриага (L. Luzuriaga) першим зробив системний аналіз соціально-педагогічних напрямів на межі XIX–XX століть та пояснив відмінності між ними. Соціально-політико-педагогічна концепція Лоренсо Лузуриаги, сформульована в аргентинських наукових публікаціях 1940–1950-х років, заслуговує на особливу увагу. Про передумови її створення йдеться в монографії [1].

Мета статті – з'ясувати, які соціально-педагогічні напрями в європейській педагогіці на межі XIX – XX століть були проаналізовані Лоренсо Лузуриагою та на яких їхніх особливостях ним було зацентровано увагу.

Виклад основного матеріалу. У монографії «Сучасна педагогіка» (Буенос-Айрес, 1963; перше видання – 1947 року) Лоренсо Лузуриага визначав з-поміж модерних соціально-педагогічних напрямів три провідні: 1) філософська соціальна педагогіка (П. Наторп, П. Бергман); 2) історична соціальна педагогіка (О. Вільманн, П. Барт, Ф. Паульсен); 3) соціологічна педагогіка (Е. Дюркгейм, К. Маннгейм) [4, с. 72 – 73].

У книзі «Соціальна і політична педагогіка» (Буенос-Айрес, 1958; перше видання – 1954 року) освітянин характеризував Пауля Наторпа (Paul Gerhard Natorp) (24.1.1854, Дюссельдорф – 17.8.1924, Марбург) як «представника ідеалістичної соціальної педагогіки» [3, с. 19].

На погляд Лоренсо Лузуриаги, у соціально-педагогічному вченні Пауля Наторпа «соціальні спільноти постають не як щось дане й певне, а як ідеї, як дещо, що потребує змінення та перетворення» [3, с. 19]. Цілям перетворення і слугує освіта. Зі соціально-педагогічної точки зору – досягнення суспільного порядку й соціального прогресу не можливе без просвітництва.

«Для Наторпа, в дійсності, освіта спрямована на цілісність людини, але не просто індивіда, а інтегрованого в суспільство. Соціальна педагогіка передбачає визнання того, що освіта індивіда обумовлена соціальним чином, та водночас того, що суспільне життя чиниться шляхом відповідного виховання індивідів, які беруть участь у ньому. Тож, освіта є одночасно і соціальною, і індивідуальною», – підкреслював Лоренсо Лузуриага в замітці про постать Пауля Наторпа у «Педагогічному словнику» [2, с. 272].

У філософській праці «Соціальна педагогіка. Теорія виховання волі на основі спільності» (Штутгарт, 1899) Пауль Наторп наголошував: «Поняття соціальної педагогіки виражає принципове визнання того факту, що виховання індивідуума в усіх істотних відношеннях обумовлено соціальними причинами, точно так само, як, з іншого боку, придання людського укладу соціальному життю корінним чином залежить від відповідного такому укладу виховання індивідуумів, які повинні в цьому житті брати участь. Згідно з цим має в такому випадку визначатися і остання, найбільш всеосяжна задача культури для одиничної людини та для всіх одиничних людей. Соціальні умови культури і культурні умови соціального життя – ось, отже, тема цієї науки» [5, с. 106].

Лоренсо Лузуриага відмічав, що спільнота не є у Наторпа фактом, історичною реальністю, натомість вона виступає ідеєю, устремлінням. Освіта не вписана у нього в національний чи політичний контекст, вона розуміється як необхідність для людства [4, с. 74].

Зокрема, Пауль Наторп стверджував: «Ми не ставимо за мету відшукати глибоко приховані метафізичні підвалини того, що є взагалі множинність свідомих існувань, і між ними – відомі відношення; це – питання, яке лежить далеко від критичного шляху нашого дослідження та на яке навряд чи є надія коли-небудь дати наукову відповідь. Не засад існування спільноти шукаємо ми, а намагаємось з'ясувати, яке значення її зміст має для свідомості» [5, с. 98].

Зосереджував Лоренсо Лузуриага увагу й на тому, що в соціально-педагогічному вченні Пауля Наторпа – виховання керується знаннями, проте його здійснення – питання, основним чином, волі. Воля проявляється на трьох ступенях розвитку: воління, власне воля, розумна воля. Їм відповідають три рівні суспільно-виховної організації: дім, школа й освіта в дорослому віці [4, с. 75].

Пауль Наторп писав: «Отже, теорія виховання волі має передусім прийняти як передумову життя в спільноті; із цієї передумови вона має від самого початку виходити та на результати її на кожному кроці зважати. При цьому мова не може йти тільки про відношення між окремими людьми, і тут виникають згодом питання про відношення окремої людини до конституйованої людської спільноти в її багатоманітних формах, починаючи з родини й до муніципалітету, держави та, врешті-решт, людства» [5, с. 105].

У «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуриага наводив посилання на такі праці Пауля Наторпа, як «Соціальна педагогіка. Теорія виховання волі на основі спільності» (Штутгарт, 1899), «Песталоцці: його життя та діяльність» (Лангельзанца, 1905), «Філософія і педагогіка» (Марбург, 1909), «Культура народу і культура особистості» (Лейпциг, 1919), «Соціальний ідеалізм» (Берлін, 1920) та інші.

Лоренсо Лузуриага також констатував, що Пауль Наторп поряд із Германом Когеном (Hermann Cohen) були представниками Марбурзької школи неокантіанства. Вплив кантівської філософії був відчутний у наторпівському соціально-педагогічному вченні. А в останні роки життя Пауль Наторп захоплювався гуссерлівською філософією [4, с. 73].

Одним із найвизраźніших представників напряму «історичної соціальної педагогіки» Лоренсо Лузуриага називав видатного німецького педагога, професора Празького німецького університету Отто Вільмана (Gustav Philipp Otto Willmann) (24.4.1839, Лісса – 1.7.1920, Лейтмериц).

У передмові до знаменної праці «Дидактика як теорія освіти в її відношеннях до соціології та історії освіти» (Брауншвейг, 1882–1889) Отто Вільман визначав мету свого дослідження таким чином: «До наукової розробки всієї цієї галузі – а наука завжди має на увазі предмет у його цілому, – можна приступити лише за тієї умови, що при вивченні свого предмета ми поєднаємо індивідуальну і соціальну точки зору та застосуємо до нього філософське дослідження в зв'язку з історичним» [6, с. VI].

Далі він роз'яснював: «З індивідуальним характером виховання неминуче пов'язаний соціальний; у батьківському авторитеті відображається авторитет громадських властей, у виховній дисципліні – дисципліна суспільна, у сімейних звичаях – моральне життя суспільства, і той духовний зміст, що лежить в основі викладання і дає керівні правила для дисципліни, зводиться до змісту життя суспільства. Звідси виховання, як не велика в ньому роль індивідуальності і як не велика вона повинна бути через те, що виховання має справу з особистістю, все ж приймає форму загально-визнаної діяльності, і, як показує історія, особливо історія стародавня, [виховання] може піднятися навіть до ступеня діяльності колективної, коли воно розглядається як справа суспільна та коли

представником його більшою чи меншою мірою виступає громада. Проте й там, де виховання не приймає такої колективної форми, все ж може йти мова про виховну справу, як про сукупність звичаїв, установ, заходів, приладів, у якій утілюються педагогічні турботи, хоча ця сукупність і не набуває форми замкненого та точно визначеного органу в соціальному тілі» [6, с. 19–20].

У «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуриага наголошував, що «Отто Вільман розглядав освіту як функцію, за допомогою якої доросле покоління передає культурні й духовні блага підростаючому поколінню, а також вводить молодь у людську спільноту через культуру, нагромаджену в історії» [2, с. 375].

В іншій роботі Лоренсо Лузуриага зазначав, що для Отто Вільмана педагогіка не обмежувалася вивченням індивідуальних виховних дій, а мала розширювати поле дослідження на колективні й соціальні явища та водночас охоплювати різні аспекти історії. Дослідити освіту в цілісності суспільного процесу означало для німецького мислителя з'ясувати становище її в історичному русі людських речей [4, с. 78].

Отто Вільман розмірковував: «Із вимогою поширити кругозір педагогіки на соціальні і колективні явища в галузі виховання та навчання тісним чином пов'язана інша вимога – розширити горизонт їх і в бік історії; обидві ці вимоги при правильному розумінні є навіть тільки різними сторонами одного й того ж принципу. Розшукати виховання й освіту в процесі соціального оновлення означає ніщо інше, як визначити положення їх в історичному русі життя, їх сприяння історичній неперервності людських явищ; розуміти їх, як відоме відношення між поколіннями, як передачу й уподібнення, означає розглядати їх з історичної точки зору <...>» [6, с. 53].

Мислитель конкретизував значення соціальної педагогіки в такому влучному вислові: «<...> коли німець на початку XIX століття «відчув велич своєї народності», усім хотілося наповнити себе та інших новим духовним змістом; юнь розуміла, що вона вчиться для вітчизни, народна школа, подібно до вищої, залучалася до розвитку знову відкритих національних скарбів, і скарби ці здавалися не освітніми засобами, а найважливішими цілями освіти» [7, с. 25].

Інший представник «історичної соціальної педагогіки» – Фрідріх Паульсен (Friedrich Paulsen) (16.7.1846, Лангенхорн – 14.8.1908, Берлін) – у праці «Педагогіка» (Штутгарт, 1911; написана 1907 року, стала результатом багаторічного викладання автором курсу педагогіки в Берлінському університеті) вказував: «Додам тут зауваження про недавно відкриту соціальну педагогіку та її відмінність від індивідуальної педагогіки. Що виховання завжди і всюди було соціальною

функцією, само собою зрозуміло з вищесказаного; плем'я, народ, нація виховують свою молодь; ціле є носієм культури, про передачу якої йде мова; окремі особи, батьки, матері, вчителі беруть участь у цьому як його члени. Ціле виховує своїх членів, як державно-громадянське й культурне суспільство: виховання всюди визначається так чи інакше не тільки звичаями, але і правом; проте здійснюється воно спочатку не посадовими особами держави, а родиною і вільними допоміжними силами та допоміжною діяльністю суспільства. Само собою зрозуміло також, що юнацтво виховується для суспільства; зробити його здібними і гідними членами цілого, котрі своєю діяльністю надають йому честь, примножують його сили, підносять його природу, ось фактична мета всякого виховання, від найпримітивнішого воєнного до найскладнішого культурного. Але якщо виховання є соціальною функцією, то природно і вчення про виховання за необхідності є соціальною педагогікою» [8, с. 17].

Далі Фрідріх Паульсен уточнював, що індивідуальна педагогіка і соціальна педагогіка не є протилежностями; вони є двома способами розгляду, які доповнюють один одного. «В усякому випадку різні теоретики, навіть різні віки, відмінно ставляться до цих двох способів розгляду. Деякі автори й епохи сильніше підкреслюють соціальний, інші – індивідуальний момент. Та ж відмінність повторюється і в самому вихованні: широка свобода в справах виховання і більш строгий соціальний зв'язок зі зростаючою соціальною діяльністю в цій галузі», – пояснював педагог [8, с. 18].

Наприклад, у другій половині XIX століття паралельно з занепадом виховних здатностей родини, викликаним розвитком промислового й міського життя, зростала соціальна опіка про виховання; дитячі садки і школи для дорослих приналежали до цього руху. Цілком ймовірними видавалися розпад індивідуальної сім'ї та передача всього виховання суспільству. У цьому сенсі, підсумовував Фрідріх Паульсен, «ми переживаємо століття соціальної педагогіки» [8, с. 19].

На переконання Лоренсо Лузуріаги, для Фрідріха Паульсена педагогіка заснована на філософії культури, вона слідує за загальним культурним розвитком. Освіта – то є трансмісія духовного культурного надбання від старшого покоління до прийдешнього. З індивідуальної позиції – освіта втілює здатність людини до багатобічної участі в історичному духовному житті свого народу та свого часу. Історичне середовище обумовлює світогляд та життєву місію людини. Звідси мета освіти полягає в тому, щоби спрямувати розвиток індивіда на урозуміння свого природного та історичного світу та виховання здатності діяти в ньому [4, с. 80].

Одним із найяскравіших представників європейської соціологічної педагогіки Лоренсо Лузуріага вважав Еміля Дюркгейма (David Émile Durkheim)

(15.4.1858, Епіналь – 15.11.1917, Париж). У праці «Виховання і соціологія» (Париж, 1922) Еміль Дюркгейм здійснював аналіз виховання як соціального феномену, проводив ідею про те, що саме соціум формує певний тип людської особистості, а виховання полягає в цілеспрямованій соціалізації молодого покоління. Він стверджував: «Саме суспільство не тільки піднесло людський тип до рівня гідного зразка, який вихователь повинен намагатися відтворити, але воно ж конструює цей тип і конструює його відповідно до власних потреб. Помилково думати, що тип цей цілком даний у природній конституції людини, якій залишається лише виявити його в ній шляхом методичного спостереження і потім тільки прикрасити його за допомогою уяви та максимально розвинути за допомогою мислення всі знайдені там задатки. Людина, яку виховання має реалізувати в нас, – це не та людина, яку створила природа, але та, якою суспільство хоче, щоби вона була, а воно хоче, щоби вона була такою, якою вимагає внутрішній устрій суспільства. Це доводиться тим, як варіюється наша концепція людини в різних суспільствах» [9, с. 117].

Лоренсо Лузуріага зауважував, що у вченні Еміля Дюркгейма соціологія мала визначити цілі, яким слідуватиме виховання, оскільки вона пов'язувала виховні цілі із соціальними станами та колективною свідомістю. «Соціологічна концепція виховання Дюркгейма прагне до своєрідного пансоціологізму, коли виховання займає підпорядковану позицію, а педагогіка розчиняється в соціології», – резюмував Лоренсо Лузуріага у «Педагогічному словнику» [2, с. 120].

На його погляд, для німецького мислителя Карла Маннгейма (Karl Mannheim) (27.3.1893, Будапешт – 9.1.1947, Лондон) освіта повинна мати такий же динамічний характер, який має суспільство. Школа не лише виконує роль введення людини в суспільне життя, але виступає агентом соціальних змін [4, с. 83].

У статті «Діагноз нашого часу» (Цюрих, 1951; написана в січні 1941 року) Карл Маннгейм вів мову про те, що управління масами не може здійснюватися без вдосконалень соціальної технології – «сукупності методів, які справляють вплив на поведінку людини та слугують в руках уряду потужним засобом соціального контролю» [10, с. 1].

Соціолог пояснював, що перехід від демократичної форми правління до тоталітарної, який відбувся в недалекому минулому, обумовлювався не стільки зміненням ідей в умах людства, скільки зміненням самих принципів та методів управління суспільством, коли, зокрема, з'явилася можливість контролювати школу та всю мережу освіти з єдиного центру. «Нова наука про людську поведінку дає в руки уряду знання про людський розум, яке можна або використати для підвищення ефективності управління, або перетворити його

на інструмент, котрий грає на емоціях мас. Розвиток соціальних служб дозволяє чинити тиск на наше приватне життя. Таким чином, з'являється можливість зробити об'єктом суспільного контролю психологічні процеси, що раніше вважалися суто особистими», – наголошував Карл Маннгейм [10, с. 2].

Висновки. Націленості модерної соціальної педагогіки на межі XIX – XX століть можуть бути зрозумілими лише в історичному контексті європейського реформаторського інтелектуального руху – неоднорідного, складного, значного. Соціальна педагогіка (педагогіка народів, педагогіка мас, педагогіка спільнот, цивілізаційна педагогіка тощо) на переломі XIX і XX століть втілювала реформаторський дух щонайповніше. І саме тому, що в тогочасний соціально-педагогічний дискурс закладалися потужні суспільно-політичні й громадянсько-цивілізаційні реформаторські інтенції (не просто соціально-орієнтовані, як у просвітителів XVIII – першої половини XIX століття), подальший розвиток світової педагогічної думки здійснювався в річищі соціально-педагогічного повороту, а від 1920-х років – педагогічне мислення хутко переорієнтовувалося на нову світоглядну парадигму – соціалізаційну – з прийняттям принципу детермінованості особистості середовищем та розумінням виховання як прищеплення людині соціальних якостей з опорою на її самодіяльність, відмовляючись від визнання універсального виховного механізму природовідповідної ексагогії людської душі – методології споглядальної філософсько-теологічної парадигми.

Реформаторська педагогіка, одним із проявів якої і була модерна соціальна педагогіка, – своєрідна віха в історії світової педагогічної думки; міст від філософсько-теологічної до соціалізаційної парадигми в педагогічному світогляді. Із надр різних філософських течій (неокантіанство, позитивізм, неотомізм тощо) на межі XIX – XX століть виринули соціально-педагогічні ідеї, що засвідчувало історичну необхідність фокусування педагогічного

мислення на соціальних, колективних, масових феноменах. У порівняльному дослідженні європейських соціально-педагогічних напрямів Лоренсо Лузуріага побачив як авторську унікальність соціально-педагогічних дискурсів, як наближеність світоглядних платформ педагогів-мислителів (зокрема, віднісши до одного напрямку «історичної соціальної педагогіки» вчення Отто Вільмана та Фрідріха Паульсена), так і єдину епохальну атрибуцію розвою модерної соціальної педагогіки – визнання залежності виховання особистості від суспільної (колективної, солідарної) свідомості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зайченко Н. І. Педагогічні студії Лоренсо Лузуріаги. І. Компаративно-педагогічні пошуки Лоренсо Лузуріаги «іспанського» періоду: монографія. Київ : Вид. Ямчинський О. В., 2024. 175 с.
2. Zaichenko N. I. Pedagogichni studii Lorenzo Luzuriahy. I. Komparatyvno-pedahohichni poshuky Lorenzo Luzuriahy «ispanskooho» periodu: monohrafiia. Kyiv : Vyd. Yamchynskiy O. V., 2024. 175 p.
3. Luzuriaga L. Diccionario de pedagogia. Buenos Aires : Losada, 1960. 392 p.
4. Luzuriaga L. Pedagogia social y politica. Buenos Aires : Ed. Losada S. A., 1958. 230 p.
5. Luzuriaga L. La pedagogia contemporanea. Buenos Aires : Losada, S. A., 1963. 151 p.
6. Natorp P. Pedagogia social. Teoria de la educacion de la voluntad sobre la base de la comunidad; traduccion A. Sanchez Rivero. Madrid : Ed. de la Lectura, 1913. 374 p.
7. Willmann O. Didaktik als bildungslehre nach ihren beziehungen zur socialforschung und zur geschichte der bildung. Braunschweig : F. Vieweg und sohn, 1882. 422 p.
8. Willmann O. Didaktik als bildungslehre nach ihren beziehungen zur socialforschung und zur geschichte der bildung. Braunschweig : F. Vieweg und sohn, 1889. 545 p.
9. Paulsen F. Pädagogik. Ed. 6. Stuttgart : J. G. Cotta, 1921. 430 p.
10. Durkheim E. Education et sociologie. Paris : Librairie Felix Alcan, 1922. 158 p.
11. Mannheim K. Diagnosis of our time: wartime essays of a sociologist. London : Psychology Press, 1997. 180 p.

STRUCTURE AND FORMATION FEATURES OF THE FUTURE PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS' LEADERSHIP COMPETENCE: UKRAINIAN AND FOREIGN EXPERIENCE

СТРУКТУРА ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД

With the rapid development of society and the continuous innovation of education, the field of preschool education is facing unprecedented challenges and opportunities. As the core force of preschool education, preschool education experts not only need to have solid professional knowledge and skills, but also should have excellent leadership ability to cope with various complex educational situations and changing educational needs. Therefore, exploring the theoretical basis for the formation of leadership ability of future preschool education experts is of great significance for cultivating high-quality and professional preschool education talents. This paper starts from the aspects of teaching, organization, and communication skills. The main method of studying this issue is to analyze relevant literature in the past decade and summarize scholars' cognition of the leadership training of future preschool education experts. This paper determines the specific concept and theoretical basis of the leadership of future preschool education experts, and explores the nature, structure and characteristics of the leadership ability of future experts in the concept of preschool education. It reveals the significance and value of leadership ability and leadership ability as a subject of scientific research. Further summarize the experience of preschool education expert training at home and abroad. The leadership formation of future preschool education experts is a multi-dimensional development process, including the cognition of the laws of children's development, the understanding of team management and organizational behavior, and the adaptability and flexibility in leadership behavior. In practice, these concepts must be transformed into concrete actions, such as formulating and implementing educational plans, expanding educational resources, guiding teachers' professional growth, and establishing partnerships with families and communities. Through such practices, future preschool education experts will be able to better lead preschool education institutions towards the goal of improving teaching quality and promoting the all-round development of children. In short, the leadership formation of future preschool education experts is deeply rooted in the rich soil of pedagogy, developmental psychology, organizational behavior and leadership theory.

The knowledge base and behavioral guidance provided by these theories will help them optimize leadership practices in actual educational environments, effectively promote the improvement of education quality, and thus cultivate a new generation of talents that meet the needs of future society.

The article reveals the concept of leadership in the context of preschool education and emphasizes the structural characteristics of future expert leadership. The cultivation of future preschool education expert leadership is a multi-dimensional development process. Future preschool education experts must have a deep understanding of the laws of children's psychological development and be able to identify and

promote the development of key abilities of children at different stages, such as social emotions, cognition and language abilities. Effective leaders apply this theoretical knowledge to the actual educational environment to support and optimize the content and methods of preschool education. The article analyzes the leadership structure of future preschool education experts in China and Ukraine, and finally concludes what leadership components we need for the cultivation of future preschool education expert leadership.

Key words: Preschool education, leadership, leadership competence structure.

Зі стрімким розвитком суспільства та постійними інноваціями в освіті сфера дошкільної освіти стикається з безпрецедентними викликами та можливостями. Будучи основною силою дошкільної освіти, експерти з дошкільної освіти повинні не тільки мати ґрунтовні професійні знання та навички, а й володіти певними лідерськими здібностями, щоб справлятися з різноманітними складними освітніми ситуаціями та мінливими освітніми потребами. Тому дослідження теоретичних засад формування лідерських якостей майбутніх фахівців дошкільної освіти має велике значення для виховання якісних та професійних талантів майбутніх фахівців дошкільної освіти. Основним методом дослідження цього питання є аналіз актуальної літератури за останнє десятиліття та узагальнення знань науковців про лідерську підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти. У статті визначено конкретне поняття та теоретичні основи лідерства майбутніх фахівців дошкільної освіти, досліджено сутність, структуру та особливості лідерських якостей майбутніх фахівців у концепції дошкільної освіти. Розкривається значення та цінність лідерської здатності та лідерської здатності як предмета наукового дослідження. Подальше узагальнення досвіду підготовки фахівців дошкільної освіти в країні та за кордоном. Формування лідерських якостей майбутніх фахівців дошкільної освіти є багатовимірним процесом розвитку, що включає пізнання закономірностей розвитку дітей, розуміння командно-організаційної поведінки, адаптивності та гнучкості лідерської поведінки. На практиці ці концепції мають бути трансформовані в конкретні дії, такі як формулювання та реалізація освітніх планів, розширення освітніх ресурсів, сприяння професійному зростанню вчителів та встановлення партнерства з родинами та громадами. Завдяки таким практикам майбутні фахівці дошкільної освіти зможуть краще вести заклади дошкільної освіти до мети підвищення якості навчання та сприяти всебічному розвитку дітей. Формування лідерської компетентності майбутніх фахівців дошкільної ґрунтується на дослідженнях педагогіки, психології роз-

373.2:37.013:37.035:316.46(477+100)
(043.3)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.2>

Li Lili,
PhD Student
West Ukrainian National University

вितку, організаційної поведінки та теорії лідерства.

База знань і поведінкових рекомендацій, які знаходимо у цих наукових дослідженнях, стануть основою оптимізації процесу формування лідерської компетентності в реальному освітньому середовищі, ефективно сприятимуть підвищенню якості освіти і, таким чином, будуть підґрунтям для виховання нового покоління фахівців, які відповідають потребам суспільства майбутнього. У статті розкривається поняття лідерства в контексті дошкільної освіти та наголошується на структурних характеристиках майбутнього експертного лідерства. Формування лідерської компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти є багатовимірним процесом. Майбутні фахівці дошкільної освіти повинні

глибоко розуміти закономірності психологічного розвитку дітей, уміти виявляти та сприяти розвитку ключових здібностей дітей на різних етапах, таких як соціальні емоції, когнітивні та мовні здібності. Ці теоретичні знання в реальному освітньому середовищі можна використати для оптимізації змісту вибору форм та методів формування лідерської компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти. У статті аналізується структура лідерської компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти в Китаї та Україні та робиться висновок, які лідерські компоненти нам потрібні для підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Ключові слова: дошкільна освіта, лідерство, структура лідерської компетентності.

Problem statement. Under the great changes of social economy, the 21st century is an era of new ideas, world outlook and research methods. In order to cultivate the leadership of future preschool education experts under new conditions, students majoring in preschool education in higher education should have leadership behaviour. In addition to professional ability, students should also have leadership ability. Therefore, the purpose of the entire educational process should be to cultivate and acquire the leadership ability of the educated and tap their potential. One of the main tasks of the current stage of educational development is to cultivate the leadership ability of higher education students, taking into account their ability, talent, business and personal qualities.

Analysis of recent research and publications. Thus, the issue of leadership is emphasized in the scientific works of the following scientists: N. Agaev, G. Andreeva, V. Bondarenko, A. Lutoshkin, O. Marmaza, B. Parygin, O. Ponomaryev, O. Romanovsky, N. Semchenko, L. Umanskyi, F. Khmil, Z. Chervanova, S. Shatskyi, V. Yagodnikov, N. Bibik, S. Bondar, S. Vitvytska, N. Volkova, M. Golovan, I. Zimnya, I. Ziazyun, O. Pometun, H. Selevko. The capacity issue is discussed in their work. In particular, the issues of leadership in various fields are raised in the works of R. Blake, N. Bolgarin, A. Baldwin, D. Vykhansky, V. Vesnin, A. Kalyanov, N. Marakhovska and others.

Despite the large body of scientific work, the complexity of leadership as a social phenomenon still leaves many unresolved issues, starting with defining "leadership," distinguishing its components, and figuring out what institutions should be created in higher education to ensure that leadership is formed as fully as possible.

Developing the leadership skills of future preschool education experts is a topic of much research (V. Kushirin, O. Makovsk, O. Skrypnikov, N. Semenchenko, T. Lyurin, O. Dubasenyuk, S. Kalashnikov, N. Serdyu, O. Chernyshov, V. Vlasov, V. Yagodnikova, N. Semenchenko). The analysis

reflects the need to develop leadership qualities in future experts, and the psychology and teaching plan for the development of personal leadership qualities. The reality facing our country is one of the main issues of educational science and practice, namely the formation of leadership capabilities of students in higher education.

In today's society, competition in the labor market is increasing, and everyone needs proactive workers, leaders who can think critically and solve pressing problems in non-standard ways. These people should work effectively in a team, take responsibility, make decisions and be able to lead a team.

Nowadays, domestic and foreign researchers have various interpretations of the concepts of "leader" and "leadership". Considering that each researcher interprets this concept in his own way, we will consider the most common variants of this definition: Strive to cultivate a sense of responsibility and ensure the development of leadership qualities through collective organization, self-governance and participation in various forms of interaction, including role-playing games, various trainings, etc. A leader is a person who plays a core role in organizing the joint activities of a group and has an influence on regulating the relations between the members of this group, their behavior, mutual relations, etc. [1, p. 455]. In the reference, leadership is defined as the position, responsibilities and activities of the leader, as well as the process of a person's influence on others, which is manifested in mutual perception, advice, imitation, and understanding.

According to J. Maxwell, "a leader is a person who knows the path, follows it and shows it to others" [2]. This sentence emphasizes the main characteristics of a leader, which are determined by scientists. Researcher S. Kalashnikov defines leadership as "status, personality and the process of involving followers in certain activities", noting that "the main basis of leadership is the personality of the leader, his leadership qualities "Relevant to our study is the essential definition of the concept of "leadership qualities" proposed by A. Pilganchuk and V. Kuzmenko,

who understand it as "personal qualities that provide effective leadership, personal and socio-psychological personality traits that influence groups and ensure the achievement of goals" [2]. Based on the research of experts, the study of individual stable personality traits is based on the analysis of individual leadership qualities. Researchers believe that leaders are born with certain traits that ensure the effectiveness of their activities. The basis for the classification of leadership styles and specific behaviors is the behavioral approach, which observes and analyzes the manifestation of leadership behaviors in the specific behavior of leaders. The determining factor of the behavioral approach is the behavioral style of leaders and followers. Behavioural dynamics reflects what the criteria for analyzing the activities of leaders are: "statics involving the analysis of individual leadership qualities, or dynamics based on the analysis of the leader's behavior" [8, p. 25-29]. The results of the study confirm that the dominance of a specific leadership style is untimely and confirm the necessity of flexible application of different leadership styles in specific situations [8, p. 25-29].

According to the research of scientific literature on the nature of leadership, leaders are found to have the following qualities: the leader's lifestyle is a combination of professional and personal life; the leader does not stop at his own development; the leader's mission is reflected in the use of abilities and acquired knowledge, skills, talents as a way of self-realization in interaction with others [8, p. 25-29]. Leaders who are charismatic personalities have the following personal qualities and skills: high level of psychological abilities, broad public interests, maturity; organizational skills, confidence in one's actions and decisions, sense of dignity, energy, competence, balance, emotional and stress resistance, ability to act quickly and thoughtfully in different situations and manage, success, inspiring others by example; well-developed rhetorical abilities (ability to express one's own ideas convincingly, interpersonal communication skills); ability to objectively evaluate oneself; ability to take care of one's appearance, mastering teaching skills [2, p. 294].

Based on the study of the concept of leadership, O. Morgulets identified the following main leadership approaches: approach based on leadership qualities (the first traditional approach assumes that a person has unique personality traits from birth, a high level of intelligence and education, expressive appearance, self-confidence, initiative, etc.; is the basis for other concepts); behavioral approach (assumes that leadership qualities can be successfully developed and that leaders are not necessarily born leaders); situational approach (determines that the effectiveness of leadership depends directly on the specific situation, but the personal qualities and behavior of the leader are also important factors of leadership).

Chinese scholars' research on leadership structure can be summarized into the following aspects: the so-called capability structure model is an organic model composed of the components that determine the capability (internal factors), influencing factors (internal and external factors) and the manifestation of the capability. It reveals the ways and methods of capability cultivation and the laws of capability development and exertion. The model consists of three layers: potential layer, actual capability layer and environment layer. The interaction between the potential layer and the environment layer is activity. The actual capability is always manifested through the activities of the capability subject in the environment [9].

Liu Yu said that according to the high-level model of college student leadership, 303 and 1405 college students were tested respectively, and exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis were conducted using SPSS17.0 and Lisrel 8.72. The research results show that the college student leadership model is composed of 11 factors in two dimensions, internal and external. External participation includes affinity, communication, thinking, communication and competition, and self-endogenous power includes emotional power, execution, learning, planning, information and self-power. After verification and analysis, it was found that this high-level model has high conceptual validity [11].

Through a review of the leadership of future preschool education in Ukraine and China, this paper defines the leadership structure as: the leadership structure consists of communication, logic and will. Communication consists of communication, communication and thinking; logic consists of affinity, learning and information; will consists of execution, emotion and self.

The purpose of the article is to compare the structural characteristics of leadership competence of future preschool education experts in China and Ukraine, review and define leadership and leadership qualities, and define leadership competence of preschool education experts in this paper. On the basis of the research of the two countries, the leadership structure of future preschool education experts is summarized.

Summary of the main material. Z. Gaponyuk identified the following groups of potential qualities of leaders: general professional qualities, creative qualities, socio-psychological qualities, socio-communication qualities. E. Zeyer in 2003 said that «Personal qualities determine productivity, quality and performance». V. Shadrikov in 1982 mentioned that «Personal qualities of the subject of activity influence the efficiency of activity and the success of its development» [9]. M. Akhmetova in 2004 and B. Goloveshko in 2017 were certain that «A set of professional qualities that serve the successful conduct of professional

activity, effective solution of professional tasks, personal and professional growth and improvement» [2]. The results of the study revealed the importance of personality leadership qualities in leadership qualities: enthusiasm for doing things, social interaction skills, initiative, persistence in one thing, self-discipline, work ability, and general professional qualities, including the mastery of theoretical knowledge, practical experience, systematization of professional problems, adaptability, ability to predict events, high-quality performance of duties and responsibilities, sense of responsibility, team management ability, highlighting the primary and secondary, proper self-management, and distribution of responsibilities in the team. Creative qualities include creativity, initiative, openness, and comprehensiveness; the ability to develop, lead, and implement innovative educational projects and plans, the ability to cultivate preschool education experts to carry out educational innovation activities, the ability to apply research results to the management of the educational process, and methodological work. Social-psychological qualities include: creating a safe, comfortable, developmental, and inclusive educational environment; people-oriented, flexibility, tolerance, positive thinking, setting an example, building interpersonal connections, confidence and commitment in oneself, understanding others, influencing others' activities and behaviors, implementing personalized training for each expert, determining the best work rhythm, being able to prove oneself, convince others, and forming a positive attitude towards the activities and behaviors of leaders; emotional and stress resistance, analytical and reflective tendencies, and the application of reflective practice.

Social-communication qualities include the ability to communicate and establish professional connections, self-confidence (the ability to defend one's own views, prove one's own opinions, respect the interests of the entire team and individuals, and personal space), the ability to manage communication between team members, the ability to use communication channels and mechanisms, and the ability to use communication activity techniques [2, p. 294]. Analyzing the specifics of professional activity allows us to identify the following factors that should be taken into account when forming the leadership qualities of future leaders of preschool institutions (next PEI): social and educational challenges; characteristics of the social and educational environment; goals and objectives of management, the professional role played by the leader, etc.

Using the provisions of the competence approach, T. Batalova defines the following functional roles of modern leaders: "the ability to be a manager-leader, strengthening the activities of followers; the ability to manage a team; the ability to set an example, influencing people to achieve certain goals; the

ability to use modern methods and technologies in the management of educational institutions, including information and communication; the ability to work in a team, the ability to work effectively as a team member and leader; the ability to be a strategist", transforming their activities and pre-educational activities; the ability to innovate and think creatively, realize creative potential in professional activities, manage innovative educational activities; the ability to distinguish opinions and arguments, evaluate them, establish cause-effect relationships; the ability to continuously carry out professional development [2., p. 294]. Savelyeva points out the following leadership qualities of a person: dedication to work, charisma, expression of character, which is reflected in the ability to withstand stress, competence, concentration, insight, the ability to listen, initiative, problem solving, a positive attitude, responsibility, confidence, self-discipline, social skills, foresight, the ability to learn and the willingness to take risks [Савельєва, О., p. 82]. Scientists A.I. Kurytsia and D.I. Kurytsya believe that the process of developing leadership qualities in students should be part of the overall teaching process of an educational institution and should be based on special conditions that ensure its effectiveness [4, p. 353–363]. In addition, we believe that the formation and development of leadership qualities in students should be the primary task of any educational institution. The process of their development and formation should be aimed at enabling students to acquire skills, knowledge and leadership, influence and effective management. Regarding the concept of "leadership competence", according to pedagogical terminology, competence is a dynamic combination of personal qualities such as knowledge, skills, understanding, and values, and is the ability of a person to carry out effective activities [10]. Leadership competence means that a person has leadership knowledge, understands its nature and values, has developed leadership skills, and has leadership qualities that enable him to effectively exert formal or informal influence on others.

Next, we will consider the experience of some European countries in developing students' leadership qualities and abilities. Thus, in Germany, educational institutions create the necessary opportunities to develop and form students' leadership abilities and qualities, allowing students to try themselves and their strengths in various social roles, have the opportunity to accumulate communication experience, and also feel responsible for their own behavior, so that you can develop leadership and business qualities, learn to manage, obey and take responsibility [7, 81–84].

Two scholars Nickels & Ford in 2017; Fleenor in 2019 summarized leadership into work-related ability, personal ability, and interpersonal ability based on the 360 feedback model.



Fig. 1. Leadership Competencies Structure by Nickels & Ford, 2017; Fleenor, 2019

In China, after summarizing the leadership summaries of different scholars, it is divided into the following abilities.

This article summarizes and analyzes leadership in the context of preschool education, and summarizes the specific leadership as follows:

In my opinion, the leadership structure includes: team building skills; communication and coordination skills; preschool education professional literacy; time management skills; decision-making skills; emotional management skills; self-analysis and control skills; problem-solving skills, understanding

children and empathy skills. The reason why preschool education professional leadership includes team building ability, communication and coordination ability, preschool education professional literacy, time management ability, decision-making ability, emotional management ability, self-analysis and control ability, problem-solving ability, and the ability to understand children and empathy is that these abilities together constitute the core qualities of preschool educators, which are essential for their professional development and the implementation of educational work.

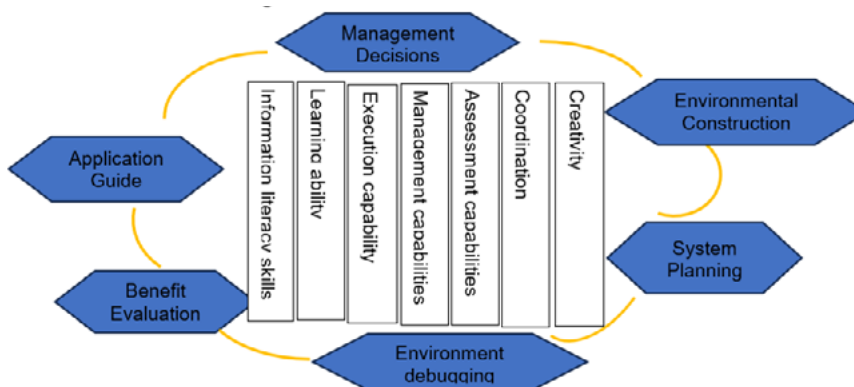


Fig. 2. Source: cited Lü Kun, Chen Xiping. Research on capability structure model, evaluation and empirical methods

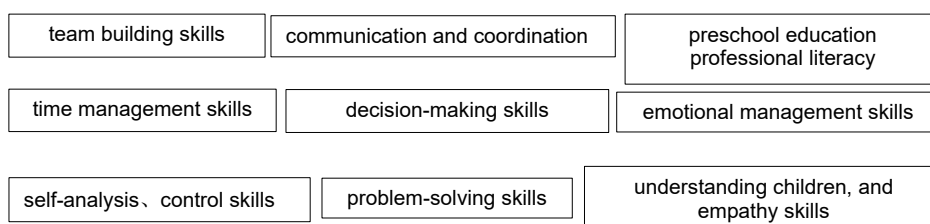


Fig. 3. Structure of the leadership competencies

First of all, team building ability is an important part of preschool education professional leadership. As educators, preschool education experts not only need to have the ability to work independently, but also need to work together with colleagues, parents and other parties to form a joint force to better promote the development of preschool education. Team building ability includes the ability to form a team, assign tasks, and stimulate the enthusiasm and creativity of team members, which can help kindergarten teachers effectively organize and coordinate team members and contribute to the healthy growth and development of children.

Secondly, communication and coordination ability is also an indispensable part of preschool education professional leadership. In educational practice, preschool education experts need to communicate and coordinate with multiple parties, including colleagues, parents, children and superior departments. Good communication skills can help preschool education experts better express their own views and ideas, and at the same time better understand and listen to the needs and opinions of others, so as to reach a consensus and promote the smooth progress of education.

Furthermore, preschool education professional literacy is the foundation of preschool education professional leadership. Preschool education experts with high professional literacy have solid professional knowledge and skills, and can scientifically and effectively guide children's learning and growth. They are familiar with the laws of children's physical and mental development, and can formulate and implement educational plans that meet the characteristics of children, providing strong guarantees for the comprehensive development of children.

Time management ability is also crucial for preschool education experts. In the busy educational work, preschool education experts need to arrange time reasonably to ensure the smooth completion of various tasks. Good time management ability helps kindergarten teachers improve work efficiency, reduce work pressure, and better pay attention to children's growth and development.

In addition, decision-making ability, emotional management ability, self-analysis and control ability, and problem-solving ability are also important aspects of preschool education professional leadership. These abilities can help preschool education experts quickly respond to various complex situations and problems in educational practice, make wise decisions, and effectively manage their emotions and behaviors, providing strong support and guarantee for the healthy growth of children.

Finally, the ability to understand children and empathize is an indispensable part of preschool education professional leadership. Preschool education experts need to have keen observation and empathy,

have a deep understanding of the inner world of children, and understand their needs and feelings. In this way, they can better establish emotional connections with children, pay attention to their growth and development, and provide them with more intimate and effective education.

In summary, preschool education professional leadership includes team building ability, communication and coordination ability, preschool education professional literacy, time management ability, decision-making ability, emotional management ability, self-analysis and control ability, problem-solving ability, and the ability to understand children and empathy. These abilities together constitute the core qualities of preschool educators, which are of great significance to their professional development and the implementation of educational work.

Conclusions. The study of this issue is divided into two parts: first, a theoretical analysis of existing methodological theories in philosophy, psychology and educational science literature, papers on this issue, and theories and methods of educational research is conducted. The research on leadership by Chinese and Ukrainian scholars is analyzed, and the concept of leadership is fully defined. Second, after comparing the specific content of leadership in China and Ukraine, this article draws conclusions about the specific content of leadership based on its own views. Determine and verify the structure of the formation of leadership qualities of future leaders of preschool education institutions, including which leadership qualities contribute to the formation of their professional capabilities, and explore how the leadership capabilities of future preschool education experts should be cultivated.

REFERENCES:

1. Волківська Д. А. Розвиток лідерського потенціалу студентського активу в університетському середовищі : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2016. 455 с.
2. Головешко Б. Р. Освітні умови формування лідерських якостей майбутнього спеціаліста в управлінні вищими навчальними закладами : автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук : 13.00.04. Харків. 2017. 294 с.
3. Коловчук С.Й. Європейський досвід виховання керівників вищої школи. *Проблеми освіти*. 2015. № 84, С. 105–107.
4. Куриця А.І. Психолого-педагогічні умови розвитку лідерських якостей студентів. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН Укр. Кам'янець-Под. : Аксіома. 2014. С. 353–363.
5. Мороз В. П. Теоретико-методологічні підходи до вивчення літературних якостей: узагальнення зарубіжного та вітчизняного теоретичного досвіду. *Вісник Глухівського держ. пед. ун-ту ім. О. Довженка. Серія Педагогічні науки*. 2015. Вип. 27. С. 120–125.

6. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. К. : ТОВ «Видавничий дім «Глеяди», 2011. 100 с.

7. Савельєва О. О. Оцінка лідерського потенціалу студентів як майбутніх управлінців. *Вісник Хмельницького національного університету. Сер. Економічні науки*. 2010. Вип. № 4, т. 4. С. 81–84.

8. Якушко Н. О. Теоретичні основи дослідження лідерства у вітчизняній та зарубіжній науці управління. *Державне управління*, 1(61), 25–29. URL:

http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/1_2018/7.pdf. (дата звернення: 10.06.2024).

9. Lü Kun, Chen Xiping. Research on capability structure model, evaluation, and empirical methods. 2018.

10. Modern Education Management. *Modern Education Management*, 2016(9), 62–65.

11. Xu Guodong. Theoretical Analysis of Leadership Model and Implementation

12. Path of Contemporary College Students. *Journal of Beijing University of Posts and Telecommunications (Social Science Edition)*, 2016. (6). 93–97.

ГЕНЕЗА ТЕРМІНУ «САМООСВІТНЯ КОМПЕТЕНЦІЯ»: ВІД ІСТОРІЇ ДО СУЧАСНОСТІ

GENESIS OF THE TERM “SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE”: FROM HISTORY TO THE PRESENT

У сучасному світі самоосвітня компетенція стає найціннішим інструментом для досягнення успіху та розвитку особистості. Розуміння сутності цієї дефініції та процес її розвитку на різних історичних етапах виявляється важливим у сучасному освітньому дискурсі.

У статті досліджено генезу терміну «самоосвітня компетенція» у контексті походження термінів «самоосвіта», «компетентність».

На основі аналізу науково-педагогічної літератури досліджено процес виникнення та формування терміну «компетенція», яке проходило поступово в декілька етапів, через розширення, вдосконалення розуміння та впровадження компетентнісного підходу в освіті. Уточнено сутність зазначеного феномену та надано характеристику його складових.

Розглянуто різноманітні підходи та визначення терміну «самоосвіта» видатними іноземними та вітчизняними педагогами на різних історичних етапах розвитку.

Надано авторське трактування самоосвітньої компетенції як провідної форми вдосконалення певної професійної компетентності, здатності особистості ефективно навчатися та розвиватися самостійно, що включає в себе набір навичок, знань і вмінь, які дозволяють особі визначати власні навчальні потреби, встановлювати цілі навчання, знаходити та використовувати різноманітні джерела інформації, а також ефективно оцінювати свій прогрес.

Встановлено, що самоосвітня компетенція є важливою складовою успішного самовдосконалення та розвитку особистості в сучасному світі, де навчання і розвиток відбуваються протягом усього життя. Названі основні компоненти самоосвітньої компетенції: самоаналіз (здатність визначати свої сильні та слабкі сторони, ідентифікувати свої навчальні потреби та цілі); планування (вміння ставити реалістичні цілі, розробляти стратегії навчання та плани дій для досягнення цих цілей); пошук і оцінка інформації (навички пошуку та аналізу інформації з різних джерел, включаючи книги, статті, інтернет-ресурси тощо, оцінка їхньої достовірності та корисності); активне навчання (здатність активно залучатися до процесу навчання, ставити запитання, використовувати різні методи навчання та набувати знання шляхом власного дослідження та виконання практичних завдань); самооцінка і рефлексія (здатність об'єктивно оцінювати свій прогрес та виконання, а також вміння виявляти можливості для подальшого вдосконалення через рефлексію та аналіз власного досвіду); адаптивність і гнучкість (здатність адаптуватися до змін у навчальному середовищі та вміння швидко змінювати стратегії навчання відповідно до нових вимог та обставин).

Ключові слова: компетенція, самоосвіта, самоосвітня компетенція, генеза, дефініція.

In the modern world, self-education competence becomes the most valuable tool for achieving success and personal development. Understanding the essence of this definition and the process of its development at different historical stages is essential in the contemporary educational discourse.

The article explores the genesis of the term “self-education competence” in the context of the origin of the terms “self-education” and “competence.” Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, the process of emergence and formation of the term “competence” was studied, which gradually developed in several stages through the expansion, refinement of understanding, and implementation of the competency-based approach in education. The essence of this phenomenon has been clarified, and its components have been characterized.

Various approaches and definitions of the term “self-education” by prominent foreign and domestic educators at different historical stages of development have been considered. The author & epos’s interpretation of self-education competence as a leading form of enhancing certain professional competencies, the ability of an individual to effectively learn and develop independently, has been provided. This includes a set of skills, knowledge, and abilities that allow a person to identify their own learning needs, set learning goals, find and use various sources of information, and effectively evaluate their progress. It has been established that self-education competence is an important component of successful self-improvement and personal development in the modern world, where learning and development occur throughout life. The main components of self-education competence have been identified: self-analysis (the ability to identify one & epos’s strengths and weaknesses, learning needs, and goals); planning (the ability to set realistic goals, develop learning strategies, and action plans to achieve these goals); information search and evaluation (skills in finding and analyzing information from various sources, including books, articles, internet resources, etc., and evaluating their reliability and usefulness); active learning (the ability to actively engage in the learning process, ask questions, use various learning methods, and acquire knowledge through personal research and practical tasks); self-assessment and reflection (the ability to objectively assess one & epos’s progress and performance, as well as the ability to identify opportunities for further improvement through reflection and analysis of personal experience); adaptability and flexibility (the ability to adapt to changes in the learning environment and quickly change learning strategies according to new requirements and circumstances).

Key words: competence, self-education, self-educational competence, genesis, definition.

УДК 374.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.3>

Петренко Н.В.,
канд. пед. наук, доцент,
завідувачка аспірантурою
та докторантурою
Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна освіта переживає значущі трансформації, вимагаючи від своїх учасників здатності навчатися самостійно, постійно оновлювати свої знання та адаптуватися до нових умов. У світі, де технології стрімко розвиваються, а знання швидко застарівають, самоосвітня компетенція стає найціннішим інструментом для досягнення успіху та розвитку особистості. Тому, розуміння сутності терміну «самоосвітня компетенція», процес його розвитку на різних історичних етапах виявляється важливим у сучасному освітньому дискурсі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останні дослідження та публікації науковців в галузі педагогіки свідчать про те, що поняття компетентності не має однозначного формулювання. В сучасній науково-педагогічній літературі існує безліч тлумачень цієї дефініції, які засновані на певних уявленнях про її структуру.

Аналіз сутності зазначеного феномену, характеристику його складових знаходимо у дослідженнях вітчизняних науковців – О. Локшиної, О. Пометун, В. Свистун, О. Сібель, В. Ягупова та ін. Активно досліджується також динаміка впровадження компетентнісного підходу в системі освіти України – О. Ситник, В. Красівський, А. Хуторський, С. Шишов, А. Баранников, Н. Сирятов та ін. При цьому, кожна галузь освіти формує своє коло компетентностей, які є метою та результатом навчання.

Існують також наукові праці щодо розуміння еволюції походження та розвитку терміну «компетентність». Певну періодизацію розвитку поняттю «компетентність» надав австралійський дослідник П. Хагер. Локшина О. визначила три етапи розвитку поняттю «компетентність», поклавши в основу своєї періодизації сутність еволюції змісту даної дефініції: I етап (з 60-х років ХХ ст.) початок «компетентнісного руху» в освіті, що стартував у США та Європі; II етап (з 90-х років ХХ ст.) – визнання важливості компетентностей на міжнародному рівні в рамках становлення ідеї неперервної освіти, визначення ключових компетентностей; III етап (ХХІ ст.) – початок трансформації національних систем освіти на компетентнісні засади через модифікацію змісту освіти та систем оцінювання [9].

Походження поняття самоосвіти часто розглядають у контексті проблеми професійного самовдосконалення. Професійне самовдосконалення педагога досліджували такі вчені, як Т. Тихонова, М. Костенко, П. Харченко, О. Пехота, Г. Аксьонова, В. Іщенко, Т. Кучай, М. Лещенко, О. Матвієнко, Н. Мукан, Н. Ничкало, Л. Пуховської, В. Филиппської, Т. Шанскової та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наявність значної кількості робіт щодо визначення компетентності не прояснює ситуації, навпаки, має зворотній ефект: одне тлумачення компетентності суперечить

іншому, що призводить до руйнування системно-цілісної парадигми її визначення, призводить до низької ефективності та необґрунтованості рекомендацій щодо формування окремих компетентностей як в теоретичному аспекті, так і на рівні державних стандартів, а також в процесі їх реалізації у освітню практику. Сучасні педагогічні дослідження не можуть дати одностайно чіткого визначення поняттю «компетентність» та дійти згоди щодо її структури та видів.

Самоосвітня компетенція взагалі не є загальноприйнятим та широкоживаним терміном. Він вживається в контексті понять «компетентність», «освітня компетенція», «самоосвіта», що вимагає загального аналізу та розгляду можливих шляхів розуміння та інтерпретації цього терміну.

У свою чергу, вищезазначені терміни від свого виникнення до сучасності пройшли складний шлях еволюції, відображаючи потреби суспільства та вимоги часу. Розуміння їхньої генези допоможе не лише теоретично визначити сутність терміну «самоосвітня компетенція», але й краще застосувати її на рівні освітньої практики.

Мета статті: дослідити генезу терміну «самоосвітня компетенція» у контексті походження термінів «самоосвіта», «компетентність», надати авторське трактування досліджуваній дефініції.

Виклад основного матеріалу. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що виникнення та формування терміну «компетентність» проходило поступово в декілька етапів. Формування та видозміна його змісту й принципів відбувалось через поступове розширення, вдосконалення розуміння та впровадження компетентнісного підходу в освіті.

Компетентнісний підхід в освіті набуває особливого значення з середини 60-х рр. ХХ ст. У цей час відбулася зміна парадигми освіти, яка полягала в переході від спрямованості на розвиток індустріального суспільства, до заміни її на методологію діяльності в інформаційному суспільстві із особливою увагою до людини. Спеціаліст як продукт освіти мав бути готовим до саморозвитку та спроможний швидко змінюватися під впливом нових викликів інформаційного суспільства. Саме через це компетентність як потенціальна здатність та готовність розв'язувати нові професійні завдання стала центральною категорією освітньої модернізації другої половини ХХ ст.

Саме у 60-х рр. ХХ ст з'являється поняття «компетентнісна освіта», а розгорнуте тлумачення терміну «компетентність» було надано британським психологом Дж. Равеном у 1984 р. у роботі «Компетентність в сучасному суспільстві». Він представив компетентність як багатомірний феномен та виділив 37 видів компетентностей фіксує їх у таких поняттях, як «готовність», «здатність», «спроможність», «тенденція», «відсутність»,

підкреслюючи, що види компетентності за своєю суттю є мотивованими здібностями. У цей період були також сформовані перші концепції щодо компетентнісного підходу в освіті. Компетенція трактувалася як більш широке поняття, яке охоплює не лише знання, але і здатність до дії, вирішення проблем, взаємодії з іншими людьми та адаптації до різних умов.

Наприкінці 60-х і протягом 70-х та 80-х років ХХ століття, поняття компетенція розвивалося в різних контекстах, включаючи педагогіку, психологію, менеджмент та інші сфери [1, 3, 6-8, 10-14, 23, 24]. У педагогічному контексті компетенція розглядалася як здатність особистості вирішувати різноманітні завдання, що виникають у процесі навчання та життя. У сфері професійного навчання та розвитку – як сукупність знань, навичок, вмінь та досвіду, необхідних для ефективного виконання конкретних завдань чи професійних обов'язків. У сфері менеджменту та психології – як сукупність особистісних якостей, які дозволяють ефективно керувати, приймати рішення, спілкуватися та взаємодіяти з іншими. В аспекті соціального розвитку компетенція означала здатність особистості впоратися з викликами і завданнями, що виникають у суспільному житті.

У 1990-х роках спостерігається розширення концепції компетентнісного підходу. Це час визнання важливості компетентностей на міжнародному рівні, їх поширення на середню освіту в рамках становлення ідеї неперервної освіти, дослідження природи ключових компетентностей.

У цей період відбувається диференціація на ключові та предметні компетенції. У освітньому та професійному контексті компетенція була розглянута як сукупність знань, навичок, вмінь та особистісних якостей, які дозволяють ефективно виконувати конкретні завдання або роль у професійній діяльності. У контексті управління та організаційної психології компетенція визначалася як сукупність ключових вмінь та знань, необхідних для ефективного керування, роботи в команді та досягнення успіху в організаційному середовищі. Почали також активно розвиватися методики оцінювання компетенцій, а також програми розвитку особистості, спрямовані на розвиток ключових навичок та вмінь. Крім того, компетенція почала розглядатись як ключовий фактор успішного функціонування у суспільстві, як здатність до адаптації, спілкування та взаємодії з іншими людьми.

У 1996 р. ЮНЕСКО сформулювало основні постулати сучасної освіти, [9, 12], які охоплювали широкий спектр областей, що сприяли розвитку особистості та суспільства в цілому. Ці постулати лягли в основу формулювання основних компетенцій, що були визначені на симпозіумі з питань реформи освіти за програмою Ради Європи, який пройшов у Берні у 1996 році. Організований

ЮНЕСКО, симпозіум став подією в контексті міжнародної освітньої політики та великою платформою для обговорення суті освіти в епоху глобалізації та визначення стратегій для подолання викликів, що виникали в цьому контексті, а саме: проблема доступності якісної освіти для всіх, незалежно від соціального статусу; мультикультурність освіти; освітні інновації; забезпечення якості освіти, включаючи оцінку результатів та підтримку професійного розвитку вчителів; взаємозв'язок між процесами глобалізації та освітою, в тому числі в контексті культурної взаємодії та економічних трансформацій.

У цей же період Європейським Союзом та іншими міжнародними організаціями було започатковано програму TUNING ("Налаштування освітніх структур") з метою розвитку загальних принципів і стандартів вищої освіти в Європі. У рамках цієї програми була сформована модель, яка включає кілька груп компетенцій:

Фахові компетенції: пов'язані з конкретною професійною галуззю або спеціалізацією. Вони охоплюють знання, навички та вміння, необхідні для успішної роботи в обраній галузі.

Академічні компетенції: стосуються загальних навичок навчання, які дозволяють студентам ефективно працювати з інформацією, аналізувати її, розв'язувати проблеми та висувати аргументовані думки.

Міжкультурні компетенції: включають уміння ефективно спілкуватися та співпрацювати з представниками різних культур, розуміння культурних відмінностей та прийняття різноманітності.

Соціальні і громадянські компетенції: включають уміння співпрацювати в групах, розв'язувати конфлікти, приймати рішення, а також активну участь у громадському житті та розвитку суспільства.

Персональні компетенції: стосуються розвитку особистості, включаючи уміння керувати власним часом та ресурсами, впевненість у собі, вміння рефлексії та самовдосконалення [9, 12].

Ці групи компетенцій в моделі TUNING допомогли створити більш повний підхід до формування освіти, який враховує не лише академічні знання, а й розвиток особистості та підготовку до життя в сучасному суспільстві

У 2000 році Європейською Радою в Лісабоні було сформульовано стратегічну мету розвитку Європейського Союзу до 2010 року, одним з ключових елементів якої було підвищення рівня освіти та формування базових компетентностей, щоб забезпечити конкурентоспроможність та інноваційний потенціал Європейського Союзу. До 2001 р. були розроблені конкретні стратегії щодо формування ключових компетентностей для досягнення цієї стратегічної мети та встановлено перелік з восьми ключових компетентностей у навчанні,

що вважались критичними для успіху в економіці та суспільстві а саме: навички рахування та письма; базові компетентності в галузях математики, природничих наук та технологій; іноземні мови; ІКТ-навички та використання технологій; вміння навчатися; соціальні навички; підприємницькі навички; загальна культура [9, 12].

Таким чином, аналіз походження та становлення розуміння поняття компетентність дає можливість стверджувати, що за цією дефініцією стоїть не просто накопичення певної суми знань, умінь та навичок, але й процесі освоєння того чи іншого виду діяльності, готовність і мотивація до розв'язання проблем, аж до реалізації особистості у досягненні успіху.

Поняття самоосвіти також має свою ґенеу. Воно було сформульоване різними авторами в різні періоди з різних перспектив. Наведемо декілька визначень.

Малколм Шепард Ноулз визначав самоосвіту як процес активного навчання, у якому люди навчаються самі, без контролю або вказівок з боку вчителів чи інституцій. Людина бере ініціативу щодо власної освіти на себе, обираючи теми, методи і ресурси для навчання. Малколм Шевінгтон розглядав самоосвіту, як процес постійного розвитку та навчання, який відбувається на протязі всього життя, і містить у собі пошук, аналіз, рефлексію та аплікацію знань [25].

Джон Дьюї бачив самоосвіту, як процес, у якому індивід розвивається і покращує свої знання, навички, вміння і характер без прямого втручання іншої особи [4].

Карл Роджерс теж бачив в самоосвіті процес, у якому людина виявляє інтерес до навчання, обирає свої власні цілі, знаходить засоби для досягнення цих цілей і оцінює свій власний прогрес [26].

Мединський Євген Михайлович — український педагог, відомий своїми поглядами на освіту та самоосвіту вважав, що самоосвіта є важливим аспектом розвитку особистості і вчителя, і учня. Він досліджував різні підходи до освіти і самоосвіти, аналізуючи їхні переваги і недоліки. Він підкреслював, що сучасний світ вимагає від людини постійного оновлення знань і навичок. Самоосвіта є невід'ємною частиною життя кожної людини, незалежно від її професії. Він розглядав самоосвіту як індивідуальний і гнучкий процес, на відміну від формальної освіти, де кожен обирає той темп, методи і засоби, які найбільше відповідають його особистим потребам і можливостям; підкреслював значення самоосвіти для професійного розвитку людини, необхідність безперервності навчання. Вчений-педагог підкреслював важливість мотивації до самоосвіти. Внутрішня мотивація, така як бажання досягти успіху, самовдосконалення і інтерес до нових знань, є основними рушійними силами в процесі самоосвіти.

Чарнолузький Віктор Іванович — відомий український педагог та освітній діяч, який зробив значний внесок у розвиток освіти та педагогічної науки. Його погляди та підходи до самоосвіти базувались на необхідності безперервного саморозвитку, індивідуального підходу. Чорнолузький В.І. наголошував на важливості безперервного навчання протягом усього життя. Він вважав, що в умовах швидкоплинного розвитку науки і техніки необхідно постійно оновлювати знання та навички. Відстоював індивідуальний підхід в самоосвіті. На його думку, самоосвіта має бути індивідуальною та враховувати особисті інтереси, здібності та потреби людини. При цьому, вчений підкреслював роль вчителя як наставника в процесі самоосвітньої діяльності, допомагаючи учням знаходити ресурси для самоосвіти, надаючи консультації та підтримку.

Оригінальними були ідеї щодо самоосвіти Григорія Григоровича Ващенка, які він висвітлював у працях «Виховний ідеал» та «Засади естетичного виховання». Ващенко Г.Г. підкреслював важливість національного виховання і самопізнання, вважаючи, що самоосвіта повинна включати вивчення національної культури, історії і мови. Він також наголошував на етичному аспекті самоосвіти. Самоосвіта, за Ващенком, повинна сприяти не лише інтелектуальному, але й моральному розвитку особистості [2]. Ващенко Г.Г. вважав, що людина повинна розвиватися всебічно, і самоосвіта має охоплювати всі аспекти життя – від фізичного здоров'я до духовного зростання.

Софія Федорівна Русова залишила значний спадок у галузі української педагогіки, її праці досі використовуються як цінні ресурси для сучасних педагогів. Вона була однією з тих, хто заклав фундамент сучасної української системи освіти. Русова С.Ф. вважала, що освіта повинна бути тісно пов'язана з природою, і самоосвіта має включати дослідження природних явищ і процесів. У роботах «Дошкільне виховання», «Націоналізація школи» вона підкреслювала важливість творчого підходу до самоосвіти, розвиток художніх і музичних здібностей. Русова акцентувала увагу на ролі жінки в освіті і вихованні, вважаючи, що жінки повинні активно займатися самоосвітою, щоб бути прикладом для своїх дітей [17].

Василь Олександрович Сухомлинський, видатний український педагог, приділяв велику увагу самоосвіті в процесі навчання та виховання дітей. Його педагогічні погляди відображені в багатьох роботах, де він висвітлює важливість самостійної роботи, розвитку творчих здібностей та самовдосконалення.

Сухомлинський В.О. вважав, що самоосвіта є ключовим фактором у розвитку гармонійної, творчої та самостійної особистості. Він наголошував, що вчитель повинен не лише передавати знання, але й формувати в учнів здатність самостійно

вчитися [19–23]. Одним з важливих аспектів самоосвіти є формування внутрішньої мотивації: Сухомлинський В.О. зазначав, що учень має відчувати потребу в знаннях, і завдання вчителя - пробудити цю потребу, зробити процес навчання цікавим і значущим для дитини.

Сухомлинський В.О. надавав великого значення розвитку творчого мислення в процесі самоосвіти. Він рекомендував застосовувати різноманітні методи та підходи, які сприяють активізації розумової діяльності учнів, стимулюють їх до самостійного пошуку рішень. У його роботах надано конкретні поради щодо організації самоосвітньої діяльності [19–23].

Він також підкреслював роль вчителя в самоосвіті учнів: вчитель, на думку Сухомлинського В.О., має бути не лише джерелом знань, але й наставником, який допомагає учням орієнтуватися у великому потоці інформації, спрямовує їх самостійні пошуки, надає підтримку та допомогу у важких ситуаціях.

Кім того, Сухомлинський В.О. приділяв велику увагу не лише самоосвіті учнів, а й самоосвіті вчителів. Він вважав, що постійне самовдосконалення педагогів є необхідною умовою для ефективного навчання та виховання дітей. Основні ідеї щодо самоосвіти вчителів висвітлено в його роботах «Сто порад учителю», «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості», «Методика виховної роботи в школі». Їх можна узагальнити наступним чином:

Постійне вдосконалення знань і навичок: наголошував, що вчитель повинен постійно працювати над своїм професійним зростанням. Це включає не лише вивчення нових методик та педагогічних теорій, але й глибоке розуміння предмету, який викладається.

Вивчення педагогічного досвіду: важливою складовою самоосвіти вчителів є обмін досвідом з колегами, вивчення найкращих практик та методик. Сухомлинський В.О. підкреслював значення педагогічних колективів, де вчителі можуть обговорювати свої досягнення та проблеми, отримувати поради та підтримку.

Самоаналіз і рефлексія: вчитель має регулярно аналізувати свою роботу, оцінювати результати своєї діяльності, шукати шляхи для покращення. Сухомлинський вважав, що рефлексія є важливим інструментом для самоосвіти, оскільки дозволяє вчителю краще зрозуміти свої сильні та слабкі сторони.

Розширення загальнокультурного кругозору: вчитель повинен бути не лише фахівцем у своїй галузі, але й всебічно розвиненою особистістю. Це включає читання художньої літератури, знайомство з мистецтвом, історією, філософією та іншими науками.

Використання наукових досліджень: закликав

вчителів використовувати результати сучасних наукових досліджень у своїй практиці. Це стосується як педагогіки, так і психології, соціології та інших наук, що можуть сприяти більш глибокому розумінню процесів навчання та виховання.

Отже, Сухомлинський В.О. підкреслював важливість самоосвіти вчителів як однієї з ключових умов успішного педагогічного процесу. Його ідеї залишаються актуальними і сьогодні, оскільки вчитель, який постійно вдосконалюється, може краще підготувати своїх учнів до викликів сучасного світу.

Сучасні українські педагоги-дослідники Сухомлинська О., Хижняк Л., Зязюн І. та ін. розглядають самоосвіту як процес активного та свідомого здобуття знань і вмінь упродовж усього життя, що сприяє професійному та особистісному розвитку. наголошують на важливості мотиваційних аспектів самоосвіти, а також на використанні сучасних технологій для самостійного навчання; досліджують аспекти самоосвіти у контексті інформаційного суспільства.

Отже, вищезазначені підходи до визначення самоосвіти та розуміння щодо її реалізації відображують різні аспекти цієї дефініції, але всі включають такі компоненти як активність, ініціативність, постійний розвиток і самостійність у навчанні. У цьому контексті самоосвіта є творчим процесом свідомого особистісного становлення, завдяки якому відбувається формування мотиваційної, когнітивної, ціннісної та діяльнісної сфер людини. Він здійснюється за допомогою механізмів самопізнання, самоорганізації, самооцінки, саморегуляції, як прагнення до реалізації творчого потенціалу та самовдосконалення особистості.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що на сьогодні також немає однозначної відповіді щодо принципів самоосвіти, без яких неможливо надати вичерпне формулювання даної дефініції. Слід зазначити, що принципи самоосвіти виникли як результат різних досліджень та практичного досвіду в галузі освіти та психології. Вони можуть варіюватися залежно від індивідуальних потреб та цілей, але деякі загальні принципи можна виділити:

1. Принцип самостійності та індивідуальності. Самоосвіта базується на ініціативі та самостійності. Людина, що навчається, приймає відповідальність за своє власне навчання та розвиток. Індивідуальний характер самоосвіти є самою гнучкою формою одержання знань.

2. Принцип систематичності і послідовності самоосвіти,

3. Принцип безперервності самоосвітньої діяльності та цілеспрямованості (безупинний характер роботи, постійне ускладнення змісту й форми самоосвіти). Самоосвіта - це процес, а не подія. Вона вимагає постійного розвитку, вдосконалення та навчання протягом усього життя.

Важливо мати конкретні цілі та напрямки в самоосвіті. Це допомагає зосередитися на досягненні певних результатів і підвищує ефективність навчання.

4. Принцип зосередженості на практичних результатах самоосвіти. Навчатись не лише теорії, але й її практичному застосуванню теоретичних знань.

5. Принцип необхідності використання критичного мислення та різноманітності джерел. У самоосвіті важливо розвивати критичне мислення, здатність аналізувати інформацію, робити власні висновки та ставити питання. Різноманітність джерел допомагає отримати більш повну картину та розширити свій кругозір.

6. Гласність і наочність результатів самоосвітньої роботи в певному соціальному середовищі. Взаємодія з іншими, обговорення ідей і обмін досвідом є важливою частиною самоосвіти. Спільнота може надати підтримку, мотивацію та нові погляди.

7. Завершеність самоосвітньої роботи на кожному її етапі.

Для продуктивної самоосвіти також важлива наявність певних умов, що сприяють її реалізації, серед яких є: потреби особистості у власному розвитку; уміння визначити свої сильні та слабкі сторони, володіти способами самопізнання та самоаналізу, бути відкритим до змін; володіти розвинутою здатністю до рефлексії (усвідомлювати власні дії, почуття, здійснювати аналіз цієї діяльності та формулювати висновки); готовність до творчості; усвідомлення зв'язку особистісного та професійного саморозвитку.

Слід зупинитись також на формах реалізації самоосвіти. Самоосвіта може реалізовуватись як індивідуально, так і колективно. У першому випадку ініціатором самоосвіти є сама людина, у другому на її організацію можуть впливати інші суб'єкти: професійні, громадські та культурні об'єднання, соціум тощо, які ініціюють та стимулюють самоосвітню діяльність особистості створюють систематичне формування й розвиток позитивних якостей особистості.

Виділяють такі функції самоосвіти:

- удосконалення, збагачення знань (наукових, психологічних, етичних тощо);
- розвиток світогляду, морально-ціннісних орієнтацій, переконань, що відповідають задачам суспільства;
- розвиток мотивів творчої діяльності (захопленість певною наукою, діяльністю, потреба у самореалізації тощо);
- розвиток стійких моральних якостей особистості (переконаність, гуманізм, принциповість, доброта, душевна щедрість тощо);
- розвиток професійних навичок, що відповідають певній професійній діяльності;
- розвиток культури емоцій і вольових проявів, саморегуляції діяльності;

– розвиток рефлексивних умінь [5, 8].

Таким чином, самоосвіта – це процес постійного самовдосконалення людини, інтеграція особистісного і професійного складників зростання особистості від початкового рівня готовності до нового рівня професіонала через формування відповідних знань, вмінь та практичного досвіду.

Самоосвіта як процес пізнання передбачає не просте закріплення професійних знань і засвоєння уже відомої наукової інформації, а має на меті одержання нових наукових знань, практичних навичок; вона повинна бути безупинною, поповнення нових знань може здійснюватися на основі попередньої підготовки людини; самоосвіта повинна сприяти оволодінню особистістю застосування професійних знань у його практичній діяльності.

Висновки. Виходячи з аналізу походження термінів «компетенція» та «самоосвіта», дефініція «самоосвітня компетенція» може бути визначена як провідна форма вдосконалення певної професійної компетентності, здатність особистості ефективно навчатися та розвиватися самостійно. Ця компетенція включає в себе набір навичок, знань і вмінь, які дозволяють особі визначати власні навчальні потреби, встановлювати цілі навчання, знаходити та використовувати різноманітні джерела інформації, а також ефективно оцінювати свій прогрес.

Крім того, самоосвітня компетенція є важливою складовою успішного самовдосконалення та розвитку особистості в сучасному світі, де навчання і розвиток відбуваються протягом усього життя.

Основними компонентами такої компетенції є:

- самоаналіз (здатність визначати свої сильні та слабкі сторони, ідентифікувати свої навчальні потреби та цілі);
- планування (вміння ставити реалістичні цілі, розробляти стратегії навчання та плани дій для досягнення цих цілей);
- пошук і оцінка інформації (навички пошуку та аналізу інформації з різних джерел, включаючи книги, статті, інтернет-ресурси тощо, оцінка їхньої достовірності та корисності);
- активне навчання (здатність активно залучатися до процесу навчання, ставити запитання, використовувати різні методи навчання та набувати знання шляхом власного дослідження та виконання практичних завдань);
- самооцінка і рефлексія (здатність об'єктивно оцінювати свій прогрес та виконання, а також вміння виявляти можливості для подальшого вдосконалення через рефлексію та аналіз власного досвіду);
- адаптивність і гнучкість (здатність адаптуватися до змін у навчальному середовищі та вміння швидко змінювати стратегії навчання відповідно до нових вимог та обставин).

Компоненти самоосвітньої компетенції потребують подальшого ретельного дослідження та практичної перевірки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Айзенбарт М. Сутність понять «компетентність» і «компетенція» в сучасній науковій парадигмі. *Молодь і ринок*. 2017. № 3. С. 88–92.
2. Ващенко Г.Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків. Полтава, 1994. 191 с.
3. Волікова М. М. Сутність понять «компетенція» та «компетентність» в науковому дискурсі. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Серія : Педагогічні науки, 2019. Вип. 5. С. 37–43.
4. Дьюї Дж. Демократія і освіта: пер. з англ. І. Босака, М. Олійник, Г. Пехник. Львів: Літопис, 2003. 294 с.
5. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія за ред. І. А. Зязюна. К., 2000. 214 с.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. За заг. ред. О.В. Овчарук. К., «К.І.С.», 2004. 112 с.
7. Коляса П. Дефінітивний аналіз понять «компетентність» та «компетенція» в процесі дослідження їх формування у майбутніх фахівців професійної освіти в галузі комп'ютерних технологій. *Молодь і ринок*, 2019. № 5. С. 165–170.
8. Криштанович М. Ф. Роль і значення категорій «компетенція» і «компетентність» у процесі дослідження підготовки викладача закладу вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 9(1). С. 104–107.
9. Локшина О. Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу. *Шлях освіти*. 2007. № 1. С. 16 – 21.
10. Морозова О. Визначення поняття «компетентність»: зарубіжний та вітчизняний підхід. *Молодь і ринок*. 2019. № 8. С. 145–149.
11. Нагорна Н. Змістова характеристика поняття фахова компетентність. *Педагогічні науки*. 2019. № 73. С. 36–42.
12. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К. : «К.І.С.», 2004. 112 с.
13. Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти. *Вісник*. 2004. № 22.
14. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К.: «К.І.С.», 2004. С. 15–25.
15. Русова С.Ф. Позашкільна освіта. Київ, 1918. Українська педагогічна бібліотека №14.
16. Ситник О.П. Професійна компетентність вчителя. *Управління школою*. 2006. № 14. С. 2–9.
17. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Історія української школи і педагогіки: хрестоматія / Упоряд. О. О. Любар; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Знання, 2003. С. 526–540.
18. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Єдність педагогічних поглядів і переконань учителів. Педагогіка: хрестоматія / Уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ: Знання-Прес, 2003. С. 63–73.
19. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Педагогіка: хрестоматія / Уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ : Знання-Прес, 2003. С. 50–54.
20. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю. Педагогіка : хрестоматія / Уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ : Знання-Прес, 2003. С. 58–63.
21. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Педагогіка : хрестоматія / Уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ : Знання-Прес, 2003. С. 54–58.
22. Чеботарьова І. О. Етимологія поняття компетентність в англійських джерелах. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2015. Вип. 38. С. 278–291.
23. Ягупов В.В., Свистун В.І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота»*. Т. 71. 2007. С. 3 – 8.
24. Knowles, Malcolm; Holton, E. F., III; Swanson, R. A. (2005). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (6th ed.). Burlington, MA: Elsevier.
25. Raven J. *Toward a new science of educational testing and assessment* / Albany, N.Y. : State University of New York Press, 1992. P. 235.
26. Rogers CR. *On Becoming a Person, A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin; 1961.

ТЕМА РІДНОЇ МОВИ У ТВОРЧОСТІ УЛАСА САМЧУКА ЯК ДЖЕРЕЛО ІДЕЙ НАЦІОНАЛЬНОГО САМОУСВІДОМЛЕННЯ

THE THEME OF NATIVE LANGUAGE IN ULAS SAMCHUK'S WORKS AS A SOURCE OF IDEAS OF NATIONAL SELF-AWARENESS

Стаття присвячена проблемі національного самоусвідомлення українського народу, зокрема, пошуку ефективних джерел виховання, розвитку національної свідомості, української ментальності. Основна увага зосереджена на мові як одній із форм національної культури, що є джерелом формування свідомості нації, духовних особливостей народу. У контексті цього питання аналізується тема рідної мови у творчості видатного українського письменника, громадсько-політичного та культурно-освітнього діяча Уласа Самчука.

Погляди У. Самчука про рідну мову, яка є виявом духовної самобутності народу та джерелом патріотизму, втілено у літературній спадщині письменника, його публіцистиці. У статті акцентується увага на висвітленні У. Самчуком культуротворчої, духовнотворчої, народотворчої, історичної ролі рідної мови, неможливості побудови держави без державності української мови. Зокрема, історичний аспект даного питання у художніх, мемуарних творах розгорнуто на широкому тлі подій української історії ХХ століття.

Проблема існування української мови у радянський період звучить у Самчукових репортажах під час його подорожей Україною у 1941–1943 рр., це знайшло відображення як у мемуарних, так і художніх творах. Питання заборони вживання української мови та її збереження у душі народу У. Самчук аналізує також у статтях, опублікованих в Україні у період німецької окупації та у післявоєнний час у періодичних виданнях української діаспори. У. Самчук розглядає «мовну історію» у контексті історії українського народу, його культури, розвитку його ідей.

У статті проаналізовано висвітлення у творчості У. Самчука таких тем – самоусвідомлення причетності до української нації через українську мову, переслідування української мови у різні історичні періоди, рідна мова у житті та світогляді українських емігрантів після Другої світової війни та ін.

Акцентуючи на тому, що у контексті творів У. Самчука втілено його ідеї про рідну мову як джерело пізнання народу, його культури, історії, звертаємо також увагу на значення творчості У. Самчука для розвитку української культури, формування літературної норми на основі народного мовлення.

У статті наголошено, що літературна спадщина У. Самчука є джерелом виховання поваги і любові до рідної української мови, а погляди письменника про те, що зі ставлення до рідної мови починається національна свідомість і патріотизм, відповідають основним ідеям національного виховання на сучасному етапі становлення і розвитку українського суспільства, формування громадянської позиції, національної самосвідомості.

Ключові слова: національна свідомість, виховання, українська мова, народ, історичні

події, патріотизм, українська культура, духовність, нація, державність.

The article is devoted to the problem of national self-awareness of Ukrainian people, in particular, search for effective sources of education, development of national consciousness, and Ukrainian mentality. The main attention is focused on language as one of the forms of national culture, which is the source of formation of nation's consciousness, the spiritual characteristics of people. In the context of this issue, the theme of native language in works of outstanding Ukrainian writer, public-political and cultural-educational figure Ulas Samchuk is analyzed.

U. Samchuk's views on native language, which is a manifestation of spiritual identity of people and a source of patriotism, are embodied in the literary heritage of the writer, his journalism. The article emphasizes U. Samchuk's coverage of the cultural, spiritual, nation-building, and historical role of native language, the impossibility of building a state without statehood of Ukrainian language. In particular, the historical aspect of this issue in literary and memoir works is developed against broad background of the events of Ukrainian 20th century history.

The problem of the existence of Ukrainian language during the Soviet period is heard in Samchuk's reports during his travels in Ukraine in 1941–1943, it was reflected in both memoirs and works of art. U. Samchuk also analyzes the issue of banning the use of Ukrainian language and its preservation in the soul of people in articles published in Ukraine during the German occupation and in the post-war period in periodicals of the Ukrainian diaspora. U. Samchuk examines "language history" in the context of history of Ukrainian people, its culture, and the development of its ideas.

The coverage of such topics in U. Samchuk's works as self-awareness of belonging to Ukrainian nation through Ukrainian language, the persecution of Ukrainian language in different historical periods, native language in the life and worldview of Ukrainian emigrants after the Second World War are analyzed in the article etc.

Emphasizing the fact that in the context of U. Samchuk's works, his ideas about native language as a source of knowledge of people, its culture, and history are embodied, we also draw attention to the significance of U. Samchuk's work for development of Ukrainian culture, formation of literary norm based on folk speech.

The article emphasizes that the literary heritage of U. Samchuk is a source of education of respect and love for native Ukrainian language, and the views of writer that national consciousness and patriotism begin with the attitude to the native language correspond to the main ideas of national education at the current stage of formation and development of Ukrainian society, formation of civic position, national self-awareness.

Key words: national consciousness, education, Ukrainian language, people, historical events, patriotism, Ukrainian culture, spirituality, nation, statehood.

УДК 37(09)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.4>

Приймас Н.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
дошкільної та початкової освіти
Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Першоджерелом формування і розвитку національної самосвідомості є національна культура, відродження якої особливо актуальне у період загрози національній ідентичності та державності. Однією із форм культури є мова, водночас, розвиненість національної мови є показником національної культури. Аналізуючи критерії самодостатності нації в цілому та кожної людини зокрема, необхідно виняткову увагу зосередити на особливостях володіння рідною мовою. Духовні особливості народу, його життя, культура, віра знаходяться у прямому взаємозв'язку із його мовою і є одним із джерел формування свідомості нації. На думку І. Огієнка, «між життям людини і життям мови немає великої різниці» [7, с. 46].

Тема рідної мови як однієї із форм національної культури, що є джерелом формування свідомості нації, духовних особливостей народу, різнопланово розкрита у творчості видатного українського письменника, громадсько-політичного та культурно-освітнього діяча Уласа Самчука (1905–1987 рр.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософські аспекти мови звучать у працях І. Голубовської, І. Дзюби, П. Мовчана, П. Щербаня та ін.; роль мови для становлення культури нації, національної ментальності досліджували Д. Гринчишина, Г. Кисіль, Н. Корольова, О. Сербенська, М. Шумка та ін.; значення мови у житті та самосвідомості української нації, становлення державності розкрито у працях П. Донець, П. Кононенко, В. Лизанчук, Л. Мацько, А. Пономаренко, Г. Палій; проблеми взаємозв'язку консолідації нації та пріоритетів мовної політики розглядають такі вчені як Г. Євсєєва, С. Здіорук, М. Карпенко, Л. Масенко та ін.

Статті українських учених, які намагаються збагнути естетично-виховний феномен творчості У. Самчука, проаналізувати виховні аспекти літературної спадщини почали з'являтися на початку 90-х років минулого століття. Відомими самчужознавцями є О. Васишин, М. Герц, М. Гон, Р. Гром'як, А. Жив'юк, М. Жулинський, Р. Мовчан, С. Пінчук, О. Слоньовська, В. Шевчук, Г. Чернихівський та ін. Ґрунтовні наукові дослідження творчості У. Самчука здійснили С. Бородіца, І. Бурлакова, В. Кизилова, Ю. Мариненко, О. Пастушенко, Н. Плетенчук, О. Пасічник, І. Руснак та ін. До українських самчужознавців діаспори належать А. Власенко-Бойцун, М. Дальний, Ю. Клиновий, О. Тарнавський, та ін.

Всебічне вивчення виховних аспектів творчості У. Самчука, його педагогічних поглядів, підтверджує їх актуальність для сучасної системи національного виховання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність проблеми формування національної свідомості, ментальності українського народу, вибір ефективних джерел

виховання підростаючого покоління в сучасному суспільстві зумовили дослідження у літературно-педагогічній спадщині У. Самчука, його педагогічних поглядах теми рідної мови, її значення для формування національної свідомості, ролі у державотворчих процесах, збереження духовності та ідентичності народу і нації.

Мета статті. Розкрити виховні аспекти літературної спадщини У. Самчука, зосередивши увагу на темі рідної мови у творчості письменника як джерелі ідей національного самоусвідомлення. Узагальнити та обґрунтувати значення педагогічних поглядів У. Самчука для реалізації завдань національного виховання, формування ціннісних орієнтирів та почуття патріотизму в підростаючого покоління.

Виклад основного матеріалу. У творах У. Самчука втілені погляди про духовну самобутність народу, виявом якої є рідна мова, як одне із джерел, з яких починає зароджуватись патріотизм. Самчук говорить про велику культуротворчу, духовотворчу, народотворчу, історичну роль рідної мови, про неможливість побудови держави без державності української мови.

Погляди У. Самчука співзвучні зі словами І. Огієнка: «Мова – це наша національна ознака, а в мові – наша культура, ступінь нашої свідомості. Це форма нашого життя, життя культурного й національного, її святощ, її скарб... і поки живе мова – житиме й народ як національність» [7, с. 36]. Проблема переслідування й нищення української мови звучить як в мемуарних, так і в художніх творах Самчука, викриваючи результати плано-мірного процесу знищення не лише творців та дослідників мови, а й самої мови у більшовицькій імперії: «...московський психологічний терор, в додаток фізичного терору супроти українського народу в Україні, спрямований на те, щоб вбити в свідомості кожного українця його національний й історичний патріотизм та його козацьку гордість вільної людини. Довести кожного українця до того, щоб він навіть стидився своєї рідної мови і зрікся її, як мови петлюрівських, гетьманських і оунівських „бандитів“...» [8, с. 119].

Згадуючи зустріч з українським художником В. Кричевським У. Самчук зазначає: «Ми застали його за цікавим заняттям. Він давав лекцію української мови своїй, років семи, внучці... Він це мусів робити, бо інакше дитина не знатиме рідної мови взагалі. За советів у їх домі говорили по-російськи. Це робилося з конечности збереження життя. Українцям, з репутацією старих діячів, рекомендувалося особливо бути обережним з їх мовою, щоб не потрапити в буржуазні націоналісти, а тим самим на Сибір і російська мова була для них найпевнішим камуфляжем. По-українськи дозволялося говорити лишень урядово, в певних місцях і в певних дозах» [18, с. 204]. Самчук наводить слова самого Кричевського: «...спробуйте знайти

місце, де жив Грушевський, Винниченко, Олесь, де видавався «Літературно-Науковий Вісник, або Чикаленкова «Рада», не кажу вже про таких, як Петлюра, Центральна Рада, штаб УНР. Зовсім зникає з вулиць мова...» [18, с. 204].

У книзі „На коні вороному” У. Самчук розповідає про М. Скрипника, який „над кожною головою русотяпського бюрократа в Харкові повісив напис „Говорити по українському!” За таку поведінку Скрипник мусів увігнати собі в лоб кулю, а Україні взагалі коштувало це кілька тисяч жертв передової інтелігенції, але це був жест, що його не випалить ніяка Москва ніяким розпаленим залізом” [18, с. 244].

Відвідавши Полтаву, Самчук констатує: „Ніде ні одного українського слова” [18, с. 255] і згадує відкриття пам'ятника І. Котляревському у цьому місті в 1903 р.: „Це свято лишилось пам'ятним тим, що на нім дозволено було говорити промови по-українському лишень гостям з-за кордону, але не дозволено цього українцям з-під окупації російської...” [18, с. 254]. У. Самчук виокремлює два факти: спочатку тавро на уста українського народу було накладено російським імперським режимом, згодом радянською владою. Розкриваючи питання денаціоналізації, він пише: „...вже з перших днів вступу советських армій за чужі границі, з вулиць, з установ, з публічних місць зникла місцева мова, місцеві люди, місцеві порядки. Натомість поставали російські вулиці, російська мова, російська преса, російська школа” [18, с. 140].

Проблема мови у радянській дійсності звучить і у Самчукових репортажах під час поїздок по Україні 1941-1943 рр., де він наголошує, що радянська Україна відібрала справжню мову, а на її місці з'явилася навіть не російська, а „приблизна мова”, яка свідчила про невміння говорити правильно жодною мовою, звичайною людською мовою говорили хіба що в селі. Відчуваючи сором за своїх земляків, Самчук порівнює їх із особистістю людини-європейця і це порівняння, на його думку, лише неприємно виділяє сіру масу облич, сіру пляму, на яку перетворилися українські люди.

У щоденнику „П'ять по дванадцятій” під датою 5. 05 1945 р. Самчук описує свою розмову з п. Жеваго, під час якої вони обговорювали „трагіку українського советського письменника, що на своїй рідній землі, у рідній столиці, ніде не чує мови, якою пише...По містах українці не говорять своєю мовою, бо бояться” [19, с. 125].

1949 року в Нью-Йорку в українському щоденнику „Свобода” У. Самчук публікує статтю „Рідна мова, рідна немова і заборонений овоч”, де, згадуючи окупований німцями Київ 1941 р., наголошує на тому, наскільки вражало, що на вулицях столиці було майже не чути української мови. Він пише, що це не просто дивувало, а виводило з рівноваги, тому, опублікувавши у тодішній

київській газеті „Українське слово” статтю „Нарід чи чернь? ”, він „хотів своїм землякам довести, що рідна мова, це ніякий забобон, а ознака чіткості, якості і свідомості людської одиниці, що є приналежною до даної нації. Всі ж, що такого не розуміють, творять не народ, а чернь, якусь масу, щось невиразне, щось позбавлене справжнього виразу свідомого і зрілого народу” [20, с. 2]. Самчук пише, що саме тоді довідався про заборону вживання рідної мови. Наводячи приклад сім'ї В. Кричевського, якого вважав патріотом, У. Самчук говорить про маразм цього явища: „...коли б наші діти говорили на вулиці по-українськи, нас би тут вже не було” [20, с. 2], – пояснюють Кричевські. Самчук підсумовує: „Отже всі там знали прекрасно, що в Україні існує рідна мова, але існує також і немова. Тобто існує щось таке, що ніби є і його нема, щось що „дозволено”, але одночасно під карою небуття, заборонено” [20, с. 2].

У цій же статті Самчук аналізує мовну проблему в контексті історичного перебігу подій, пов'язаного із німецьким режимом, владою Хрущова і ставить питання: „Але чому все таки Київ, та й ціла... Україна, знає й шанує свою рідну мову. Чому на тій мові щось пишуть, чому вона все таки жива, чому її не цураються і не виженуть зі своєї душі?” [20, с. 3] і наголошує: „Відповідь на це трагічне питання ясна: Україна свою рідну мову знає, любить, шанує і зберігає її, як заборонену святиню... ” [20, с. 3], ті, кому ця мова заборонена, знають її вагу і ціну, „вони дуже добре собі усвідомлюють, що рідна мова, це те перше і те останнє, що народ живий і свідомий – мав і має. Не стане мови – не стане народу” [20, с. 3].

У своєму виступі на з'їзді МУРу 11–12 квітня 1948 р. в Штутгарті У. Самчук зазначив: „Таке явище як заборона рідного слова, є чи не найстрашнішою образою кожного живого людського ества” [21, с. 8].

У. Самчук розглядає „мовну історію” в контексті історії українського народу, його культури, розвитку його ідей. Простежимо як розкривається мовна проблема в окремих творах. У романі „Волинь” Володьку Довбенка вражає розповідь біженки-галичанки, яка називає себе україночку і говорить українською мовою, йому дивно, що вона знає вірш С. Воробкевича „Мова рідна, слово рідне...” і те, що „найбільший наш поет Шевченко” [12, с. 60]. Лише згодом хлопець прозріває, його знайомство з Шевченковим „Кобзарем”, постановка „Наталки Полтавки” Котляревського, діяльність „Просвіти” – поступово формують самоусвідомлення причетності до великої нації. У третьому томі звучать його слова: „...ми є ми й собою мусимо бути! Ми ж народ, люди! Моя мати є мати! Її мова – моя мова!.. Хто цурається слова матері – худоба. Хто йде продавати нас – проклятий, нікчемний” [13, с. 96].

Проблему рідної мови в українському навчальному закладі при польській окупаційній владі розкриває Самчук в романі „Юність Василя Шеремети”. На важливості рідної мови наголошується у романі „Марія”. Ми бачимо, як біля праці з Марією, Корній „переходить на рідну мову, яка вертає йому родинний утулок” [17, с. 72]. Величю звучать слова одного з головних героїв роману „Гори говорять”: „От коли гори заговорять нашою мовою, мовою дужих і свідомих дітей великого народу. Прекрасно це!” [15, с. 174]. Переоцінку поглядів стосовно мови спостерігаємо у романі „Кулак”, де головний герой, не бажаючи говорити російською мовою, заявляє: „Давайте перестанем дурня корчити з тією російщиною... Ми родились тут, тут маємо черпати культуру” [16, с. 154].

Багатопланово зображена на тлі історичних подій проблема рідної мови у трилогії „Ost” У першому томі ми спостерігаємо за формуванням поглядів, першими протиріччями у думках членів родини Морозів стосовно української мови та першими кроками самовизначення Андрія Мороза як українського письменника. Вперше в сім’ї Морозів про українську мову говорить малий Василько, розповідаючи, що в школі вже вчать українську мову (1918 р.). У листі свого товариша з Києва він отримує пораду говорити українською мовою, адже це „наша рідна мова і ...соромитись її немає чого. То нічого, що нею розмовляють прості люди і росіяни називають її „собачим язиком” [11, с. 142]. Згодом Морози в Каневі на вулиці спостерігають за вояками Директорії, дивуючись мові, якою вони розмовляють, адже це українська мова. Під час сімейної дискусії про книги, які Андрій пише українською, Іван говорить: „...наша держава мовне питання уважає за питання політичне. І Росія ніколи не допустить, щоб тут творилась якась нова культура. А тим більше не допустить цього у ширший світ... В Росії ніколи ніякої свободи не було і бути не може...” [11, с. 112]. Проте Андрій переконаний, що кожен „має повне право писати своєю мовою. І не тільки право – обов’язок” [11, с. 152].

Проблема української мови за часів переслідування її радянською владою постає в другому томі „Осту”. Герой твору, який є прототипом М. Хвильового, усвідомлює, що одним із наслідків революції є те, що все таки „та вічна наша мова знайшла нарешті вдоволення. Пишуть нею і як ще пишуть. І думають” [22, с. 141], але відчуває, що скоро знов запанують у цензурі „старі Валуєвські рецептики...” [22, с. 141]. Один з головних персонажів, старий вчитель Афоген Васильович, відчуває гордість за свою ученицю Вірочку Мороз, коли вона перед гостями „вчитала віршик про „мову рідну”, що було великою для всіх несподіванкою і навіть збентеженням” [22, с. 259]. Проте реальну небезпеку розуміє мати Вірочки: „Мар’яна поважно затурбувалась і після наказувала Вірочці: – Ти

того вірша нікому не кажи більше! Чуєш? Дівчина не розуміла..., а мама не могла їй цього пояснити” [22, с. 259]. Слухаючи декламування цього ж вірша 1955 року в Нью-Йорку своєю дочкою, Віра пригадує, як її застерігали цього не робити і говорили, що коли вона виросте, то знатиме чому, тепер Віра говорить: „І от ми вирости. І знаємо. І тому хочеться, щоб це знали також наші діти і діти наших дітей” [14, с. 312].

У третьому томі присутній образ професора Виноградова, який не поділяв поглядів про те, що „українська мова якесь наріччя” [22, с. 171]. Згодом за свої погляди він опиняється на засланні. Відповідаючи на питання, чому він засланий, Виноградов говорить, що за український буржуазний націоналізм, адже він кілька разів висловлювався: „...ми рускі повинні шанувати почування наших співгромадян, як шануємо свої власні, я говорив про мову українську, бо якже може бути інакше, це цілком природно, що ми не маємо права переслідувати наших співгромадян за їх мову, калічити їх душу, їх характер” [22, с. 380]. Причини свого заслання пояснює ще один персонаж роману – Петров: його заслано за український буржуазний націоналізм, бо він переконався у наступному: „...Росіяни поневолили українців. І все їм заборонили. Включно до їх мови. І експлуатують їх... Дозволено мову по формі, але заборонено по суті... Ті ж, що цієї заборони не зрозуміють, рано чи пізно стануть „буржуазними націоналістами”... І я вас питаю: яким таким правом один народ дозволяє собі знущатися над іншим?” [22, с. 445].

Яскравим персонажем твору є Сашко Рокита, який при першій зустрічі з Іваном Морозом у травні 1945 р. дивує його тим, що будучи сином слідчого НКВС, він говорить українською мовою. Віра Мороз збентежена тим, що Сашко розмовляє з нею „як це не дивно, по українськи. Хто в Києві, приватно на вулиці, між людьми на таке відважиться?” [14, с. 21]. Розповідаючи про Сашку, Віра говорить: „...націоналіст. І то український... У Києві можна не знати, що ти живеш у столиці УРСР... І відкрив таку Америку, що я племінниця знаного українського письменника, а тому мені личить говорити мовою його творів. Він казав: говорити по українськи, це делікатес... Мова Володимира, Святослава, Ярослава, перших і останніх європейців на троні Руси” [14, с. 175]. Сам же Сашко у розмові про національний стиль, зазначає: „До речі – мова. Найсильніша валюта слов’ян” [14, с. 212], але „те справжнє погинуло під руїнами Києва часів Бату Хана... Київська Русь. Найясніше місце східного слов’янства. Дайте вам цю, в якійсь мірі концепцію державности і ви вийдете навіть під маркою Україна...” [14, с. 212]. Розповідаючи 1955 р. в Нью-Йорку про своє навчання у школі, „яка формально була українською” [14, с. 313], але більшість предметів викладали російською мовою,

Сашко пригадує вчителя фізики, якого арештували за викладання українською мовою, хлопець запам'ятав слова його наступника, який теж надавав перевагу українській мові, за що і зник через деякий час: „...вашим обов'язком є знати мову республіки, якої ви є громадянином” [14, с. 313]. Ця фраза, що звучить на сторінках роману „Втеча від себе”, є особливо актуальною і в наші дні.

Рідна мова у світогляді українських емігрантів є однією з ідейних ліній третього тому „Осту”. Розповідаючи у романі про діяльність Допомогового Комітету у Ваймарі, У. Самчук виокремлює образи „п'ятьох голодуючих поетів”, які у важких умовах таборів прагнули видати український журнал, адже „для них є гаслом „і в огні її окрадену збудять” [14, с. 144]. Символічний епізод зустрічі всіх головних героїв на хуторі Івана у Канаді, яким завершується трилогія, містить наступні рядки: „...говорила Мар'яна на диво рівно, чітко, чистою українською мовою, якої вона вже давно не вживала, а разом так ніби вживала її завжди” [14, с. 427], Івана це здивувало, здивували її думки, висловлені цією мовою, які затиснуті були в СРСР – у тому суспільстві, яке вона залишила.

У контексті творів У. Самчука простежується думка про те, що саме через рідну мову пізнається народ, його культура, історія: „Мова, письменство, література, культура. Явища, що вирішують буття народу...” [18, с. 270].

Розглядаючи значення творчості У. Самчука, дослідники наголошують на її великій ролі у розвитку української культури, у формуванні літературної норми на основі живого народного мовлення Галичини та Волині. Зокрема, досліджуючи питання присутності діалектизмів у художній прозі Самчука, науковці зауважують, що вони органічно, гармонійно поєднуються із живим народним мовленням, є тими компонентами, за допомогою яких автор надає текстові розмовного забарвлення, наближує твір до народу, розкриває світосприйняття, індивідуалізує сам роман. Тонко відчуваючи природну пропорційність і доцільність діалектизмів У. Самчук розглядає їх як надзвичайно важливий засіб збагачення словникового складу української літературної мови. Можна зробити висновок, що письменник володіє південно-західним варіантом української мови, елементи якого зберігаються донині в системі мови української художньої літератури, у його творах „фіксуються волинізми, гуцулізми, елементи наддністрянського, подільського та інших діалектів” [1, с. 123].

Аналізуючи питання мови як засобу відображення національної ментальності Н. Корольова зазначає, що „тексти проєктують на себе певні національні картини світу, їхні фрагменти та засоби репрезентації” [4, с. 38]. Важливе значення має усвідомлення того, що ментальність народу

відображається у мові, яка у свою чергу відтворює душу народу.

Отже, творчість У. Самчука є значним внеском у розвиток української літературної норми, української культури. Будучи носієм рідної мови, ця творчість є своєрідною скарбницею національного буття, духовних надбань народу, української ментальності та загально-людських моральних цінностей; благодатний матеріал для виховання.

Висновки. Твори У. Самчука є джерелом виховання поваги і любові до рідної мови, пробудження почуття захоплення її красою. У них звучить думка, що саме зі ставлення до рідної мови починається національна свідомість і патріотизм. Аналізуючи художні тексти письменника, можемо також говорити про відповідність їх наступному: „Поняття рідної мови виступає поряд з поняттям рідного дому, батьківської хати, материнського тепла Вітчизни, тобто мова сприймається не просто як засіб комунікації і не тільки як знаряддя формування думок, а як одне з головних джерел, що оживляють патріотичні почуття, як рецептор духовного емоційного життя людини. Рідна мова є одним із головних засобів успадкування культури від покоління до покоління” [9, с. 104].

Досліджуючи роль рідної мови у становленні української національної ідентичності, М. Шумка зазначає, що мова є найвагомим чинником консолідації нації, тому „перше завданням, яке стоїть перед державою – це утвердження мовного авторитету, створення таких умов, за яких говорити українською мовою було б необхідно, а знати – корисно” [24, с. 173].

Тема рідної мови у творчості У. Самчука містить основні ідеї національного відродження, згідно яких мова – це основа національної гідності, а ставлення до неї – вияв національної самосвідомості та громадянської позиції; розвиток і збереження мови – це розвиток та збереження нації, становлення нації на певному історичному етапі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бичко З. Діалектизми як важлива риса мови художніх творів Уласа Самчука. *Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка. Літературознавство*. Тернопіль, 2000. Вип. 6. С. 121–123.
2. Голубовська І. Етнічні особливості мовних картин світу: монографія. 2-ге вид., випр. і доп. К. : Логос, 2004. 284 с.
3. Кононенко П. Мова і майбутнє України. *Українознавство*. 2003. №1(16). С. 3–9.
4. Корольова Н. Мова як засіб відображення національної ментальності. *Науковий вісник Східно-європейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк, 2017. № 3(52). С. 36–41.
5. Лизанчук В. Мовні аспекти в українському державотворенні. *Українське державотворення: уроки, проблеми, перспективи* : Матеріали наук.-практ. конф. Л. : ЛФ УАДУ, 2001. Ч. 2. С. 224–228.
6. Масенко Л. Мова і політика. К., 1999. 354 с.

7. Огієнко І. Як живе кожна мова. *Рідна мова. Варшава*, 1935. 134 с.
8. Олексюк В. До проблем доби обману мудрости. Чікаґо : Українське Католицьке Академічне Об'єднання «Обнова», 1975. 182 с.
9. Очкань Г. Національно-патріотичне виховання в Україні на принципах християнської моралі. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб. К., 2001. Вип. 31. С. 95–106.
10. Палій Г. Проблема формування української політичної нації: аспект загальнонаціональної ідентичності. *Політичний менеджмент*. 2003. № 1. С. 93–100.
11. Самчук У. „Ost”: трилогія. Реґенсбург : Видання Михайла Борецького, 1948. Т. 1: Морозів хутір. 584 с.
12. Самчук У. Волинь: трилогія. Торонто: Громадський комітет для видання творів Уласа Самчука, 1965–1969. Ч. 2: Війна і революція. 3-є вид. 398 с.
13. Самчук У. Волинь: трилогія. Торонто : Громадський комітет для видання творів Уласа Самчука, 1969. Ч. 3: Батько і син. 3-є вид. 396 с.
14. Самчук У. Втеча від себе. Вінніпег : Накладом Товариства «Волинь», 1982. 430 с.
15. Самчук У. Гори говорять! Виніпег; Манітоба : Накладом Нового Шляху, 1944. 194 с.
16. Самчук У. Кулак. [Romania], (Бібліотека «Самостійної Думки»), 1937. 280 с.
17. Самчук У. Марія. Хроніка одного життя. К. : Рад. письменник, 1991. 190 с.
18. Самчук У. На коні вороному: спомини і враження. Вінніпег : Видання Товариства «Волинь», 1975. 360 с.
19. Самчук У. П'ять по дванадцятій. Записки на бігу. Буенос-Айрес : Вид-во Миколи Денисюка, 1954. 230 с.
20. Самчук У. Рідна мова, рідна немова й заборонений овоч. *Свобода: український щоденник*. Джерсі Ситі; Нью Йорк, 1949. 14 грудня. С. 2–3.
21. Самчук У. Секти-партії чи суспільство-нація? (До п'ятої річниці МУРу). *Нові дні*. Торонто, 1951. січень (№ 12). С. 7–13.
22. Самчук У. Темнота. Нью-Йорк : Укр. Вільна Академія Наук у США, 1957. 494 с.
23. Самчук У. Юність Василя Шеремети. Мюнхен : Прометей, 1946. Ч. 1. 156 с.
24. Шумка М. Роль рідної мови у становленні української національної ідентичності. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2015. Вип. 4. С. 172–177. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/aprfs_2015_4_35

ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ В САМУРАЙСЬКИХ СІМ'ЯХ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ЯПОНІЇ

EDUCATION AND EDUCATION OF CHILDREN IN THE SAMURAI FAMILY OF MEDIEVAL JAPAN

Стаття присвячена актуальній проблемі, яка стосується виховання та навчання самураїв в середньовічній Японії де впродовж багатьох століть самураї були найвпливовішим суспільним прошарком. Вони витіснили традиційну японську аристократію з місця провідної політичної сили країни і створили власну державно-політичну систему – сьоґунат. В різні епохи зміст поняття «самурай» трансформувалася згідно конкретно-історичних обставин, проте його головною складовою лишалася військова служба. Такий суспільний статус забезпечувався чи не в першу чергу ефективною системою виховання та навчання з раннього дитинства в самурайських сім'ях хоч самурай проходив довгий та тернистий шлях навчально-виховного процесу впродовж усього життя. Аби стати справжнім воїном потрібно було усвідомити та виробити в собі основні правила моралі за Бушідо та навчитися досконало володіти усіма бойовими спеціалізаціями.

Сім'я становила головний фундамент, що забезпечував формування найважливіших ідеалів воїна, заснованих на міфічних оповідях, буддистській байдужості до смерті, конфуціанському культі синівської відданості. В основу етично-морального виховання було покладено принципи Бушідо – неписаного кодексу поведінки самурая в японському суспільстві.

Безумовно, що особливу увагу приділяли вихованню хлопчиків, які з дитинства були оточені винятковою турботою, так як вважалися продовжувачами роду, спадкоємцями дому та родового імені.

Однак і виховання дівчаток не залишалося поза увагою. Їх виховували з самого малечку так, щоб відповідно до морального кодексу самурая, супутниця його життя в багатьох відношеннях стала рівною йому. Дружина самурая мала бути взірцем вірності, терпіння та відповідальності.

В статті наголошується на тому, що саме виховання та навчання самурая умовно відбувалося в двох напрямках: перший стосувався морального й духовного виховання за законами Бушідо, другий – за рахунок навчання бойовим мистецтвам.

Зазвичай в 15 років юнак проходив обряд посвячення в самураї, одержував справжні бойові мечі, з якими не розлучався все життя. Цим завершувався перший етап навчально-виховного процесу, який можна умовно назвати сімейним. На основі набутих знань і вмінь самурай продовжував відпрацьовувати систему моральної, військової та фізичної підготовки.

Ключові слова: Бушідо, виховання, конфуціанство, навчання, самураї, синтоїзм, Японія.

The article is devoted to an actual problem related to the education and training of samurai in medieval Japan, where for many centuries samurai were the most influential social stratum. They replaced the traditional Japanese aristocracy as the country's leading political power and created their own state-political system – the shogunate. In different eras, the meaning of the term "samurai" was transformed according to specific historical circumstances, but its main component remained military service.

Such a social status was provided primarily by an effective system of upbringing and education from early childhood in samurai families, although the samurai went through a long and thorny path of educational and educational process throughout his life. In order to become a real warrior, it was necessary to understand and develop the basic moral rules of Bushido and to learn to master all combat specializations perfectly.

The family was the main foundation that ensured the formation of the most important warrior ideals, based on mythical stories, Buddhist indifference to death, and the Confucian cult of filial devotion.

The principles of Bushido – the unwritten code of behavior of a samurai in Japanese society – were laid as the basis of ethical and moral education.

Undoubtedly, special attention was paid to the upbringing of boys, who were surrounded by exceptional care from childhood, as they were considered the continuation of the family, the heirs of the house and family name.

However, the education of girls was not neglected. They were brought up from a very young age so that, in accordance with the moral code of the samurai, the companion of his life became his equal in many respects. A samurai's wife was supposed to be an example of loyalty, patience and responsibility.

The article emphasizes the fact that the education and training of a samurai conventionally took place in two directions: the first related to moral and spiritual education according to the laws of Bushido, the second – due to training in martial arts. Usually, at the age of 15, a young man underwent a rite of initiation into a samurai, received real combat swords, which he would not part with throughout his life. This was the end of the first stage of the educational process, which can tentatively be called a family one. Based on the acquired knowledge and skills, the samurai continued to practice the system of moral, military and physical training.

Key words: Bushido, education, Confucianism, education, samurai, Shintoism, Japan.

УДК 94 (520) «12/17»
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.5>

Ткачук А.П.,
канд. іст. наук,
доцент кафедри всесвітньої історії
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Савран В.В.,
магістрантка факультету історії,
політології та національної безпеки
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Постановка проблеми у загальному вигляді. Зацікавленість до процесу виховання та навчання дітей у самурайській сім'ї можна пояснити тим, що воно становить вагомий частину японської культурної спадщини, яка не

схожа за досвідом ні на яку іншу країну. Самураї, як суспільний стан, проіснували понад тисячу років та внесли чимало корективів у японську систему виховання та навчання, запозичуючи західні зразки освіти та піддаючись впливу ідей

конфуціанства й буддизму, намагаючись через навчання реалізувати головні моральні та етичні цінності. Відтак, навчально-виховна практика самураїв – це складний, багаторівневий процес, який потребує ще ґрунтовнішого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що історіографію проблеми представляють праці різних авторів. Серед українських дослідників слід виділити роботи В. Рубеля «Коріння й генезис стану Bushi (самураї) в середньовічній Японії» [8] та «Японська цивілізація: традиційне суспільство і державність» [8]. Цікавою є стаття С. Капранова «Філософія бушідо як антропологія (на матеріалі «Хаґакуре»)» [5].

Англомовна література є значно чисельнішою. Зокрема варто виокремити дослідження Стівена Тернбулла «Самураї. Військова історія» [13], А. Вестбрука і О. Ратті «Секрети самураїв: Бойові мистецтва феодальної Японії» [11], Бойє Лафайет Де Мента «Кодекс японських самураїв. Класична тактика і прийоми для досягнення успіху» [6]. Автори не лише розглядають військовий аспект проблеми, а й докладно обговорюють методи та філософські аспекти навчання, необхідні для розвитку й концентрації внутрішньої енергії самурая в єдину силу. Однак слід зауважити, що вітчизняна історіографія потребує активізації в дослідженні даної проблеми.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну увагу науковців до вивчення історії самураїв необхідним залишається поглиблення досліджень саме сімейного виховання майбутніх самураїв так як саме в сім'ї закладалися основи моральної та фізичної досконалості самурая.

Мета статті полягає у висвітленні й аналізі головних засад етично-морального та фізичного виховання й навчання в самурайських сім'ях, яке заклало основу подальшого вдосконалення моральної, військової та фізичної підготовки самурая.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи особливості процесу виховання в самурайському суспільстві слід зауважити виняткову увагу, яка приділялася підростаючому поколінню. Батьки та вчителі прагнули виробити в дитини такі риси, які допомогли б їй бездоганно володіти військовим мистецтвом і водночас жити за усталеними моральними принципами.

Особливу увагу приділяли вихованню хлопчиків, тому з самого дитинства вони були оточені винятковою турботою, оскільки вважалися продовжувачами роду, спадкоємцями дому, всього майна сім'ї та родового імені. З самого дитинства сину воїна давали один чи кілька невеликих дерев'яних мечів з якими дитина проводила своє дозвілля та вчилася ними користуватися. Їх кількість зазвичай залежала від рангу й статусу батька. Також хлопчиків прагнули виховувати

сміливими та безстрашними, розвивали в них такі якості, завдяки яким воїн міг пожертвувати собою заради життя іншої людини (особливо свого сюзерена). Такий характер виховного процесу формувался через читання оповідань та історій про хоробрість і войовничість легендарних героїв, знаменитих воєначальників і самураїв, переглядом театральних вистав тощо.

Навчання й виховання в сім'ї було тим фундаментом на основі якого формувалися ідеали воїна, засновані на міфічних оповідях, буддійській байдужості до смерті, конфуціанському культі синівської відданості. Тому майбутнім самураям доводилося систематично тренуватися, щоб оволодіти бойовим мистецтвом, бути всебічно підготовленим для користування зброєю тобто бути фізично сильним та спритним. Хоча бойові мистецтва самураїв являли собою завжди щось значно більше, ніж просто набір практичних бойових прийомів і методів ведення поєдинку.

Якщо ж говорити про етично-моральні аспекти виховання, то воно відбувалося на засадах Бушідо – неписаного кодексу поведінки самурая в японському середньовічному суспільстві, який являв собою систему поглядів, норм і оцінок, що відповідали за створення та зміцнення певних моральних якостей та системи відносин у самураїв. Найважливішими доктринами згідно Бушідо, на основі яких формувалася ментальність самурая, були: вірність володарю, хоробрість, відвага, чесність та прямота, простота та помірність, зневага до грошей та особистої вигоди тощо [1].

Коли ж діти досягали юнацького віку, то від них вимагалася навчання бойовим військовим мистецтвам самураїв. Це були вже інші методи й методики, які ґрунтувалися на особливих техніках систематичного використання конкретного виду зброї. Сама ж спеціалізація носила поняття «будзюцу», де слово «дзюцу», яке можна перекласти як «метод», «мистецтво» або «техніка», і слова, «будо», означало «воєнний шлях», ідеальний образ життя, котрий повинен вести самурай, що володіє технікою «будзюцу». Часто спеціалізація бойового мистецтва отримувала свою назву за видом зброї, яка використовувалася в його практиці, але також могла ідентифікуватися за своїм особливим функціональним способом використання зброї, що дозволяло досягти переваги над противником. Прикладом такої системи ідентифікації може бути «кендзюцу», тобто мистецтво («дзюцу») володіння мечем («кен») [11, с. 4].

Бойові мистецтва самураїв поділялися на озброєні та неозброєні спеціалізації. До озброєних бойових спеціалізацій, яким навчали хлопчиків відносили мистецтво стріляти з лука, мистецтво фехтування на списах, мистецтво фехтування на мечах, мистецтво військової верхової їзди, мистецтво плавання в обладунках. Якщо ж говорити про

другорядні спеціалізації бойових мистецтв, то до них відносилися мистецтво бойового віяла, мистецтво володіння палицею та мистецтво «дзітте» (володіння невеликою за розмірами зброєю, яку можна було приховати під одягом).

Що ж стосується неозброєних спеціалізацій, то прямі згадки, що містяться в архівах шкіл будзюцу, і непрямі згадки в хроніках Стародавньої Японії вказують на те, що японці впродовж багатьох століть розробили й використовували велику кількість методів єдиноборств без зброї, багато з яких стали важливими для бойової підготовки самураїв. За визначенням, метод неозброєного єдиноборства є оригінальною, добре вноормованою системою використання людського тіла в бою для досягнення тих самих стратегічних цілей, які стають доступними за рахунок застосування зброї. Також варто зазначити, що обидва методи – озброєний і неозброєний – співіснували разом із самого початку бойової історії, доповнюючи або замінюючи один одного залежно від вимог місця, часу та обставин [8, с. 31].

Головна зброя в цьому мистецтві – саме тіло бійця: належним чином натреноване, енергійне і сильне, яке ставало небезпечним бойовим інструментом. Від самурая тут вимагалось дотримуватися певних загальних принципів, що дозволяли досягти переваги над супротивником або уникнути насильницького придушення його дій чи намірів. Принципи цього мистецтва визначали конкретні способи використання людського тіла для кидка противника на землю, його утримання або удушення, викручування суглобів або завдання ударів, так само як і шляхи застосування тіла для оборони, щоб не стати мішенню атаки іншої людини.

Окрім бойових мистецтв майбутні самураї мали приділяти свій час вивченню наук і мистецтв, які допомагали б їм виробити в собі певні моральні засади. Оскільки самурай був представником вищого стану, то етика в його рівні освіти вважалася надзвичайно важливою. Володіння розвиненим розумом цінувалося, але поняття «ті» (chi) – «розважливність» передбачало передусім мудрість, а не пристосування та прийняття існуючих порядків.

Самурай повинен був знати, що «не переконання роблять із людини людину, а людина – переконання» [11, с. 15]. Тому за допомогою філософії та літератури він долучався до мудрості, але не можна сказати, що приділяв цьому багато часу. Література не була частиною обов'язкового навчання, нею займалися у вільний час, а до філософії вдавалися лише як до додаткового засобу виховання характеру, оскільки вона на повсякденному рівні не вирішувала поточних військових чи суспільних проблем.

Важливу роль у навчанні самураїв відігравали й мистецтва, що не були безпосередньо пов'язані з військовою справою, а навпаки розвивали етичні

та моральні засади, наприклад: каліграфія, етика, складання віршів та історія. Відомий японський просвітник Інадзо Нітобе, автор знаменитого трактату «Бусідо. Душа Японії» в якому викладаються основні принципи традиційної японської моралі та етики, з перелічених мистецтв, особливо виокремлював – каліграфію, оскільки у Японії вміння красиво писати з давня зведено у ранг мистецтва.

Водночас Інадзо Нітобе зазначає, що істотним недоліком у навчанні самураїв була відсутність арифметики. Це пояснювалося тим, що в ній не було особливої необхідності, адже за часів тогочасних війн складні розрахунки просто не були потрібні.

А от розвитку логічного мислення навпаки приділялася значна увага. Правда тут доречно зауважити, що в виховному процесі особливо не зверталася увага на абстрактні побудови та висновки так як головною метою було формування духу. Тому в системі виховання передбачалося читання філософських трактатів і бесіди навколо їхніх основних положень. Це мало забезпечити усвідомлення того, що шляхетний воїн не потребує багатства, що він не боїться бідності – «...ти воїн – значить, бідний; Дарувати тобі – добра справа: ти Живеш серед мерців; твої угіддя – Поля битв» [3, с. 16].

Що ж стосується виховання дівчаток, то їх також навчали боям на мечех і бойовій тактиці. Жінок-воїнів називали «Онна Бугейся» і часто вони воювали разом з чоловіками [2, с. 84].

Жінок-самураїв, як і їхніх батьків, братів і чоловіків, навчали абсолютній вірності своїм прямим господарям в клановій ієрархії, відповідно до цього вони повинні були беззаперечно виконувати всі данні їм завдання.

Виховували дівчаток з самого малечку так, щоб відповідно до морального кодексу самурая, супутниця життя самурая в багатьох відношеннях стала рівною йому. Вона повинна бути зі своїм чоловіком фізично і морально взірцем вірності, терпіння та відповідальності. Тому з раннього дитинства доньок самураїв змушували виробляти у собі витримку і стійкість духу, навчали володіти зброєю – особливо мистецтву «нагіната» (різновид японської холодної зброї, своєрідний меч-коса) [3, с. 22], щоб у разі небезпеки захистити свою честь та гідність. Але навчання жінок-самураїв мистецтву володіння зброєю переслідувало ще одну мету – вони могли застосовувати ці навички й під час війни. Однак все ж згідно з Бушідо вміння захистити себе для жінки самурая вважалося більш важливим і ставилося на перше місце. Жінки-самураї, які не мали свого володаря, були змушені бути самі собі охоронцями. Зі зброєю в руках жінка-самурай захищала свою недоторканність так само відважно, як її чоловік боровся за свого пана. Крім того, вміння володіти зброєю жінці-самураї було надзвичайно важливим для виховання необхідних якостей характеру в дітей.

Фехтування та інші аналогічні вправи зі зброєю, вміння володіти якою все ж таки рідко знаходило практичне застосування в жінок-самураїв, вважалися корисними при їхньому малорухливому способі життя. У день досягнення дівчиною-самураєм повноліття (в 12 років) їй згідно з ритуалом вручався жіночий ніж «кайкен» [3, с. 39], який виходячи з ситуації міг спрямовуватися нею в тіло противника чи в своє. Якщо ж самурайській жінці потрібно було вчинити церемоніальне самогубство, вона використовувала цей же кинджал. При цьому жінка не розпорювала свій живіт, подібно до воїнів-чоловіків, а перерізала собі горло.

Будучи такими ж рішучими і жорстокими, як і чоловіки самураї, самурайські жінки при необхідності брали на себе обов'язок помсти, яка відповідно до японської інтерпретації конфуціанської доктрини вважалася єдиною можливою реакцією на образи чи вбивство сюзерена. Навіть впродовж тривалого застійного періоду Токугава жінки суворо дотримувалися принципу (іноді навіть більше, ніж їхні чоловіки) безумовної відданості клану, тобто «удзи-но-оса».

Також вони мали бути майстринями в багатьох витончених мистецтвах. Наприклад, у музиці, танцях, у віршуванні. Мистецтво танцю вивчалася дівчатами-самураями аби навчитися витонченості жіночих рухів та переміщень. Вміння грати на музичних інструментах та спів були необхідні, щоб допомогти відпочити та розслабитися втомленим після служби батькам і чоловікам.

Однак варто зазначити, що існували й обмеження у виборі професії для дівчаток. Їх не відпускали на навчання вищих наук або вибору професії. Вони повинні були займатися справами вдома, тому мистецтво господарювання вимагало від жінок-самураїв його ретельного вивчення. Можна сказати, що ідеальний характер жінки-самурая мав поєднувати у собі бойовий дух із миролюбством. Але основною сферою їхньої діяльності все ж вважався дім, який не слід було залишати надовго, і всі думки мали бути присвячувати лише сімейному осередку. Честю й обов'язком жінки вважалася самозабутнє служіння своєму чоловікові.

Мета дбайливого служіння жінки-самурая блага свого чоловіка, дому і, взагалі, всієї родини вважалися настільки ж благородними, як і служба чоловіка-самурая своєму господарю та країні. В утриманні дому від жінки вимагалася аналогічно чоловікові-самураю вся її самовідданість, без якої в принципі неможливо досягти жодної мети в житті. І це не можна вважати рабством у чоловіка, оскільки він вважався не власником жінки, а сюзереном, якому вона служить. Тому по суті це була її допомога в його службі, яку так і називали «найде» – «внутрішня допомога» [4, с. 18]. Таким чином, реалізовувалась головна мета самурайського стану – самовіддане служіння: дружина

служила чоловікові, чоловік служив сюзерену, який у свою чергу служив державі й небесам.

Важливо зазначити, що не всі самурайські сім'ї дотримувалися цих традицій та норм, і виховання дівчаток могло відрізнятись в залежності від різних факторів.

Висновки. Відтак, в самурайському суспільстві військовому навчанню й вихованню приділялася особлива увага. Навчання бойовим мистецтвам проводилося з дитинства. Як хлопчиків так і дівчаток вчили основним спеціалізація (озброєним та неозброєним), які вони могли б застосовувати в своєму житті й особливо під час бою. Тому все військове навчання було спрямоване на те, аби виростити, в першу чергу з хлопчика, справжнього відданого та сильного воїна, який зможе використовувати будь-яку зброю, буде холодно-кровним і витривалим воїном. Підґрунтям військового навчання хлопчиків і дівчаток було етичне та моральне виховання. Воно пройшло складний шлях та сформувалося в єдину систему, яка отримала назву – Бусідо: збірку основних етичних та моральних законів, які виховували основні принципи, такі як відданість, мужність, честь і слава, благородство, непідкупність тощо. Разом з тим не всі самураї розуміли значення усіх цих принципів, не всі в повному обсязі змогли розібратися та опанували їх тому навчальний і виховний процес продовжувався впродовж усього їхнього життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бусідо. URL: <http://surl.li/uoewj>
2. Воробйов М. В. Японія в 3–7 ст.: *Етнос, суспільство, культура і навколишній світ*. Київ: Либідь, 1980. 84 с.
3. Інадзо Нітобе (Inazo Nitobe), Бусідо – душа Японії (BUSHIDO – THE SOUL OF JAPAN). URL: <http://mosbudokan.ru/public/bushido0.html>
4. Капранов С. В. Головні течії японського конфуціанства в епоху Едо. *Китайська цивілізація: традиції та сучасність: Збірник статей*. Київ, 2005. С. 17–21.
5. Капранов С. *Філософія бусідо як антропологія (на матеріалі «Хагакуре»*. Філософський альманах. 2015. Вип. 9–10. С. 91–98.
6. Мент Бойе Лафайет Де. Кодекс японських самураїв. Класична тактика і прийоми для досягнення успіху. URL: <https://e.eruditor.link/file/1463927/>
7. Міямото Мусасі. Книга п'яти кілець. Арій. Переклад Ігор Андрущенко. Київ, 2014. 128 с.
8. Рубель В. А. Коріння й генезис стану bushi (самураїв) в середньовічній Японії. *Східний світ*. 1996. № 2. С. 29–36.
9. Рубель В. А. Японська цивілізація: традиційне суспільство і державність. Київ: Аквілон-Прес, 1997. 256 с.
10. Цунетомо Я. Хагакуре, або Заховане в листі. Відомий трактат про кодекс честі самурая. Центр учбової літератури, 2024. 240 с. URL: <https://web.archive.org/web/20091213010022/http://www.pinegin.com/texts/hagakure.html>

11. Ratti O., Westbrook A. *Secrets of the Samurai: The Martial Arts of Feudal Japan*. Tuttle Publishing, 2009. 400 p. URL: <https://archive.org/details/SecretsOfTheSamuraiTheMartialArtsOfFeudalJapan/mode/2up>

12. Scott Wilson W. *Ideals of the Samurai: Writings of Japanese Warriors*. Black Belt Communications, 1982. 144 p. URL: <https://ysaginini.wordpress.com/2015/06/17/35c45503d8f4ea7eed7e/>

13. Turnbull S. *The Samurai. A Military History* (Japan Library). Richmond, 1996. 304 c. URL: [https:// militera.lib.ru / h / turnbull / index.html](https://militera.lib.ru/h/turnbull/index.html).

14. Toshio K. Shinto in the History of Japanese Religion. *Journal of Japanese Studits*. 1981. № 7. P.11. URL: https://religion-in-japan.univie.ac.at/k/images/0/03/Kuroda_1981.pdf

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

СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ВІД МОТИВАЦІЇ ДО ДОСЯГНЕНЬ

MODERN LANGUAGE LEARNING STRATEGIES: FROM MOTIVATING TO PERFORMING

У сучасному світі володіння англійською мовою стає все більш важливим як для особистого, так і для професійного розвитку. В реалізації програм вивчення мови значною мірою може сприяти акцент на комунікативну компетентність. Дане дослідження спрямоване на вивчення ефективних методів навчання англійської мови серед українських студентів закладів вищої освіти. В статті розглянуті основні проблеми, що виникають у процесі вивчення іноземної мови, такі як недостатнє мотиваційне забезпечення, недостатня підготовка викладачів та відсутність персоналізованих підходів. Автором проведений огляд літератури, аналіз і синтез сучасних підходів до викладання англійської мови підтверджують необхідність і важливість індивідуального підходу до кожного студента. Основними результатами дослідження є висновок про важливість вдосконалення методів навчання, які б краще враховували індивідуальні особливості студентів, сприяли їх мотивації та активному використанню отриманих знань у реальних ситуаціях. В рамках онлайн-опитування учасники висловили ряд пропозицій щодо того, як програми вивчення англійської мови можуть бути покращені. Тож автор пропонує акцентувати увагу на інтерактивних методах викладання, використанні сучасних технологій та створенні мотиваційного середовища. Додатково, розглянуто можливість міжнародного співробітництва та обміну для покращення якості вивчення англійської мови. Пропозиції щодо впровадження нових підходів до навчання, зокрема за допомогою онлайн-ресурсів та інтерактивних платформ, відкривають нові можливості для покращення культурного обміну і підвищення рівня знань серед студентської молоді. Отже, ця стаття має значущість для академічного середовища, студентів, викладачів та практиків, які зацікавлені в покращенні процесу вивчення англійської мови та розвитку міжнародного співробітництва в освітній сфері.

Ключові слова: вивчення іноземної мови, комунікативна компетентність, онлайн-опитування, навчальні програми, індивіду-

альний підхід, інтерактивні методи, академічне середовище.

In the contemporary world, proficiency in the English language is becoming increasingly important for both personal and professional development. The emphasis on communicative competence can significantly contribute to the implementation of language learning programmes. This study aims to study effective methods of teaching English to Ukrainian university students. The article examines the main problems that arise in the process of learning a foreign language, such as insufficient motivational support, insufficient teacher training and lack of personalised approaches. The author's literature review, analysis and synthesis of modern approaches to teaching English confirm the necessity and importance of an individual approach to each student. The main results of the study are the conclusion that it is important to improve teaching methods that would better take into account the individual characteristics of students, promote their motivation and active use of the acquired knowledge in real-life situations. In the online survey, participants made a number of suggestions on how English language programmes could be improved. Consequently, the author proposes that educators should prioritize interactive teaching methods, the incorporation of modern technologies, and the creation of a motivational environment. Furthermore, the author advocates for international cooperation and exchange as a means of enhancing the quality of English language learning. The introduction of novel approaches to teaching, particularly through online resources and interactive platforms, presents a promising avenue for fostering cultural exchange and enhancing the knowledge base among students. Consequently, this article is of relevance to academics, students, teachers and practitioners who are interested in improving the process of learning English and developing international cooperation in the educational sphere.

Key words: English language learning, communicative competence, online surveys, curricula, individual approach, interactive methods, cultural exchange, academic environment.

УДК 378.02:372.881.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.6>

Бондарчук Ю.А.,
канд. філол. наук,
докторантка
Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук,
доцентка кафедри іноземних мов
Навчально-наукового інституту міжнародних відносин
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасному світі вивчення англійської мови відіграє важливу роль як для особистого, так і для професійного розвитку. Однак існує проблема ефективності навчальних програм з англійської мови, зокрема їх адаптації до потреб сучасних студентів із різними рівнями володіння мовою. Ця проблема є актуальною як для

науковців, які вивчають методи навчання мови, так і для практиків у галузі освіти, що шукають ефективні та інноваційні підходи до викладання. Наукові завдання, пов'язані з цією проблемою, полягають у розробці і впровадженні методів, які б сприяли покращенню комунікативних навичок студентів, підвищували їх мотивацію до вивчення мови та забезпечували більш ефективну адаптацію до різноманітних мовних середовищ.

Практичні завдання включають створення інтерактивних навчальних платформ, які забезпечують доступ до реальних ситуацій використання мови, а також розробку програм, що сприяють активному використанню англійської мови в практичних ситуаціях. Отже, основною метою є знаходження оптимальних стратегій та методик, які б задовольняли потреби різних категорій студентів і забезпечували їхнє успішне вивчення англійської мови у сучасному освітньому середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та публікації в галузі вивчення англійської мови відображають широкий спектр підходів до оптимізації навчального процесу та підвищення його ефективності. Визначення індивідуальних потреб студентів у навчанні англійської мови стало однією з ключових тем досліджень. Деякі дослідження показують, що індивідуалізовані підходи до викладання можуть значно покращити результати навчання, оскільки вони враховують унікальні мовні потреби кожного студента. Зокрема, у наукових працях Іваненко Н. В., Герасименко Ю. А. та Костенко В. Г. [3] розглядаються інноваційні підходи до модернізації філологічної освіти та науки України, зокрема, у відповідь на виклики воєнного часу. Крім того, значний інтерес викликає дослідження з використання технологій у навчальному процесі. Слупська Я.О. та Шкурко О.В. [6] аналізують використання VR-технологій у викладанні, що дозволяє студентам занурюватися у віртуальні мовні середовища та покращувати свої навички. Впровадження інтерактивних онлайн-ресурсів та програм зі штучним інтелектом дозволяє студентам отримувати зміст на основі їхніх індивідуальних навчальних потреб і здібностей, що сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу. Також дослідження з ефективністю різних методів оцінювання та їх впливом на мотивацію студентів є важливою складовою сучасної наукової літератури. Снісаренко І. Є. [7] досліджує ефективні методи навчання англійської мови майбутніх правоохоронців, пропонуючи сучасні підходи та практичні рекомендації. Розробка нових підходів до оцінки, які більш точно відображають рівень володіння мовою і сприяють зростанню самооцінки, є актуальним завданням для викладачів та науковців. Дослідження також охоплюють інноваційні технології у вивченні англійської мови для військових потреб [5], особливості навчання іноземної мови у вищій школі в умовах дистанційної освіти [8], та шляхи мотивації студентів при дистанційному навчанні [9]. Робота Banyoi, V., Kharkivska, O., Shkurko, N., та Yatskiv, M. [1] описує інструменти впровадження дистанційного навчання під час війни на прикладі Ужгородського національного університету. Крім того, Курінний О. В. і Черкасова Т. А. [4] аналізують формування м'яких навичок при вивченні іноземних

мов, а Бондарчук Ю. А. [2] досліджує стратегічне навчальне планування у закладах вищої освіти з урахуванням психолого-педагогічних чинників. Усі ці аспекти свідчать про активний і постійний пошук нових ідей і підходів у вивченні англійської мови, що відповідає сучасним викликам у галузі освіти та навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У галузі вивчення англійської мови існують декілька аспектів, які залишаються невирішеними або потребують подальшого дослідження. Один із таких аспектів стосується впливу володіння англійською мовою на особисте та професійне життя студентів. Незважаючи на існуючі дослідження, які демонструють позитивний вплив знання мови на мотивацію та когнітивні здібності студентів, узагальнення результатів ускладнюється через різноманітність методів оцінки та культурних контекстів, в яких вони проводяться. Ще однією значущою невирішеною проблемою є оптимізація покращення програм вивчення англійської мови. Незважаючи на значні зусилля у цьому напрямку, ефективність програм залежить від узгодження з вимогами сучасного світу, зокрема, потребами в міжкультурному спілкуванні та глобальній конкурентоспроможності. Ці аспекти викликають потребу в подальших дослідженнях і розвитку нових стратегій у галузі вивчення англійської мови, спрямованих на вирішення сучасних викликів та підвищення якості освітнього процесу.

Формулювання цілей статті. Метою статті є дослідити пропозиції студентів щодо покращення програм вивчення англійської мови з акцентом на розвиток комунікативних навичок, виявити основні проблеми та побажання студентів, щоб розробити більш ефективні та цікаві мовні програми. Також важливо дослідити, як володіння англійською мовою вплинуло на особисте та професійне життя студентів. Основна увага приділяється позитивним та негативним аспектам впливу навичок спілкування англійською мовою. Метою є розуміння того, як англійська мова сприяє кар'єрному зростанню, освітнім можливостям та міжкультурному спілкуванню, а також виявлення потенційних проблем, з якими можуть стикатися студенти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зважаючи на значущість володіння англійською мовою в сучасному світі, де вона відіграє ключову роль у міжнародному спілкуванні, професійному розвитку та освіті, важливо розглянути виклики, з якими стикаються ті, хто вивчає цю мову. Опитування серед студентів, що вивчають англійську мову, відкрило широку гаму поглядів на вдосконалення програм вивчення. Відмінності в навчальних підходах та індивідуальні особливості викликають необхідність у спеціалізованих методиках, що сприяють розвитку комунікативних навичок і підвищенню культурного розуміння.

можливість практикувати говоріння, покращувати сприйняття на слух та брати участь у змістовному спілкуванні.

Загалом, удосконалення програм вивчення англійської мови для розвитку комунікативної компетентності вимагає стратегічного підходу, який надає пріоритет практичному використанню мови, взаємодії з носіями мови та зануренню в навчальний процес. Враховуючи побажання тих, хто вивчає мову, та застосовуючи інноваційні методики викладання, викладачі можуть допомогти студентам розвинути мовні навички, необхідні для досягнення успіху в особистому та професійному контекстах.

На рисунку 2 показано думки, висловлені учасниками онлайн-опитування щодо того, як їхні навички спілкування англійською мовою позитивно вплинули на їхнє особисте чи професійне життя.

Результати опитування відображають різноманітні погляди учасників онлайн-опитування щодо впливу навичок спілкування англійською мовою на їхнє життя. Більшість респондентів висловили ствердні відповіді, підкреслюючи значну роль володіння англійською мовою у покращенні як особистого, так і професійного життя.

- **Стверджувальні відповіді (84%)** – переважна більшість учасників зазначили, що їхні навички спілкування англійською мовою позитивно вплинули на їхнє особисте та професійне життя. Ці респонденти, ймовірно, сприймають володіння англійською мовою як цінний актив, який дозволив їм ефективно спілкуватися, реалізовувати освітні та кар'єрні можливості, а також взаємодіяти з глобальною аудиторією.

- **Негативні відповіді (5,4%)** – невеликий відсоток учасників висловили негативне ставлення, зазначивши, що їхні навички спілкування англійською мовою не мали позитивного впливу на їхнє життя. Ці респонденти, можливо, зіткнулися з проблемами або обмеженнями у використанні своїх знань англійської мови для досягнення особистих або професійних цілей.

- **Невизначені відповіді (10,6%)** – певна частина учасників висловила невпевненість щодо впливу їхніх комунікативних навичок англійської мови на їхнє життя. Ці респонденти можуть відчувати невпевненість щодо того, якою мірою володіння англійською мовою сприяло їхньому особистому чи професійному успіху, що вказує на необхідність подальших роздумів або оцінки.

Переважання позитивних відповідей підкреслює усвідомлену цінність навичок спілкування англійською мовою для досягнення особистого та професійного успіху. Учасники визнають важливість володіння англійською мовою для доступу до освітніх можливостей, просування кар'єрних перспектив та орієнтації в різноманітних соціальних і культурних контекстах. Однак наявність негативних і невизначених відповідей підкреслює багатогранність індивідуального досвіду володіння навичками спілкування англійською мовою. Такі фактори, як соціально-економічне походження, освітні ресурси та доступ до можливостей вивчення мови, можуть впливати на сприйняття людьми впливу володіння англійською мовою на їхнє життя.

Ці висновки підкреслюють важливість просування володіння англійською мовою як засобу сприяння особистому та професійному розвитку. Викладачі іноземних мов, політики та зацікавлені сторони повинні надавати пріоритет ініціативам, які покращують навички спілкування англійською мовою та забезпечують рівний доступ до ресурсів для вивчення мови. Крім того, вирішення проблем і невпевненості, висловлених учасниками, вимагає цілісного підходу, який враховує індивідуальні потреби, виклики та прагнення. Пропонуючи індивідуальну підтримку, наставництво та ресурси, зацікавлені сторони можуть допомогти людям отримати максимальну користь від володіння англійською мовою в особистому та професійному житті.

Таким чином, результати опитування розкривають багатогранний вплив навичок спілкування англійською мовою на особистий та професійний

Чи відчуваєте ви, що ваші навички спілкування англійською мовою позитивно вплинули на ваше особисте чи професійне життя?

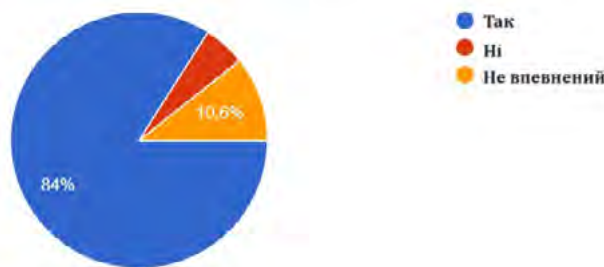


Рис. 2. Відчуття учасників онлайн-опитування щодо того, як навички спілкування англійською мовою позитивно вплинули на їхнє особисте чи професійне життя

успіх. Хоча більшість учасників сприймають володіння англійською мовою позитивно, визнаючи її важливу роль у своєму житті, існує потреба у вирішенні проблем і невпевненості тих, хто може не поділяти таких настроїв. Сприяючи створенню сприятливого та інклюзивного середовища для вивчення мови, зацікавлені сторони можуть допомогти людям використати трансформаційну силу комунікативних навичок англійської мови задля кращого майбутнього. Результати опитування розкривають багату палітру уявлень про різноманітний досвід і погляди людей щодо впливу навичок спілкування англійською мовою на особистий і професійний успіх. Відповіді учасників підкреслюють багатогранність процесу вивчення мови та стратегічні підходи, що застосовуються для подолання труднощів і підвищення рівня володіння мовою. Більшість учасників опитування висловили позитивні думки щодо позитивного впливу навичок спілкування англійською мовою на їхнє життя. Ця думка підкреслює ключову роль ефективної комунікації в орієнтуванні в сучасному глобалізованому суспільстві. Володіння англійською мовою дозволяє людям спілкуватися з іншими, реалізувати освітні та кар'єрні можливості, а також взаємодіяти з різноманітними спільнотами. Велика кількість позитивних відповідей підкреслює цінність володіння англійською мовою як запоруки особистого та професійного успіху.

Учасники продемонстрували сильне прагнення до вдосконалення і визначили різноманітні ресурси та системи підтримки, які, на їхню думку, були б корисними. Онлайн-платформи для вивчення мови, програми мовних обмінів та додатки для вивчення мови були одними з найпопулярніших варіантів покращення навичок спілкування англійською. Крім того, учасники висловили слушні пропозиції щодо того, як програми вивчення англійської мови можуть краще зосередитися на комунікативній компетенції. Багато хто наголошував на важливості інтерактивного та захоплюючого навчання, а інші підкреслювали цінність персоналізованого зворотного зв'язку та індивідуального підходу до навчання. Ці висновки підкреслюють важливість прийняття багатогранного підходу до вивчення мови, використання комбінації ресурсів і систем підтримки для ефективного задоволення індивідуальних потреб.

Результати дослідження мають важливе значення для окремих осіб, викладачів та організацій, що займаються вивченням та викладанням англійської мови. Розуміючи різноманітність доступних ресурсів і систем підтримки, зацікавлені особи можуть приймати обґрунтовані рішення щодо свого шляху вивчення мови та адаптувати свій підхід відповідно до своїх унікальних потреб і вподобань. Викладачі та фахівці з вивчення мов можуть використовувати ці знання для розробки більш

ефективних та адаптованих програм вивчення мов, які задовольняють різноманітні потреби та вподобання тих, хто навчається. Крім того, організації можуть використовувати ці дані для підвищення рівня володіння англійською мовою серед своїх співробітників, покращуючи таким чином комунікацію та продуктивність на робочому місці.

Рухаючись уперед, важливо, щоб зацікавлені сторони застосовували багатогранний і стратегічний підхід до вивчення мови, визнаючи його трансформаційний потенціал у все більш взаємопов'язаному і глобалізованому світі. Сприяючи створенню сприятливого та інклюзивного середовища для вивчення мови, зацікавлені сторони можуть дати людям можливість використовувати комунікативні навички англійської мови для особистого та професійного успіху. Крім того, необхідні постійні дослідження та співпраця для подальшого вивчення ефективних стратегій і заходів з вивчення мови, що забезпечить доступ до ресурсів і підтримки, необхідних для процвітання в постійно мінливому мовному середовищі.

Висновки. На основі проведеного дослідження можна зробити кілька важливих висновків щодо вивчення англійської мови. По-перше, виявлено, що існує значна потреба у вдосконаленні методів навчання, які б краще відповідали потребам сучасного світу і сприяли більш ефективному вивченню мови. Індивідуальні підходи та персоналізовані програми можуть бути більш успішними у досягненні цієї мети. Другим важливим висновком є необхідність покращення якості викладання, враховуючи специфіку вивчення англійської мови різними групами студентів. Це може включати в себе не лише академічні знання, а й практичні вміння і навички, необхідні для успішного використання мови в реальних ситуаціях. Третім висновком є важливість створення інтерактивних і мотивуючих середовищ для вивчення англійської мови, які сприяють залученню студентів і підтримці їх мотивації протягом всього навчального процесу. Використання сучасних технологій і інноваційних підходів може значно підвищити ефективність навчання.

Щодо подальших перспектив, важливо розглядати можливості для розвитку міжнародних програм обміну, співпраці з міжнародними університетами та організаціями, які сприяють інтернаціоналізації освіти і підвищенню культурного розуміння. Впровадження інновацій у викладання, зокрема використання онлайн-ресурсів та цифрових технологій, також може відкрити нові можливості для покращення якості вивчення англійської мови. У підсумку, продовження досліджень і розробка нових підходів до навчання англійської мови є ключовими напрямками для подальшого розвитку освіти і культурного обміну в міжнародному контексті.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Banyoi, V., Kharkivska, O., Shkurko, H., & Yatskiv, M. Tools for Implementing Distance Learning during the War: Experience of Uzhhorod National University, Ukraine. *Arab World English Journal*. 2023. Special Issue on Communication and Language in Virtual Spaces. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4348364>
2. Бондарчук Ю.А. Аналіз стратегічного навчального планування у закладах вищої освіти з урахуванням психолого-педагогічних чинників *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. В. В. Бурназової. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2023. № 4. С. 7–15. <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-PP-4-7-15>
3. Іваненко Н. В., Герасименко Ю. А., Костенко В. Г.. Інноваційні підходи щодо модернізації філологічної освіти та науки України: відповідь на виклики воєнного часу. *Академічні Візії*. 18. 2023. <https://zenodo.org/records/7795088>
4. Курінний О. В., Черкасова Т. А. Формування м'яких навичок при вивченні іноземних мов. *Інноваційна педагогіка*. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2022. № 44. Т. 2. С. 7–10. <https://doi.org/10.32843/26636085/2022/44/2.1>
5. Пилаєва Т. Інноваційні технології у вивченні англійської мови для військових потреб. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Випуск № 71 (2), 2024. С. 324–329. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-2-52>
6. Слупська Я.О., Шкуренко О.В. Застосування віртуальної реальності (VR) у освіті. *Молодий вчений*. № 9 (109). 2022. С. 82–88. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-9-109-19>
7. Снісаренко І. Є. Ефективні методи навчання англійської мови майбутніх правоохоронців: огляд сучасних підходів та практичні рекомендації. *Академічні візії*. 18. 2023. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8096764>
8. Стародєдова Л. Особливості навчання іноземної мови у вищій школі в умовах реалізації дистанційної освіти. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов в умовах дистанційної освіти* : збірник наукових праць. Ізмаїл, 2021. С. 76–79
9. Ткаченко Л. Distance learning: ways of motivating students. [Дистанційне навчання: шляхи мотивації студентів]. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов в умовах дистанційної освіти* : збірник наукових праць. Ізмаїл, 2021. 79–84.

ОСОБЛИВОСТІ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: СУТНІСТЬ, ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

FEATURES OF EMOTIONAL BURNOUT SYNDROME IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF MEDICAL WORKERS: ESSENCE, WAYS TO OVERCOME

Стаття присвячена одній із актуальних проблем синдрому емоційного вигорання у професійній діяльності медичних працівників. Сутність синдрому полягає у системному виснаженні емоційних резервів та психологічних ресурсів медичних працівників під впливом негативних факторів професійного середовища. На основі проведених досліджень виявлено, що це явище може виявлятися в різних формах, таких як втома, втрата інтересу до професії, апатія та зменшення ефективності роботи.

Синдром емоційного вигорання представляє собою професійне відхилення особистості внаслідок реакції на стрес, що призводить до фізичного, розумового і емоційного виснаження, і має різноманітну феноменологію. Різні підходи існують щодо концептуалізації цього синдрому, розглядаючи його як тривимірний конструкт, який включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистих досягнень. Також розглядається як механізм психологічного захисту, який виражається в повному або частковому виключенні емоцій як відповідь на стресові чинники професійної діяльності, або як деструктивний спосіб вирішення професійних криз. Враховуючи актуальність проблеми, було проведено анкетування медичних працівників операційного відділення Черкаської обласної дитячої лікарні до і після проведення психологічних заходів щодо подолання синдрому емоційного вигорання. Відбулася позитивна динаміка.

Дослідження сутності синдрому емоційного вигорання та визначення шляхів подолання цього явища в медичній сфері може допомогти розробці ефективних стратегій профілактики та підтримки медичних працівників. Засоби подолання емоційного вигорання можуть включати психологічні, організаційні та соціокультурні аспекти, спрямовані на збереження психічного здоров'я та підвищення якості життя працівників системи охорони здоров'я.

Враховуючи поширеність проблеми та її потенційний вплив на якість надання медичних послуг, дослідження синдрому емоційного вигорання у медичних працівників є актуальним і важливим для подальшого вдосконалення системи охорони здоров'я та забезпечення психологічного комфорту працівників.

Ключові слова: емоційне вигорання, медичні працівники, засоби подолання.

The essence of the syndrome consists in the systematic depletion of emotional reserves and psychological resources of medical workers under the influence of negative factors of the professional environment. Based on the research, it was found that this phenomenon can manifest itself in various forms, such as fatigue, loss of interest in the profession, apathy and reduced work efficiency.

The syndrome of emotional burnout is a professional deviation of the personality as a result of the reaction to stress, which leads to physical, mental and emotional exhaustion, and has a diverse phenomenology. Different approaches exist regarding the conceptualization of this syndrome, considering it as a three-dimensional construct that includes emotional exhaustion, depersonalization, and reduction of personal achievements. It is also considered as a mechanism of psychological protection, which is expressed in the complete or partial exclusion of emotions as a response to stressful factors of professional activity, or as a destructive way of solving professional crises.

Taking into account the urgency of the problem, a questionnaire was conducted among medical workers of the operating department of the Cherkasy Regional Children's Hospital before and after conducting psychological measures to overcome the syndrome of emotional burnout. Positive dynamics took place.

Researching the essence of the emotional burnout syndrome and determining ways to overcome this phenomenon in the medical field can help to develop effective strategies for prevention and support of medical workers. Coping with emotional burnout can include psychological, organizational, and sociocultural aspects aimed at preserving mental health and improving the quality of life of health care workers.

Considering the prevalence of the problem and its potential impact on the quality of the provision of medical services, the study of emotional burnout syndrome in medical workers is relevant and important for further improvement of the health care system and ensuring the psychological comfort of workers.

Key words: emotional burnout, medical professionals, means of coping.

УДК 616-051:613.86
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.7>

Василенко І.О.,
канд. пед. наук,
завідувач кафедри фундаментальних дисциплін
Черкаської медичної академії

Діхтяренко Л.М.,
викладач вищої категорії, старший викладач,
голова циклової комісії математики та інформатики Черкаської медичної академії

Чубенко В.А.,
викладач вищої категорії,
викладач-методист циклової комісії математики та інформатики Черкаської медичної академії

Савенко Д.В.,
викладач вищої категорії,
викладач-методист циклової комісії математики та інформатики Черкаської медичної академії

Вступ. Сучасне суспільство висуває надзвичайно високі вимоги до медичних працівників, причому їхня відповідальність за здоров'я та життя пацієнтів є велика, тому питання професійного вигорання та його впливу на медичних працівників стає особливо актуальним. У цьому контексті, синдром емоційного вигорання визначається як серйозна проблема, що може суттєво впливати на фізичне та психічне здоров'я медичних працівників, а також на якість надання медичної допомоги.

Багато науковців зосереджені на вивченні взаємодії між людьми та визначенні впливу професійних факторів на особистість, зокрема на деформацію особистості. У літературі, як зарубіжній, так і вітчизняній, можна знайти численні дослідження феномену емоційного вигорання, зокрема у професіях, таких як медичні сестри, лікарі, педагоги та соціальні працівники. Існує велика кількість досліджень, присвячених вивченню синдрому вигорання у різних категорій медичних працівників. Роботи

Д. Дірендонка, Х. Сіксми та В. Шауфелі досліджують синдром вигорання у молодшого медичного персоналу, в той час як Б. Пелман і Е. Хартман аналізують його прояви серед лікарів різного профілю. Важлива роль індивідуально-психологічних чинників у формуванні синдрому вигорання у працівників системи охорони здоров'я відзначається у роботах А. Абрумової, В. Бойка та С. Маслач.

У вивченні професійної діяльності фахівців, зокрема таких як медичні працівники, педагоги, психологи та соціальні працівники, традиційно наголошується на позитивних аспектах роботи з людьми. Однак, через високі вимоги цим професіям, із самого початку очевидно, що робота з людьми може нести в собі небезпеку тяжких переживань, пов'язаних із робочими ситуаціями, та призводити до професійного стресу.

Актуальність публікації полягає у тому, що професійна діяльність медичних працівників постійно пов'язана із стресом, емоційними труднощами та великим психологічним навантаженням. Синдром емоційного вигорання, що є серйозною проблемою в медичній сфері, може суттєво впливати на фізичне та психічне здоров'я медичних фахівців, а в кінцевому результаті на якість медичної допомоги, значно знижуючи її рівень.

Метою статті є висвітлення особливостей синдрому емоційного вигорання у медичних працівників операційного відділення Черкаської обласної дитячої лікарні та виявленні шляхів ефективного подолання цього явища. Зазначена проблема стає актуальною в контексті високої емоційної та психічної навантаженості, яку професійна діяльність вимагає від медичних працівників.

Завдання дослідження полягає у визначенні шляхів подолання синдрому емоційного вигорання та діагностиці стану синдрому емоційного вигорання медичних працівників операційного відділення Черкаської обласної дитячої лікарні; розробка та обґрунтування рекомендацій з метою запобігання та подолання емоційного вигорання у медичній сфері.

Методи та методики дослідження. Для реалізації поставленої було використано комплекс традиційних загальнонаукових методів аналізу, синтезу, систематизації, порівняння, узагальнення, за допомогою яких дослідили динаміку емоційного вигорання медичних працівників операційного відділення Черкаської обласної дитячої лікарні.

Результати та дискусії. Протягом багатьох десятиліть як за кордоном, так і в нашій країні, здоров'я медичних працівників залишається актуальною проблемою, яка пов'язана з різними професійними патогенними факторами. Особливу увагу приділяють вивченню чинників, що сприяють розвитку та конкретним проявам синдрому вигорання у медичних працівників. Синдром вигорання входить до 11-го видання Міжнародної класифікації

хвороб (МКХ) як явище, що виникло внаслідок хронічного стресу на роботі. Це не медичний стан чи діагноз, і це явище вже описували в МКХ-10 [6]. Таким чином, наростає необхідність розробки більш ефективних стратегій профілактики синдрому вигорання, зокрема враховуючи потенційні психосоціальні та психосоматичні фактори ризику для фахівців у сфері охорони здоров'я.

Навіть при наявності значної кількості наукових досліджень даного явища, термін «емоційне вигорання» не має чіткого визначення в системі психологічних знань. Переклад цього терміну з англійської мови («burnout») може мати різні смислові відтінки, такі як «емоційне вигорання», «емоційне згорання» чи «емоційне перегорання». Крім того, при описі особливостей психологічного стану працівників, які виникають внаслідок емоційної напруги та численних професійних стресів, використовуються терміни «психічне вигорання» та «професійне вигорання».

Синдром емоційного вигорання, який вперше визначив американський психіатр Герберт Фрейденбергер у 1974 році, представляє собою поступове наростання емоційного виснаження. Цей стан може викликати особистісні зміни в області міжособистісного спілкування, навіть до того рівня, коли відбувається розвиток глибоких когнітивних спотворень.

Більшість вчених розглядає «вигорання» як прояв тривалої стресової реакції чи синдрому, що виникає внаслідок тривалих професійних стресів середньої інтенсивності. Важливо відзначити, що термін «стрес» охоплює широкий спектр явищ, які головним чином пов'язані з його утворенням, розвитком, проявами та наслідками. Різні науки, такі як психологія, фізіологія, медицина, займаються вивченням феномену «стресу». У перекладі з англійської, слово «стрес» означає «напруга», і часто воно використовується для характеристики різних станів людини, які можуть виникнути під впливом різноманітних зовнішніх або внутрішніх обставин. Ганс Сельє, канадський фізіолог, вважається засновником теорії стресів і вперше ввів поняття «стрес» як фізіологічної реакції організму на вплив фізичних, хімічних або органічних факторів. В. Ганзен описує стрес як полідетерміновану, інтегровану якість особистості, цілісну реакцію на зовнішні та внутрішні стимули, спрямовану на досягнення корисного результату.

Традиційно у суспільній свідомості і в науковій літературі, при вивченні професійної діяльності фахівців у соціономічних сферах (медичних працівників, педагогів, психологів, соціальних працівників тощо), акцент часто робиться на позитивних аспектах роботи з людьми. Однак, очевидно, що саме робота з людьми, обумовлена високими вимогами, які висуваються до представників таких професій, несе в собі особливу відповідальність і емоційне

напруження, що потенційно може призвести до важких переживань та професійного стресу.

Американський психіатр провадив дослідження щодо психологічного стану здорових осіб, які постійно спілкуються із клієнтами або пацієнтами в емоційно напруженому середовищі під час професійної допомоги. У фокусі його дослідження були симптоми вигорання та сутність психічного здоров'я особистості.

В 1978 році соціально-психологічний підхід до вивчення явища вигорання набуває активного розвитку. Співробітники соціальної психології, зокрема Х. Маслач та її колеги, досліджують взаємодію людей у конкретних ситуаційних умовах та виділяють фактори вигорання, такі як велика кількість клієнтів, наявність негативного зворотного зв'язку від клієнта та відсутність особистісних ресурсів для подолання стресу.

Тому науковці зараз зосереджують свої зусилля на дослідженні взаємодії між людьми та визначенні впливу професійних факторів на особистість, зокрема на деформацію особистості. У світовій та вітчизняній літературі можна знайти багато досліджень феномену емоційного вигорання, зокрема детально досліджені такі професії, як медичний персонал (лікарі та медсестри), педагоги та соціальні працівники. Важливо зауважити, що дослідження здобувачів освіти медичних закладів освіти зустрічаються значно рідше, і тому ця робота спрямована на вивчення цього аспекту.

Спочатку термін «вигорання» вказував на стан знемоги, але з часом симптоматика почала розширюватися. Вчені почали пов'язувати це явище з психосоматичним станом. У даний час дослідники виділяють більше 100 симптомів емоційного вигорання.

За словами різних авторів, існує багато визначень «вигорання». Фроуденбергер стверджує, що це виснаження енергії у професіоналів у сфері соціальної допомоги, коли вони відчують перевантаження проблемами інших людей. Це може викликати цинічну установку, при якій працівник втрачає інтерес і відноситься до своїх обов'язків безвідповідально.

Вигорання представляє собою стан емоційного і фізичного виснаження, коли людина не може повноцінно функціонувати. Люди стають неефективними у досягненні своїх цілей і виконанні обов'язків, виходячи за рамки своєї професійної ролі.

Згідно з визначенням М. Буріша, вигорання є результатом тривалого робочого стресу і професійної кризи. В. Бойко додає, що це може бути механізм психологічного захисту, який включає повне або часткове виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі впливи.

Американські психологи К. Маслач і С. Джексон визначають синдром вигорання як тривимірний конструкт, який включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукування особистих досягнень.

Японські дослідники пропонують додати четвертий чинник «Залученість», який характеризується головними болями, порушенням сну, дратівливістю та хімічними залежностями.

Більшість експертів визнає, що для визначення наявності та ступеня «вигорання» необхідно враховувати саме три складові. При цьому внесок кожного фактора виявляється різним.

Н. Самоукіна описуючи прояви синдрому професійного вигорання, розділяє їх на три групи: психофізичні, соціально-психологічні та поведінкові. Внаслідок цих причин активується механізм емоційної відстороненості, інколи конкретні люди ігноруються. Однак цей механізм має й дисфункціональний аспект, коли емоційна економія спрямована не на конкретну адресу, а на всіх оточуючих.

У нашій країні поняття «синдром емоційного вигорання» введено в психологічну практику недавно, і ця проблема, на думку багатьох, не отримала належної уваги. На сучасному етапі розвитку міжнародної науки досліджується явище емоційного вигорання у контексті психології стресових станів (вигорання розглядається як результат стресу), в рамках психології професійної діяльності (вигорання вважається формою професійної деформації) та екзистенційної психології (вигорання розглядається як стан фізичного і психічного виснаження, що виникає внаслідок тривалого перебування в емоційно напружених ситуаціях).

Проаналізувавши результати наукових досліджень, проведених в Україні та за кордоном, що стосуються проблеми емоційного вигорання, можна прийти до висновку, що синдром емоційного вигорання представляє собою значущий та небезпечний фактор, який має вплив на професійну діяльність. Існують різноманітні точки зору щодо причин та симптомів цього синдрому.

Синдром емоційного вигорання виникає в результаті тривалого впливу професійних стресів середньої інтенсивності. За даними Європейської конференції ВООЗ 2005 року, професійний стрес є значущою проблемою для приблизно третини працівників країн Європейського союзу, і вирішення психічних проблем, пов'язаних із цим, коштує в середньому 3–4% валового національного доходу.

Синдром емоційного вигорання представляє собою поступову втрату емоційної, когнітивної і фізичної енергії, що проявляється у симптомах емоційного виснаження, розумової втоми, фізичної втоми, особистої відгородженості й зниження задоволення від виконання роботи. Термін «синдром психічного вигорання» використовується як синонім.

Вигорання можна розглядати як стереотип емоційної поведінки, частіше професійної. Це частково функціональний стереотип, що дозволяє економно витратити енергію, але може мати дисфункціональні наслідки для професійної діяльності і взаємин з партнерами.

У 1977 році на щорічній конференції Американської психологічної асоціації було введено термін «синдром емоційного вигорання» у науковий обіг. Внаслідок цієї події з'явилося багато наукових публікацій та досліджень, спрямованих на вивчення проблеми емоційного вигорання серед медичних працівників. Оскільки медичні працівники регулярно зіштовхуються із високим рівнем стресу у повсякденній діяльності, ця проблема стає особливо актуальною. Тенденція до зростання інтересу до проблеми емоційного вигорання підтверджується збільшенням обсягу наукових публікацій та досліджень протягом останнього десятиріччя.

Найчастіше синдром емоційного вигорання спостерігається серед медичних працівників, науково-педагогічних та педагогічних працівників, психологів, соціальних працівників, рятувальників, працівників правоохоронних органів та здобувачів освіти. Його різні ступені виявляються у великій кількості медичних працівників і психологів. Цей синдром може призводити до психо-соматичних і психо-вегетативних порушень.

Згідно з результатами дослідження англійських вчених, серед лікарів загальної практики виявлено високий рівень тривоги у 41% випадків і клінічно виражену депресію – у 26% випадків. Третина медичних фахівців використовує медикаментозні засоби для зменшення емоційного напруження, і споживання алкоголю перевищує середній рівень. Згідно з внутрішнім дослідженням, проведеним вченими країни, у 26% терапевтів виявлений високий рівень тривожності, а у 37% – субклінічна депресія. Ознаки синдрому емоційного вигорання спостерігаються у 61,8% стоматологів, при цьому у 8,1% – у фазі виснаження. Такий синдром виявлений у третині працівників кримінально-виконавчої системи, які взаємодіють із засудженими, і у третині працівників правоохоронних органів.

Медико-психологічні рекомендації щодо психокорекції синдрому емоційного вигорання включають низку заходів [1], спрямованих на відновлення психологічного та емоційного благополуччя та були запропоновані медичним працівникам операційного відділення Черкаської обласної дитячої лікарні, зокрема:

1. Вправа «Піджак на вішалці» може бути виконана не тільки у положенні лежачи або сидючи, але і стоячи або навіть під час ходьби. Для цього достатньо уявити себе без кісток, наче виготовленим із гуми, або уявити своє тіло, схожим на підвішений піджак на вішалці. Здійсніть рухи тілом, наче воно вільно гойдається на хребті. Відчуйте, як рухаються руки, плечі та тазовий пояс, коли ви здійснюєте обертання хребта. Коли людина хвилюється, її дихання стає швидким і поверхневим. Щоб уникнути надмірної емоційної реакції під час стресових ситуацій, важливо забезпечити глибоке та повільне дихання.

2. Виконання вправи «Ритмічне дихання». Якщо ви відчуваєте, що розпочинаєте переживати, напружуватися або розлючуватися, використовуйте такий метод дихання: під час вдиху рахуйте до трьох, а під час видиху також рахуйте до трьох. Потім спробуйте зробити видих ще тривалішим, наприклад, рахуйте до п'яти, до семи і так далі.

3. Виконання вправи «Рахунок» може бути здійснено в будь-якому місці. Сідайте комфортно, складіть руки на колінах, поставте ноги на землю і оберіть предмет, на якому можна сконцентрувати свою увагу.

Розпочніть рахувати від 10 до 1, вдихаючи і повільно видихаючи на кожному числі (при цьому видих повинен бути помітно довший за вдих). Закрийте очі. Потім повторіть рахунок від 10 до 1, затримуючи подих на кожному числі. Повільно видихайте, уявляючи, як з кожним видихом напруження зменшується і, нарешті, повністю зникає.

Без відкриття очей, продовжуйте рахувати від 10 до 1. На цей раз уявіть, що ви видихаєте повітря, яке має теплі пастельні відтінки. З кожним видихом кольоровий туман стає густішим, перетворюючись на хмари. Дозвольте цим ніжним хмарам плисти, поки ваші очі не відкриються самі [3, с. 71].

Щоб знайти оптимальний ритм рахунку, дихайте повільно і спокійно, використовуючи уяву для відсіювання будь-якої тривоги. Цей підхід ефективно розслаблює стрес. Через тиждень почніть рахувати від 20 до 1, а через наступний тиждень – від 30, і так далі, збільшуючи число.

4. Виконайте вправу «Стеження за інформацією». Повністю розслабтеся та заплющте очі. Уявіть, що перед вами розташований чистий аркуш паперу разом із олівцями та гумкою. У вашій уяві намалюйте негативну ситуацію, яку ви хочете видалити з пам'яті. Це може бути як реальне зображення, так і образна сцена. Поступово використовуючи гумку у своїх думках, ефективно «стирайте» цю негативну інформацію з аркуша, доки ви не відчуєте, що картинка повністю зникає. Потім знову заплющте очі і уявіть той самий чистий аркуш паперу. Якщо зображення не зникло, повторно використовуйте гумку, доки воно повністю не зникне.

5. Вправа «Ворона на шафі». Якщо ви відчуваєте негативні емоції у взаємодії з певною особою, використовуйте техніку «Ворона на шафі». Для зменшення напруги уявіть цю особу у кумедному вигляді, зробіть її дуже маленькою або розташуйте в незвичайному оточенні. Змініть тембр голосу чи інші аспекти, щоб зобразити ситуацію кумедною або менш значущою для вас.

6. Вправа «Настрій». Якщо ви отримали погану новину чи закінчилася неприємна розмова, візьміть фломастери. Лівою рукою розслаблено малюйте абстрактний малюнок: використовуйте кольорові нитки, лінії-сюжети та фігури. Повністю

зануртесь у свої емоції, вибирайте кольори та проводьте лінії так, як вам би хотілося, щоб вони відображали ваш настрій [5].

Спробуйте уявити, що ви переносите свої почуття на папір. Після завершення малюнка перегорніть аркуш і на звороті напишіть 5–7 слів, які точно відображають ваш настрій та почуття. Намагайтеся не задумуватися занадто довго і дозволяйте словам виникати спонтанно, без спеціального контролю.

Потім, знову переглянувши малюнок та прочитавши слова, емоційно розірвіть аркуш і викиньте його в кошик.

7. Вправа «Практика розтягування». Ляжте і розтягніть тіло, при цьому свідомо вдихаючи та розслабляючи м'язи. Часто стрес виявляється у напруженні тіла, що може викликати почуття стиснення. Розтягуючи затверділі ділянки, ми звільняємо утримані емоції. Визволяючи напругу, ви почуватимете себе значно краще. Після вивчення навичок розслаблення через інтенсивне розтягування, ваше тіло буде здатне реагувати на розслаблення в будь-який необхідний момент.

8. Вправа «Вдихайте глибше». Повільне та усвідомлене дихання сприяє зниженню темпу розмішування думок і дозволяє відчути свій власний дих. Коли ми стаємо уважними до свого дихання, ми можемо здійснювати його більш ефективно. Багато людей затримують дихання у періоди нервового напруження. Глибокий видих може призвести до відчуття полегшення. На заняттях йоги рекомендують видихати через ніс і вдихати через рот, спрямовуючи дихання у живіт. Це сприяє сповільненню дихання та приводить до глибокого внутрішнього спокою.

9. Практикуйте техніку напруження та розслаблення. Підніміть брови і відкрийте рот на максимум, задіюючи всі лицеві м'язи, а потім поступово розслабте їх. Цей проста вправа ефективно допомагає зняти напругу в щелепах та бровах.

Напружте всі м'язи тіла, стисніть кулаки, підніміться на носочках, підніміть плечі та напружте кінцівки. Потім раптово розслабтеся. Цю вправу найкраще виконувати у положенні лежачи. Після того, як ви вивільните напругу, ляжте на кілька секунд і відчуйте, як хвиля розслаблення проходить через ваше тіло.

10. Впровадження почергового дихання через ніздрі може здатися незвичайним, особливо якщо ви раніше не використовували цей метод. Саме тому рекомендуємо розпочати його застосування поступово, виконуючи короткі вправи кожен день, поки ви не відчуєте його переваги [4].

Коли ви остаточно звикнете до цієї техніки для подолання стресу, ви помітите дві зміни. Вам стане легше контролювати негативні емоції та відпускати їх. Ви зможете зосередитися на тому, що відбувається у даний момент.

Інструкція для почергового дихання через ніздрі така: сідайте в зручному положенні, утримуючи

спину прямо. Розслабтеся протягом кількох хвилин. Потім, використовуючи великий палець правої руки, закрийте праву ніздрю та вдихніть глибоко через ліву. Виконуйте цю вправу дуже повільно. Після того, як ви максимально вдихнете повітря, закрийте ліву ніздрю безіменним пальцем правої руки і видихніть через праву. Потім повторіть ці кроки на іншу сторону: вдихайте максимально глибоко через праву ніздрю, закрийте її та видихніть через ліву [2, с. 43].

Враховуючи актуальність проблеми, було проведено анкетування медичних працівників операційного відділення Черкаської обласної дитячої лікарні до і після проведення психологічних заходів щодо подолання синдрому емоційного вигорання.

Метою було визначення рівня розвитку в них синдрому емоційного вигорання та статистична обробка отриманих результатів опитування даних. Респондентами були медичні працівники жіночої статі віком від 30 до 60 років. Серед опитаних медичних працівників на початковому етапі проведення експерименту негативний психологічний вплив на стан свого здоров'я та наявність клінічних симптомів синдрому емоційного вигорання відчули 85% усіх опитаних.

Зі всіх можливих симптомів, які характерні для синдрому емоційного вигорання респонденти виділили такі: відчуття швидкого емоційного і фізичного виснаження або хронічної втоми, частий безпричинний головний біль, підвищена дратівливість на незначні події та запаморочення. Симптоми, характерні для синдрому емоційного вигорання, які найчастіше спостерігали у себе медичні працівники були: головний біль – 35%, підвищена дратівливість – 37%, запаморочення – 21%, швидка втомлюваність – 28%. Інші прояви, такі як байдужість до виконання професійних обов'язків, депресія, безсоння мали 17% респондентів. Респонденти могли обрати декілька варіантів.

Серед медичних працівників, які відчули погіршення у стані свого здоров'я, більше половини опитаних усвідомлюють наявність проблеми та попереджають подальший розвиток синдрому емоційного вигорання різними шляхами, зокрема: 55,1% забезпечують собі позитивний настрій, 22,9% – застосовують сон та відпочинок, 35,3% – полюбляють прогулянки на свіжому повітрі, 8,4% – займаються спортом, 7,6% приймають заспокійливі лікарські засоби. Але, на жаль, 37,2% медичних працівників нічого не робить для попередження розвитку синдрому емоційного вигорання. Респонденти могли обрати декілька варіантів.

На рисунку 1 порівняльна діаграма суб'єктивного відчуття наявності синдрому емоційного вигорання до і після проведення психологічних заходів щодо подолання синдрому емоційного вигорання. Відбувається позитивна динаміка.

Висновки. З метою профілактики негативного впливу психоемоційного фактора та попередження

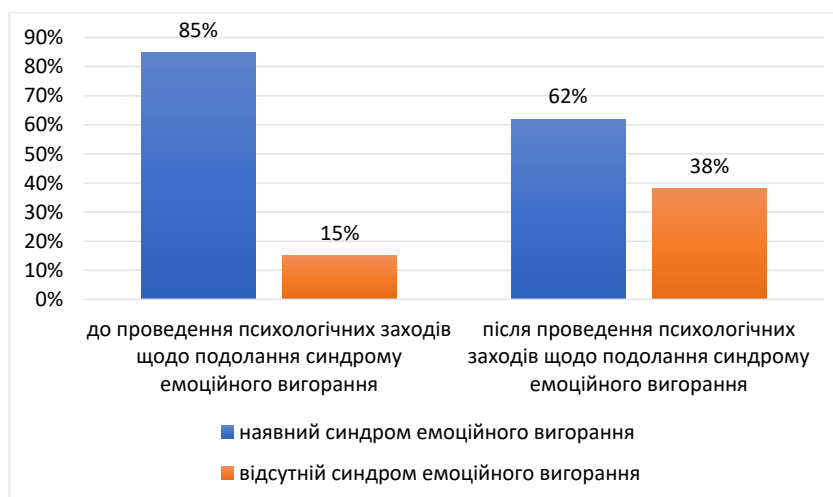


Рис. 1. Порівняльна діаграма суб'єктивного відчуття наявності синдрому емоційного вигорання

виникнення синдрому емоційного вигорання медичний персонал має дотримуватись рекомендацій, спрямованих на усунення дії чинників, які призводять до виникнення стресу, навчитись контролювати свої думки та емоції. Поліпшення умов праці, створення доброзичливих взаємовідносин у колективі, дотримання етичних та деонтологічних норм, уміння планувати свою роботу, позитивно мислити, уникати конфліктних ситуацій, змінювати світогляд – це те, що допоможе попередити емоційне вигорання.

На фізіологічному рівні позитивний ефект забезпечить: тривалий і якісний сон, збалансоване, насичене вітамінами і мінералами харчування, достатнє фізичне навантаження, заняття спортом, ранкова гімнастика, танці. Ефективним у даному випадку є фітотерапія, гомеопатія, масаж, терапія кольором, ароматерапія, дихальні вправи, баня і водні процедури у вигляді контрастного душу та плавання.

На емоційному рівні ефективним буде спілкування із сім'єю, друзями, заняття улюбленою справою, хобі (книжки, фільми, в'язання, садівництво, рибальство, туризм тощо), прослуховування улюбленої музики, гумор, спілкування з природою, тваринами. Емоційне розвантаження забезпечить медитація, візуалізація, аутотренінг. Одним із способів запобігання синдрому емоційного вигорання є обмін професійною інформацією, що дає відчуття ширшого світогляду, ніж той, що існує всередині окремого колективу чи закладу, це забезпечать курси підвищення кваліфікації, конференції тощо.

Щодо шляхів подолання синдрому, результати дослідження підкреслюють важливість комплексного підходу. Доцільність впровадження психологічної підтримки, тренінгів зі стрес-менеджменту та створення сприятливого робочого середовища, де працівники мають можливість відновлювати свої емоційні резерви, виявилася надзвичайно важливою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів : автореф. дис. на здоб. вч. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія», Одеса, 2009. 21 с.
2. Зінченко Є. В., Малигіна В. М., Трусов В. В. Психологічна допомога медичним працівникам у подоланні професійного вигорання. К.: Вид-во НДІ психотерапії, 2014. 160 с.
3. Корольчук М. С. Психофізіологія діяльності : підручник для здобувачів освіти вищих навчальних закладів. 2-е вид., випр. та доп. : К. Ельга, НікаЦентр, 2004. 400 с.
4. Маляр-Газда Н. М. Емоційне вигорання – актуальна проблема медицини сьогодення. *Науково-практичний журнал для педіатрів та лікарів загальної практики – сімейної медицини*. 2015. № 3. С. 15–18.
5. Мельник С. В., Яковенко І. В. Синдром емоційного вигорання у медичних працівників: зв'язок із професійною дезадаптацією. *Психологічний часопис*. 2017. № 1. С. 10–16.
6. Офіційний веб-сайт Міністерства охорони здоров'я України. Професійне вигорання – явище, а не хвороба: Що насправді затвердили в МКХ-11. URL: <https://moz.gov.ua/article/news/profesijne-vigorannja--javische-a-ne-hvoroba-scho-naspravdi-zatverdili-v-mkh-11> (дата звернення 12.05.2024).

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

IMPACT OF SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING ON FORMATIVE ASSESSMENT RESULTS OF PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.8>

Дмітренко Н.Є.,

докт. пед. наук,
професор кафедри іноземних мов
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла
Коцюбинського

Панченко В.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземної філології
Комуніального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Гладка О.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської мови
з методикою викладання
Криворізького державного педагогічного
університету

Школа І.В.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри іноземних мов
і методики викладання
Бердянського державного педагогічного
університету (Запоріжжя)

Девіцька А.І.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри прикладної лінгвістики
Ужгородського національного
університету

Автори статті розглядають питання впливу прийомів соціально-емоційного навчання у формувальному оцінюванні майбутніх учителів англійської мови на розвиток їх англомовної комунікативної компетентності. У статті проаналізовано літературні джерела з тематики дослідження, а також визначено особливості імплементації прийомів соціально-емоційного навчання у формувальне оцінювання. Авторами описано методологію якісного кейс-дослідження: описано процедуру проведення експериментального навчання, надано характеристику учасників (назва закладу вищої освіти, кількість учасників, гендерна самоідентифікація, рік навчання), методибору й обробки інформації. У статті представлено прийоми соціально-емоційного навчання, які використовувались в дослідженні, серед яких: вихідний квиток, читачький і діалоговий журнали, щоденник паломника, оцінювальні рубрики, рефлексивні стратегії та графічні організатори; надано характеристику прийомів соціально-емоційного навчання, особливості їх використання у формувальному оцінюванні, наведено приклади застосування прийомів соціально-емоційного навчання у формувальному оцінюванні, алгоритм роботи з ними, а також представлено коментарі студентів і викладачів щодо використання зазначених прийомів в освітньому процесі, висловлені під час інтерв'ю у процесі експериментального навчання. Результати дослідження підтвердили, що використання прийомів соціально-емоційного навчання у формувальному оцінюванні майбутніх учителів англійської мови має позитивний вплив на розвиток їх англомовної комунікативної компетентності, оскільки створює позитивне та продуктивне навчальне середовище, спрямоване на розвиток важливих комунікативних навичок і вмінь, а також відіграє вирішальну роль у підвищенні емоційного інтелекту студентів, їхнього психологічного благополуччя, що значно поліпшує академічні результати.

Ключові слова: соціально-емоційне навчання, формувальне оцінювання, май-

бутні учителі англійської мови, прийоми СЕН, англомовна комунікативна компетентність.

The authors of the article consider the impact of social-emotional learning techniques in the formative assessment of pre-service English language teachers on the development of their English communicative competency. The article analyzes the literary sources on the subject of the research, and also identifies the specifics of the implementation of social-emotional learning techniques in formative assessment. The authors present the methodology of a qualitative case study: the procedure of conducting experimental training, the characteristics of the participants (name of the higher education institutions, number of participants, self-identification gender, students' year of study), and methods of collecting and processing data. The article describes the social-emotional learning techniques that were used in the study, including: the exit ticket, reading and dialogue journals, a pilgrim's diary, assessment rubrics, reflective strategies and graphic organizers. The study provides an algorithm for working in the educational process and peculiarities of implementation of social-emotional learning techniques in formative assessment of pre-service English language teachers, as well students' and teachers' feedback, expressed during interviews in the process of experimental study. The results of the study confirmed that the use of social-emotional learning techniques in the formative assessment of pre-service English language teachers has a positive effect on the development of their English communicative competency, as it creates a positive and productive learning environment aimed at the development of important communicative skills and abilities, and also plays a decisive role in enhancing students' emotional intelligence, their mental well-being, which boosts their academic progress.

Key words: social-emotional learning, formative assessment, pre-service teachers of English, SEL techniques, English communicative competency.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Застосування соціально-емоційного навчання (СЕН) в освітньому процесі пов'язано з концепцією емоційного інтелекту (відомого також як емоційний коефіцієнт (EQ)), яка набула популярності у 1995 р. завдяки книзі Д. Гоулмана «Емоційний інтелект: чому він може мати більше значення, ніж IQ» (1995), де EQ визначено як «здатність сприймати, контролювати та оцінювати емоції» [15, с. 53]. Дослідники з різних куточків світу доклали значних зусиль для розробки рамкових рекомендацій щодо впровадження стратегій СЕН, які допомагають розвивати навички емоційного інтелекту здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Рамкові рекомендації, такі як CASEL [7], спрямовані на створення гармонійного освітнього середовища, сприятливих умов для розвитку емоційного інтелекту студентів, що у свою чергу покращує їх академічну успішність та загальне благополуччя. Роботи [9; 23], в яких досліджується взаємозв'язок емоційного інтелекту та вивчення іноземних мов, доводять, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту відчувають менше тривоги і стресу на заняттях англійської мови і, відповідно, мають вищий рівень сформованості комунікативної компетентності. Також науковці [14; 22] зазначають,

що викладачі іноземних мов із вищим рівнем емоційного інтелекту більш чутливі до потреб своїх студентів загалом, та соціально-емоційних потреб зокрема, і здатні використовувати методи та техніки, які поліпшують як особисте ментальне благополуччя, так і психоемоційний стан студентів.

Дослідники стверджують, що в контексті мовної освіти емоції та благополуччя є взаємопов'язаними елементами, отже, їх слід досліджувати разом задля глибшого розуміння їх взаємообумовленості та взаємодії в освітньому середовищі. Ряд досліджень [5; 19] доводять, що негативні емоції, (тривожність, нудьга, депресія тощо), можуть негативно впливати на вивчення іноземної мови. І, навпаки, позитивно заряджені емоції покращують академічну успішність студентів, оскільки почуття задоволення, комфорту, гордості, впевненості у собі сприяють легшому вирішенню проблем [2; 12].

Використання СЕН в освітньому процесі має обов'язково включати моделювання поведінки, і викладач повинен надати можливості майбутнім вчителям розвивати ці навички під час педагогічної практики з метою формування вміння створювати емоційно комфортну атмосферу в процесі здійснення майбутньої професійної діяльності [18].

Ми розглядаємо формувальне оцінювання як тип поточного оцінювання, що здійснюється безпосередньо під час процесу навчання з метою збору інформації про прогрес студентів, як інструмент, що дозволяє викладачеві отримати миттєвий зворотний зв'язок, скорегувати та адаптувати методи, прийоми, стратегії викладання для надання цілеспрямованої підтримки здобувачам [6; 11; 20]. Водночас, ми розглядаємо прийоми СЕН у формувальному оцінюванні як багатомірні практики, де кожна дія спрямована на оцінку і розвиток компетентностей у самоусвідомленні, самокеруванні, соціальній усвідомленості, взаємодії та прийнятті відповідальних рішень.

Дослідники [21] визначають формувальне оцінювання як один з найпотужніших освітніх інструментів для підвищення академічної успішності та здатності студентів до навчання. У роботі [13] підкреслено, що результати формувального оцінювання можуть стати в нагоді не лише педагогам, а й студентам, адже дають змогу визначити різницю між наявним рівнем знань, умінь і навичок та задекларованими програмними результатами навчання, а відтак вжити заходів для подолання виявлених прогалин. Формульне оцінювання сприяє чіткішому розумінню студентами навчальних цілей через їх активне залучення до процесів самоаналізу та рефлексії щодо власної академічної успішності. Згідно з дослідженнями [10] формувальне оцінювання вищого рівня має значний позитивний вплив на мотивацію здобувачів освіти та їх зацікавленість процесом навчання.

Постановка завдання. Метою статті є виявлення зв'язку між СЕН і формувальним оцінюванням, його впливу на результати навчання майбутніх учителів англійської мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Стаття репрезентує результати якісного кейс-дослідження, яке презентує відповідь на питання: *Як вплинула реалізація прийомів СЕН у формувальному оцінюванні на розвиток англомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів англійської мови?*

У дослідженні, проведеному на базі п'яти закладів вищої освіти України, взяло участь 80 майбутніх вчителів англійської мови (третьої і четвертого року навчання). На початку експериментального дослідження прийоми СЕН було введено у робочу навчальну програму здобувачів, а протягом семестру збиралися результати виконання завдань та проводилися опитування здобувачів, які брали участь у проєкті. Більш детальна інформація щодо учасників експериментального навчання представлена у таблиці 1.

Важливо зазначити, що багато з цих здобувачів пережили релокацію (за кордон чи на підконтрольну територію України) через війну, спричинену російською агресією на території України. З урахуванням унікальних обставин, з якими зіштовхнулися і продовжують зіштовхуватися ці особи, важливо визнати, що вони пережили і продовжують переживати психологічну травму. Як дослідники, автори цієї статті та викладачі закладів вищої освіти, ми усвідомлювали вищенаведений факт і дотримувалися необхідних протоколів для безпечного та етичного збору даних.

Протягом шестимісячного дослідження заняття зі здобувачами проводилися дистанційно в онлайн-форматі і включали як синхронні, так і асинхронні елементи. До цього дослідження учасники не мали попереднього досвіду роботи з СЕН. Отже, автори ставали собі за мету заповнити цю прогалину та надати викладачам, а також здобувачам, які є майбутніми вчителями англійської мови, знання та навички, необхідні для впровадження практик СЕН у майбутній професійній діяльності.

Викладачі, які інтегрували СЕН у навчальний план з дисципліни «Методика навчання англійської мови», додали до практичних занять із майбутніми вчителями англійської мови прийоми СЕН. По завершенню кожного заняття було виділено окремі 10 хвилин для інтерв'ювання учасників, з проханням поділитися своїм досвідом та враженнями від впровадження технік СЕН в формувальному оцінюванні, зосереджуючись зокрема на його впливі на розвиток англомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів.

Під час онлайн інтерв'ю, викладачі використовували набір питань, щоб отримати відгуки від майбутніх вчителів англійської мови. Для сприяння

Таблиця 1

Інформація про учасників експериментального дослідження

Заклад вищої освіти	Кількість учасників			Гендерна самоідентифікація		Рік навчання	
	Проживають вдома	Переміщені на неокуповану територію України	Переміщені і проживають за кордоном	жіноча	чоловіча	3-рік	4-рік
Харківська гуманітарно-педагогічна академія	9	4	2	13	2	0	15
Криворізький державний педагогічний університет	14	0	6	16	4	15	5
Бердянський державний педагогічний університет	2	6	8	10	6	10	6
Ужгородський національний університет	12	0	2	11	3	14	0
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	12	0	3	14	1	0	15
Загалом	49	10	21	64	16	39	41

співпраці та отримання зворотного зв'язку, викладачі документували дані зі своїх інтерв'ю, а також свої враження у спільному онлайн-документі. Ця колаборативна платформа дозволяла спостерігати за роботою та порівнювати результати опитувань колег, сприяючи колективному розумінню впливу прийомів СЕН на загальну продуктивність майбутніх вчителів англійської мови та їх англійську комунікативну компетентність.

Крім того, викладачі систематично збирали результати роботи здобувачів у межах аналізу окремих прийомів СЕН, використовуючи різноманітні онлайн-інструменти. Ці результати були узгоджені та збережені як артефакти, що сприяли створенню повної документації щодо впливу та ефективності прийомів СЕН для розвитку англійської комунікативної компетентності здобувачів. Ця практика не лише сприяла оцінці індивідуального прогресу, але й збагатила узагальнене розуміння результатів, досягнутих завдяки впровадженню СЕН у процес формування оцінювання. Використання різноманітних онлайн-інструментів, таких як Google docs, Jamboard, Padlet, надавало динаміки експериментальному навчання, пропонуючи детальне та різноманітне представлення залучення здобувачів та їхньої вправності в навчальних активностях, які розвивали соціально-емоційний інтелект.

Для підвищення надійності, валідності та триангуляції використовувалися стратегії верифікації. Кожен автор незалежно аналізував дані, використовуючи метод експертної оцінки, консультуючись із викладачами, які мають досвід впровадження прийомів СЕН у формування оцінювання. Колаборативна платформа Google Drive, за допомогою якої університетські викладачі документували свої спостереження та враження через спільний онлайн-документ, сприяла постійній співпраці та спостереженню. Цей підхід дозволив усім учасникам експерименту спостерігати та порівнювати

результати інтерв'ю та робіт здобувачів, сприяючи колективному розумінню впливу прийомів СЕН на рівень розвитку англійської комунікативної компетентності студентів.

Результати дослідження. Протягом дослідження використання прийомів СЕН у формуальному оцінюванні майбутніх вчителів англійської мови було застосовано низку прийомів СЕН. Далі наведемо приклади застосування прийомів СЕН у формуальному оцінюванні, алгоритм роботи з ними, а також відгуки студентів щодо використання зазначених прийомів в освітньому процесі.

1) *Exit Ticket*. Дослідження виявило, що Exit Ticket був однією з найбільш улюблених активностей СЕН. Поставлені в Exit Ticket питання зосереджувалися на емоціях учасників, самосвідомості та міжособистісних навичках. Деякі з питань включали: *Які три речі ви вивчили на занятті (проаналізуйте знання та навички, які ви здобули), які дві теми або активності вам сподобалися або вас зацікавили найбільше? Чому?* Під час виконання вправи Exit ticket майбутні вчителі англійської мови використовували цифрові платформи, зокрема Jamboard, яка виявилася ефективним інструментом для реалізації СЕН.

Підтверджуючи ефективність використання цифрових інструментів у рамках СЕН, які сприяють розвитку англійської комунікативної компетентності, одна зі здобувачок (Наталія) зазначила: «Exit Ticket допоміг мені узагальнити те, що я вивчила на занятті, дозволяючи краще організувати та запам'ятати інформацію. Я помітила значне покращення мовленнєвих навичок протягом семестру. Я відчувала більшу зацікавленість та зв'язок із процесом навчання, що позитивно позначилося на моїй здатності висловлювати свої думки англійською мовою. Я приписую це покращення застосуванню прийомів СЕН, які ми використовували. Найкращим з них, на мою думку, є Exit Ticket».

Аналогічно, Михайло рефлексував щодо впровадження Exit Ticket, висловлюючи наступне: «Використання технік СЕН значно «освіжило» темп навчання. Особисто я завжди намагався відповісти на такі питання емоційно, що підтримувало моє бажання покращити свої навички англійського спілкування».

2) *Reading Logs*. Завдяки «читацьким журналам» студенти мали можливість проявити свої емоції у різноманітних видах діяльності, надаючи відповіді на запитання, пов'язані з аналізом літературних творів, або копіюючи короткий текст на одному боці сторінки, виражаючи власні емоційні реакції на іншому. Учасники погодились, що «читацькі журнали» є корисним інструментом, що допоміг їм краще зрозуміти алгоритм дій, оскільки в них чітко перераховані всі необхідні кроки для виконання завдання. Техніка «потоків свідомості», рекомендована для учасників, дозволила їм фіксувати еволюцію думок, образів, асоціацій, почуттів, суджень та інших когнітивних процесів під час виконання завдання.

Враження студентів від участі у цьому виді діяльності були досить цікавими. Богдана поділилася тим, що використання прийомів СЕН під час оцінювання сприяло розвитку її англійської комунікативної компетентності. Спілкування через «читацькі журнали» підвищило її здатність розуміти та використовувати різноманітні мовні конструкції, ідіоми та вирази, що покращило рівень мовного сприйняття і продукції. Культурне занурення, що було забезпечено різноманітними матеріалами для читання, сприяло розвитку вмінь ефективного міжкультурного спілкування. «Тепер я відчуваю себе краще підготовленою до дискусій, здатна чітко і лаконічно висловлювати ідеї. Само-рефлексія, властива веденню читацького журналу, мотивувала мене до вдосконалення власних комунікативних стратегій».

Анастасія також поділилася своїм досвідом після впровадження цього прийому СЕН із її викладачем, зокрема власними враженнями від ведення «читацьких журналів»: «Оптимістичні та захоплюючі теми, які було запропоновано у «читацьких журналах», допомагали мені відчувати себе частиною спільноти, яка дарувала надію на майбутнє. Висловлюватись англійською непередбачуваними способами стало легше завдяки посмішці лектора, підтримці та щирому інтересу».

Твердження Богдани і Анастасії найкраще узагальнюють зібрані дані про вплив «читацьких журналів» та відображають, що учасниці отримали позитивний досвід, відзначаючи вплив «читацьких журналів» на розвиток англійської комунікативної компетентності та відчуття спільноти.

3) *Dialogue Journals*. «Діалогові журнали» як форма інтерактивної взаємодії між викладачами та студентами надали можливість використання

особистого життєвого досвіду з метою розвитку соціально-емоційної та комунікативної компетентностей. Під час проведення експериментального дослідження тематика ведення «діалогових журналів» на платформах Kialo та Padlet варіювалась від обміну ідеями та коментарями щодо переваг та недоліків дистанційного та очного форматів навчання до дослідження можливостей середовища підтримки віртуальних спільнот у кризові періоди.

Під час напівструктурованого інтерв'ю Анастасія зазначила, що впровадження прийому СЕН створило динамічне та підтримує навчальне середовище. «Участь у таких формах роботи як «діалогові журнали», що акцентують увагу на емоційному інтелекті та навичках міжособистісного спілкування, дозволила мені не лише підвищити власну мовну вправність, але й розвинути глибше сприйняття мови. У групових обговореннях я відчувала, що виражаю свої думки з більшою чіткістю, і ця впевненість перетворилася сприяла розвитку комунікативної компетентності. Крім того, включення в оцінювання вправ саморефлексії підштовхнуло мене критично аналізувати мовлення, що, в свою чергу, сприяло постійному процесу вдосконалення. Підтримка та зворотній зв'язок від однолітків та викладачів під час рефлексії відіграли важливу роль у вдосконаленні моїх мовних навичок і мовленнєвих умінь».

Розповідаючи про вплив «діалогових журналів», Аліса зауважила, що «просто закохалася у ведення «діалогових журналів» з першого заняття. Відчуваючи виснаженість і стрес під час війни, я намагалася знайти спосіб відволіктися від усіх жахів навколо, старанно вчитися і робити все можливе. Однак, чим більше я докладала зусиль, тим більше відчувала стрес (не все виходило гладко). Теми, які ми обговорювали у наших онлайн-журналах, оптимістичні та підбадьорливі, просто давали мені відчуття спільноти і надії на майбутнє. Я відчувала себе необхідною і важливою. Я пишалася собою та відчувала себе значно впевненішою у своїх комунікативних можливостях».

4) *Pilgrim's Journals*. Протягом шестимісячної програми підготовки майбутніх учителів іноземної мови учасникам необхідно було реагувати на різні завдання у письмовій формі. Кількість та стиль завдань змінювались протягом тренувальної сесії. Наприклад, у деякі дні було три коротких завдання, а в інші дні був вибір робити одне з двох різних завдань. Раз на місяць студентам слід було подати щомісячний звіт про щоденне ведення журналу. Очікувалося, що кожна письмова відповідь буде складатися з 6-8 речень, які мали бути обдуманими, рефлексивними, критичними та докладними.

Зібрані дані показали, що учасники вважали це завдання терапевтичним. Наприклад, Олена зауважила, що «ведення «щоденника паломника» мало на мене дуже позитивний вплив, тому що воно

заспокоювало, допомагало концентруватися. Крім того, це була хороша можливість проаналізувати своє внутрішнє «я», відволіктися від поганих новин».

Одночасно Ніна зазначила, що «залучення до творчого письма в «щоденнику паломника» створило підтримуюче та віддзеркалювальне середовище, де я могла не лише покращити свою мовну вправність, але й зміцнити міжособистісні та емоційні компетентності. Я вдосконалювала навички вираження думок та ідей англійською мовою».

Загалом, результати інтерв'ю дозволяють стверджувати, що «щоденники паломника» були ефективним прийомом СЕН для учасників, оскільки дозволив їм поділитися особистим досвідом, зануритись у внутрішнє «я» під час рефлексії. Досвід з ведення щоденників не лише розвивав англомовну комунікативну компетентність учасників, але й сприяв глибшому розумінню емоційних відтінків, що є невід'ємною характеристикою ефективного спілкування.

5) *Assessment Rubrics*. Використання «рубрик оцінювання» для розвитку англомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови та імплементація принципів СЕН у формувальне оцінювання мало потужний та дієвий результат. Наприклад, за словами Дарини, «Внутрішня прозорість у процесі оцінювання через рубрики є трансформаційною. Вони надають чіткий та адаптивний фреймворк, який може бути застосований до різноманітних завдань, сприяючи комплексній та систематичній оцінці».

Цей акцент на чіткості відповідає більш широкій темі прозорості як фундаментальному аспекту формувального оцінювання із удосконаленням соціально-емоційних навичок. Особливо актуальними для учасників були різноаспектні критерії. Як зауважив Ігор, «Підвищена точність у оцінці стає очевидною, коли викладачі докладають зусиль до формулювання критеріїв, які якнайточніше відповідають вимогам кожного завдання. Ця точність сприяє покращенню надійності та актуальності процесу оцінювання». Різноманітні підходи до застосування оцінювальних рубрик сприяють глибині стратегії формувального оцінювання. Наприклад, цілісні шкали надають інтегровану оцінку мовленнєвої діяльності, охоплюючи загальне

враження від навичок і вмінь учасників. Натомість, аналітичні шкали розбивають діяльність на окремі компоненти, пропонуючи комплексну оцінку змісту, структури, словникового запасу та граматики.

б) *Reflexive Activities*. Учасники особливо відмітили рефлексивні стратегії, прикладом яких є: *Поділіться фотографією, що нагадує вам про щастя та мир, та прорефлексуйте (усно або письмово) щодо їх змісту*. Рефлексивні стратегії були спрямовані не лише на розвиток англомовної комунікативної компетентності учасників, але й поглиблювали навички само- та взаємоцінювання. Під час підготовки до виступу учасникам пропонувалося врахувати елементи в Чек-листі (Рис. 1), які пізніше аналізувалися та перевірялися їхніми однокласниками та викладачем. Після завершення Чек-листа кожен учасник відчував себе набагато впевненіше та відповідальніше ставився до процесу навчання.

Учасники визнали рефлексивні стратегії особливо важливими для розвитку власних комунікативних умінь. Наприклад, Наталія зазначила: «Я відчула, що якість моїх комунікативних умінь покращилася. Власне кажучи, спілкування англійською завжди було для мене складним через певні бар'єри, обумовлені недостатнім рівнем лексичних знань мови. Тепер я відчуваю, що мій рівень значно підвищився, а бар'єри майже зникли. Одне з моїх улюблених завдань полягало у можливості проаналізувати те, що я написала або сказала, а також послухати / прочитати, що мої однокласники думають про ту саму проблему. Це має значний якісний вплив на навички усного мовлення, а також на здатність думати творчо та виходити за межі тривіального».

Аналогічно, Михайло відзначив вплив рефлексивних стратегій на розвиток власних мовленнєвих умінь: «Впровадження прийому СЕН було чудовою зміною в освітньому процесі. Цей спосіб залучення позбавив мене страху просити про допомогу, тривожності перед тим, щоб «навантажити» когось своїми проблемами. Навіть якщо іноді такі запитання здаються банальними, вони все одно нагадують аудиторії про важливість їх задавати, що може бути вирішальним для самопочуття спільноти. Особисто я завжди прагнув

<i>Did I use...?</i>	<i>I think</i>	<i>My peer thinks</i>
Punctuation (capital letters, commas, full stops, exclamation marks) / proper intonation patterns (ascending / descending tone)		
Epithets (powerful adjectives)		
Similes		
Exciting sentence starters		
Adjectives to describe emotions / feelings		

Рис. 1. Приклад шаблону Think-Pair-Share Checklist

відповідати на такі запитання, відповідати на них чесно, що, в свою чергу, підсилює моє бажання вдосконалювати свої мовленнєві уміння».

Дані свідчать, що рефлексивні стратегії (як самостійна, так і взаємна рефлексія) підштовхували учасників аналізувати власну комунікативну компетентність, а також відчувати позитивне ставлення до навчання, що, викликало позитивні емоції та гармонійне самопочуття.

7) *Graphic Organizers*. Графічні органайзери виявилися незамінними інструментами для сприяння автономності студентів та високого рівня відповідальності у засвоєнні мови. Наприклад, Валерія висловила своє ставлення до впливу графічних органайзерів, зазначивши: «Ці інструменти [графічні органайзери] дозволили мені активно керувати власною траєкторією навчання».

Під час роботи з різними графічними органайзерами, такими як, наприклад, таблиці KWL, учасники здобували нові знання та вивчали нові поняття. Мілана пояснила, що «використання таблиці KWL перед зануренням у літературний дискурс надало мені фреймворк для формування власних думок». У той же час ця підготовча процедура не лише сприяла розвитку індивідуального стилю висловлювання, але й слугувала цінним джерелом інсайтів під час подальших усних обмінів думками між викладачами та іншими учасниками. Як зауважила Ніна: «Я стала кращим оратором та отримала необхідні знання щодо використання мовних норм».

Висновки. Проведене дослідження дало можливість визначити вплив впровадження прийомів СЕН у формувальне оцінювання на розвиток англомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів англійської мови як іноземної. Отримані результати свідчать про те, що використання прийомів СЕН у формувальному оцінюванні сприяє розвитку соціально-емоційних навичок учасників та їх англомоної комунікативної компетентності. Водночас, використання прийомів СЕН під час формуального оцінювання дозволяє розвивати не лише мовлення, але й загальні комунікативні компетентності студентів, що робить акцент на важливості впровадження цілісних підходів до вивчення мови для досягнення більш комплексного навчання, що підтверджено й іншими дослідженнями [9; 23].

Отже, після проведених інтерв'ю, було визначено ефективність конкретних прийомів СЕН, що призвело до помітного поліпшення рівня володіння розмовною англійською мовою. Крім того, взаємодія між однолітками сприяла створенню атмосфери співпраці, викликаючи відчуття співдружності серед студентів. Взаємний обмін ідей та думок англійською мовою під час дослідження сприяв кращому розумінню ефективних стратегій комунікації, що також підтверджується розвідками [9; 23].

Аналіз інтерв'ю вказує на те, що в окремих випадках прийоми СЕН сприяли особистісному розвитку та вдосконаленню навичок англомовної комунікації, розвитку самосвідомості, вмінню розпізнавати та скеровувати власні емоції, а також поважати почуття інших. Ці результати узгоджуються з висновками інших досліджень [3; 4; 8; 17].

Результати здійсненого аналізу дозволяють зробити висновок про те, що прийоми СЕН сприяють не лише академічному прогресу, але й глибшій та більш значущій взаємодії з англійською мовою, створюючи позитивне та продуктивне навчальне середовище, спрямоване на розвиток важливих комунікативних навичок і вмінь. До прикладу, Ірина, одна з дослідниць, поділилася своїми висновками, отриманими під час інтерв'ю зі студентами, підкреслюючи трансформаційний вплив прийомів СЕН на викладання мови: «На мою думку, прийоми СЕН привнесли новий вимір у викладання мови, розвиваючи не лише мовленнєві навички і вміння, але й емоційний інтелект. Очевидно, що ці техніки створюють позитивну та інклюзивну атмосферу, сприяючи глибшому розумінню і сприйняттю мови. Я стала свідком розквіту колективного навчання, де студенти надають конструктивні поради та відгуки, підтримують одне одного у процесі опанування мови. Такий цілісний підхід сприяє загальному благополуччю студентів та готує їх до ефективної комунікації в реальних життєвих ситуаціях».

Олена, інший учасник дослідження та викладач англійської мови, поділилася своїм баченням щодо впровадження прийомів СЕН у процесі формуального оцінювання: «Озираючись назад і порівнюючи досвід довоєнних подій і той, який я отримала протягом останніх двох років, я дійшла висновку, що пережила унікальні емоції та стикнулася з унікальними обставинами. Я більшою мірою почала співчувати своїм студентам, визнаючи той рівень емоційного навантаження, яке з'являється у них та їхніх сім'ях через війну. Впровадження прийомів СЕН дозволило мені створити сприятливе та інклюзивне навчальне середовище, пізнаючи різноманіття емоційних досвідів студентів. Я відчула підвищену турботу про їх благополуччя, яка виходила за межі академічної успішності й охоплювала емоційне та психічне здоров'я».

Антоніна, дослідниця та викладачка англійської мови, також висловила свої думки під час проведення дослідження: «Перед впровадженням прийомів СЕН моя основна увага як викладача зосереджувалася на змісті, поліпшенні мовленнєвих навичок та досягненні академічних цілей. Хоча ці елементи надзвичайно важливі, включення елементів СЕН стало інноваційною стратегією у процесі викладання. Я зрозуміла, що освіта – це не лише про передачу знань; це також про створення сприятливих умов гармонійного розвитку та психологічного благополуччя».

студентів. Я стала більш чутливою до різноманітних потреб і вподобань моїх студентів. Техніки СЕН дали мені інструменти, необхідні для створення цілісного та інклюзивного навчального середовища, де студентів розуміють, підтримують, поважають і цінують один одного. Цей підхід зробив навчання більш значущим і актуальним».

Відтак, можна впевнено стверджувати, що СЕН у формульованому оцінюванні виходить за межі звичайних методів викладання, створюючи навчальний простір, де поєднуються розвиток емоційного інтелекту і володіння мовою. Позитивний вплив на студентів підтверджує той факт, що включення СЕН є цінною стратегією в мовному навчанні. Майбутнім учителям-мовникам необхідна підготовка та відповідні знання, які б допомагали їм розпізнавати симптоми тривожності, визначати причини та впроваджувати стратегії, які пом'якшують або значно зменшують фактори стресу для студентів [21, с. 13]. Отже, включення прийомів СЕН у традиційну програму навчання та процедури формульованого оцінювання майбутніх учителів англійської мови дозволяє викладачам враховувати індивідуальні потреби здобувачів, розвивати їх соціальні компетентності, забезпечувати психологічне благополуччя й, відповідно, підвищувати академічні результати, внутрішню та зовнішню мотивацію до вивчення мов [3; 14; 22].

Отже, основною метою освітньої системи сьогодні є мотивація, підтримка та створення продуктивного навчального середовища, де кожен учасник відчуває себе комфортно та впевнено. Головний аспект процесу навчання – оцінювання, а зокрема формульоване, – має бути доповнений прийомами СЕН, аби належним чином виконувати свою функцію в умовах невизначеності та спонукати бажання студентів глибше занурюватися в предмет, не відчуваючи стресу або тривожності. Кожен з учасників інтерв'ю підкреслює трансформаційний ефект прийомів СЕН на розвиток власної англомовної комунікативної компетентності, вказуючи на подолання мовного бар'єру, набуття впевненості в англомовному спілкуванні.

Викладачі, які впроваджують прийоми СЕН, підкреслюють його вирішальну роль у підвищенні емоційного інтелекту студентів, їхнього психологічного благополуччя, що не могло не справити позитивного впливу на академічні результати. Світогляд викладачів також змінився, фокусуючись на позитивному навчальному середовищі та гнучкості у всіх аспектах викладання. Отже, проведене дослідження підтверджує, що впровадження прийомів СЕН у формульоване оцінювання сприяє кращому зворотньому зв'язку, дозволяючи миттєво реагувати на потреби студентів, модифікувати матеріал чи стратегії, а також створюючи можливість цілісного підходу до вивчення та викладання іноземної мови.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дмітренко Н. Соціально-емоційне навчання здобувачів ЗВО. *Стратегічні інновації соціальних комунікацій та іноземної філології в умовах кризи: Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції*, 1 червня 2024 р.. Суми : Сумський державний університет, 2024. С. 275–279.
2. Дмітренко Н., Панченко В., Гладка О., Школа І., Девіцька А. Застосування прийомів соціально-емоційного навчання у формульованому оцінюванні майбутніх учителів англійської мови. *Молодь і ринок*. 2024. № 222, т.2. С. 80–85. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298742>
3. Панченко В. Соціально-емоційне навчання як сучасна педагогічна парадигма у вищій освіті. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 65, т. 2. С. 91–94. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.2.19>
4. Салюк Б., Школа І. Цифровий сторітелінг як інструмент для розвитку соціо-емоційних компетентностей на уроках англійської мови. *Наукові записки БДПУ. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. № 2. С. 298–305. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-2>
5. Bai B., Shen B., Wang J. Impacts of social and emotional learning (SEL) on English learning achievements in Hong Kong secondary schools. *Language Teaching Research*. 2021. Vol. 1. P. 1–25. <https://doi.org/10.1177/13621688211021736>
6. Cefai C., Downes P., Cavioni V. *A formative, inclusive, whole school approach to the assessment of social and emotional education in the EU*. NESET report, Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2021. <https://doi.org/10.2766/506737>
7. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). *CASEL's SEL Framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* 2020. Available at: <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/?view=true>
8. Devitska A. Modern SEL Techniques in an EFL Classroom. *Transcarpathian Philological Studies*. 2023. Vol. 29, № 1. P. 120–124. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.29.1.21>
9. Dewaele J.-M., Petrides K.V., Furnham A. Effects of trait emotional intelligence and sociobiographical variables on communicative anxiety and foreign language anxiety among adult multilingual: A review and empirical investigation. *Language Learning*. 2008. Vol. 58, № 4. P. 911–960. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2008.00482.x>
10. Dmitrenko N., Budas I., Koliadych Y., Poliarush N. Impact of Formative Assessment on Students' Motivation in Foreign Language Acquisition. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2021. Vol. 8, № 2. P. 36–50. <https://doi.org/10.29038/eejpl.2021.8.2.dmi>
11. Dmitrenko N., Budas Iu. The Impact of Feedback on Students' Autonomous ESP Learning Outcomes. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Vol. 13, № 2. P. 323–339. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/424>
12. Fernández-García A., Fonseca-Mora C. EFL learners' speaking proficiency and its connection to emotional understanding, willingness to communicate and musical experience. *Language Teaching Research*. 2019. Vol. 26, № 1. P. 136216881989186. <https://doi.org/10.1177/1362168819891868>

13. Ferreira M., Martinsone B., Talić S. Promoting sustainable social emotional learning at school through relationship-centered learning environment, teaching methods and formative assessment. *Journal of Teacher Education for Sustainability*. 2020. Vol. 22, № 1. P. 21–36. <https://doi.org/10.2478/jtes-2020-0003>
14. Gkonou Ch., Mercer S. *Understanding emotional and social intelligence among English language teachers*. British Council. 2017.
15. Goleman D. *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. Bantam Books. 1995.
16. Gotwals A. W., Cisterna D. Formative assessment practice progressions for teacher preparation: A framework and illustrative case. *Teaching and Teacher Education*. 2022. Vol. 110. P. 103601. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103601>
17. Hladka O. Implementation of SEL Techniques in the EFL Classroom in Challenging Times. *Current Issues of Humanitarian Sciences: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobysk State Pedagogical University*. Drohobych: "Helvetika" Publishing House. 2024. Vol. 70, № 1. P. 317–321.
18. Ji Y., Oubibi M., Chen S., Yin Y., Zhou Y. Pre-service teachers' emotional experience: Characteristics, dynamics and sources amid the teaching practicum. *Front. Psychol.* 2022. Vol. 13. P. 968513. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.968513>
19. MacIntyre P., Ross J., Clément R. Emotions are motivating. In Lamb, M. (Ed.), *The Palgrave handbook of motivation for language learning (183-202)*. London: Palgrave Macmillan. 2019. https://doi.org/10.1007/978-3-030-28380-3_9
20. Panchenko V. Alternative assessment methods in evaluation future foreign language teachers' learning achievements. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series "Pedagogical Sciences"*. 2017. Vol. 15. P. 55–61. Available at: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1553>
21. Pentón Herrera L., Martínez-Alba G. *Social-emotional learning in the English language classroom: Fostering growth, self-care, and independence*. TESOL Press. 2021.
22. Shahivand E. S., Moradkhani S. The relationship between EFL teachers' trait emotional intelligence and reflective practices: A structural equation modeling approach. *Innovation in Language Learning and Teaching*. 2019. Vol. 14, № 5. P. 466–480. <https://doi.org/10.1080/17501229.2019.1620241>
23. Shao K., Yu W., Ji Z. An exploration of Chinese EFL students' emotional intelligence and foreign language anxiety. *The Modern Language Journal*. 2013. Vol. 97, № 4. P. 917–929. <https://doi-org.proxygw.wrlc.org/10.1111/j.1540-4781.2013.12042.x>

РОЗВИТОК НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ – ПРЕДСТАВНИКІВ ПОКОЛІННЯ Z: ІНТЕРАКТИВНІ ПРАКТИКИ CRITICAL THINKING SKILLS DEVELOPMENT OF TODAY'S STUDENTS – REPRESENTATIVES OF Z GENERATION: INTERACTIVE PRACTICES

У статті проаналізовані визначення поняття критичне мислення. У своєму дослідженні виходимо з розуміння критичного мислення як процесу опрацювання інформації, оцінки реальної дійсності і самого процесу мислення. Критичне мислення – науковий тип мислення, коли відбувається всебічний розгляд, аналіз та оцінка інформації, необхідної для розв'язання неординарних практичних задач. Передумовою критичного мислення виступає піддання інформації сумніву, а результатом є формування нової думки або способу дії з представленням переконливої аргументації при одночасному визнанні та прийнятті інших альтернатив.

Описані властивості критичного мислення (високий ступінь усвідомленості власних розумових дій; самостійність; рефлексивність; цілеспрямованість; ключовий момент критичного мислення – оцінювання, обґрунтованість).

Досліджено процес формування критичного мислення через таксономію Блума від когнітивних умінь низького порядку (LOTS) – знання, осмислення та використання, до когнітивних умінь високого порядку (HOTS) – аналіз, оцінювання і створення. Когнітивні уміння аналізу, оцінювання і створення базуються на умінні критично оцінювати інформацію.

Розглянуто теорію поколінь, як підґрунтя для пошуку ефективних методів та засобів навчання сучасних студентів – представників покоління Z – покоління цифрових технологій і онлайн ресурсів, які навчаються найбільш ефективно у спілкуванні і взаємодії та при візуальному сприйнятті інформації.

Доведено ефективність інтерактивної методики навчання у вирішенні проблеми розвитку критичного мислення сучасних студентів. Зазначена модель навчання включає чотири групи інтерактивних технологій – кооперативну, колективно-групову, ситуативного моделювання та дискусійних питань.

Наведено приклади форм роботи на заняттях з англійської мови з використанням інтерактивних методів з метою розвитку критичного мислення студентів технічного університету.

Ключові слова: таксономія Блума, розумові вміння високого порядку, критичне мислення, теорія поколінь, інтерактивні методи навчання.

The article analyzes critical thinking definitions. In our research, we proceed from the understanding of critical thinking as a process of processing information, assessing the reality and the process of thinking itself. Critical thinking is a scientific type of thinking when there is a comprehensive consideration, analysis and evaluation of the information necessary to solve extraordinary practical problems. Prerequisite for critical thinking is the questioning of information, and the result of which is the formation of a new thought or mode of action with the presentation of a convincing argument while simultaneously recognizing and accepting other alternatives.

The properties of critical thinking are described (a high degree of one's own mental actions awareness; independence; reflexivity; purposefulness; the key point of critical thinking – assessment, validity).

The process of critical thinking formation is investigated through Bloom's taxonomy from low-order cognitive skills / thinking (LOTS) – knowledge, comprehension and use, to high-order cognitive skills / thinking (HOTS) – analysis, evaluation and creation. Cognitive skills of analysis, evaluation and creation are based on the ability to evaluate information critically.

The generation theory is considered as a basis of the search for effective teaching methods and means to educate today's students – representatives of Z generation – generation of digital technologies and online resources, who learn most effectively in communication and interaction and through the visual perception of information.

The interactive teaching methods effectiveness in solving the problem of critical thinking development of today's students is proved. These teaching methods include four groups of interactive technologies: cooperative, collective-group, situational modeling and issues discussion.

The article gives examples of English class activities where interactive methods are used in order to develop critical thinking of technical university students.

Key words: Bloom's taxonomy, mental skills of high order, critical thinking, generation theory, interactive teaching methods.

УДК 378:37.01
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.9>

Дуброва О.М.,

докт. наук з держ. управл., доцент,
завідувачка кафедри іноземних мов
Національного транспортного
університету

Сахнюк Т.В.,

ст. викладач кафедри іноземних мов
Національного транспортного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У XX столітті про себе заявило інформаційне суспільство: «За умов інформаційної цивілізації вже не земельні угіддя чи величезні фабрики гарантують добробут і владу. Натомість світом керує той, хто володіє інформацією... Отримання інформації стало миттєвим, багатогалузевим, багаторівневим. А це вимагає якісно нових знань і умінь» [1, с. 14].

Сучасний світ – це глобальний інформаційний простір, де знання і інформація мають першочергове значення. Кількість людей, зайнятих

інформаційними технологіями і комунікаціями та виробництвом інформаційних продуктів і послуг, є високою та продовжує зростати. Життя в інформаційному суспільстві зобов'язує людину критично і творчо мислити, бути здатною генерувати нові ідеї. Сучасне суспільство потребує людину комунікабельну та контактну, здатну працювати в команді, спроможну слухати та чути, уникати конфліктних ситуацій або вміло виходити з них. Сьогодні успішною стає та людина, яка не більше знає, а краще мислить. Як результат, у навчальному процесі

акценти перенесені на технології, що спрямовані на розвиток навичок мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженню різних аспектів критичного мислення присвячено праці як зарубіжних науковців (A. Ghanizadeh, A. Al-Hoorie, S. Jahedizadeh, F.J. King, L. Goodson, F. Rohani та ін.), так і українських вчених (А.Є. Конверський, М.І. Кругляк, О.І. Пометун, С.О. Терно, О.В. Яковенко та інші) – визначення, властивості, склад, стадії та умови розвитку.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У своєму дослідженні зосередили увагу на ефективних методах навчання, спрямованих на розвиток критичного мислення, виходячи з положень теорії поколінь, яка може допомогти краще зрозуміти особливості, схильності та потреби сучасних студентів – представників покоління Z.

Мета статті – проаналізувати визначення поняття критичне мислення; дослідити властивості критичного мислення та процес його формування; довести ефективність інтерактивних методів у навчанні сучасних студентів, спираючись на теорію поколінь.

Виклад основного матеріалу. Процес мислення визначається як пізнавальний психічний процес узагальненого й опосередкованого віддзеркалення зв'язків і стосунків між предметами об'єктивної дійсності; є психічним процесом, що пов'язаний з обробкою інформації, отриманої через відчуття або збереженої в пам'яті в результаті особистого досвіду, з тим, щоб бути спроможним реагувати на нові ситуації [2, с. 8]. Іншими словами, мислення – це процес перетворення фактів, інформації, емоцій тощо на цілісне й упорядковане знання [3].

Навички мислення розглядаються як «основні навички виживання», які необхідні для успішних досягнень в особистій, академічній та соціальній сферах життя. Так, саме за рівнем розвитку навичок мислення поділяють учнів на успішних/неуспішних, дієвих/бездіяльних, компетентних/некомпетентних [4, с. 2].

Процес формування мислення представлений у таксономії Блума, що була запропонована у 1956 році американським психологом Бенджаміном Блумом. Розрізняючи низький (LOTS) та високий (HOTS) рівні когнітивних вмінь, до розумових вмінь низького порядку Блум відносить такі когнітивні процеси, як знання, осмислення та використання, а до розумових вмінь високого порядку – аналіз, синтез та оцінювання [5].

У 2001 році Лорін Андерсон представила оновлену версію таксономії Блума, яка також містить шість рівнів розумових навичок, де чотири перші рівня ті самі – запам'ятовування, розуміння, використання, аналіз, а два найвищі – оцінювання та створення [6].

Так, процес навчання / пізнання починається з ознайомлення з новою інформацією та її запам'ятовування, в подальшому – пригадування і відновлення. Краще запам'ятовується інформація, яка є зрозумілою. Розуміння означає осмислення значень, переклад текстів, інтерпретацію інструкцій та проблемних ситуацій. Наступним етапом формування мислення є використання або застосування понять у новій ситуації – використання вивченого в аудиторії в нових ситуаціях повсякденного життя або на робочому місці. Для кращого розуміння інформації та відділення головного від другорядного, людина застосовує мисленеві процеси аналізу (поділення ідеї на її складові) та синтезу (об'єднання окремих частин у ціле), а шляхом оцінювання здійснює судження про цінність ідей. Найвищим розумовим вмінням вважається створення – вибудова структури або зразка, що є відмінними від інших наявних структур або зразків, шляхом поєднання елементів новим способом і, як результат – створення нового поняття або способу дії [4, с. 6–7].

На переконання Ф. Кінга (F.J. King), Л. Гудсон (L. Goodson) та Ф. Рогані (F. Rohani), формування навичок мислення пов'язано з такими процесами, як дослідження, усвідомлення, перенесення. Людина стикається з новою інформацією і вивчає нові факти шляхом їх аналізу, синтезу, оцінювання – проводить дослідження. Далі, з опорою на вхідну інформацію, людина «буде сенси» – відбувається усвідомлення. Наступним кроком є перенесення, коли нові факти «вбудовуються» в наявну систему знань, встановлюються зв'язки між «старим» і «новим» знанням. Отримавши нові знання, у людини з'являється більше можливостей для визначення проблеми, знаходження і аналізу її причин, вибору альтернатив для її вирішення та реалізації самого вирішення – метод «вирішення проблем» (problem solving). Отже, відбувається «включення» навичок мислення високого рівня – людина сприймає нову інформацію і пов'язує її з інформацією, що зберігається в пам'яті, перебудовуючи і розширюючи її для знаходження нового способу вирішення проблеми, створення нового об'єкту або нової ідеї [7, с. 34–35].

Навички мислення високого рівня, а саме аналіз, синтез і оцінка (Bloom, 1956); розуміння фактів, концепцій, принципів і процедур (Haladyna, 1997); аналіз, оцінювання та створення (Anderson, 2001) називають навичками XXI століття. Вони є важливою і необхідною умовою для успішного професійного та особистісного розвитку і удосконалення, а також успішної адаптації в суспільстві. Когнітивні уміння аналізу, оцінювання та створення базуються на умінні логічно вибудовувати наявні факти, критично оцінювати інформацію і творчо підходити до вирішення проблем.

У сучасному суспільстві однією з важливих навичок інтелектуально розвиненої людини є здатність критично мислити, адже «вибухоподібне зростання інформації особливо загострює потребу усвідомленого, критичного ставлення до неї». Критичне мислення – це всебічний розгляд, аналіз та оцінка. Слід наголосити, що «воно (критичне мислення) пропонує не лише інструментарій для осмислення реальності, а й інструментарій для оцінки ефективності самого мислення», а отже, є саморефлексивним. Іншими словами, критичне мислення постає і як «мистецтво аналізу й оцінки самого мислення з наміром його покращити» [8, с. 7–8].

С.О. Терно визначає критичне мислення як «науковий тип мислення, який використовується для розв'язання неординарних практичних задач, включає в себе загальне та предметне мислення, характеризується усвідомленістю, самостійністю, рефлексивністю, цілеспрямованістю, обґрунтованістю, контрольованістю та самоорганізованістю» [9, с. 27–39].

У визначенні М. Скрайвена і Р. Поля критичне мислення постає як «інтелектуально дисциплінований процес активної і вмілої концептуалізації, застосування, аналізу, синтезу і/та оцінки інформації, отриманої шляхом спостереження, досвіду, рефлексії, міркувань чи спілкування, який слугує основою для переконань та дій. У своїй найрафінованішій формі воно базується на універсальних інтелектуальних цінностях, які виходять за межі окремих предметних областей: ясність, чіткість, точність, послідовність, доречність, вагомі докази, слушні міркування, глибина, широта та справедливість». Отже, до умінь, які є необхідними для критичного мислення, відносять уміння інтерпретації, аналізу, оцінки, умовиводу, пояснення, саморегуляції [8, с. 9].

Британський письменник і філософ Т. Чатфілд, називаючи критичне мислення однією із компетентностей людини майбутнього, характеризує процес критичного мислення трьома дієсловами – аналізуй, сумнівайся, формууй свою думку! «Критичне мислення полягає в активному пошуку розуміння дійсного стану справ шляхом ретельної оцінки інформації, ідей та аргументів, атакожглибокого усвідомлення процесу мислення як такого» [1, с. 14–15].

А.Є. Конверський зазначає, що критичне мислення або усвідомлене міркування – це «вмінням будувати доведення, вмінням висувати гіпотези, проводити аналогії, нарешті, знаходити помилки у своїх і чужих міркуваннях». На думку науковця критичне мислення – це процес «творення і розробка логічного інструментарію для формування переконання». Дослідник наголошує, що важливим стає уміння піддавати сумніву та аналізу будь-яку інформацію [1, с. 20–21].

Таким чином, у своєму дослідженні виходимо з розуміння критичного мислення як процесу опрацювання інформації, оцінки реальної дійсності

і самого процесу мислення шляхом аналізу через міркування, інтерпретації, умовиводи, доведення та пояснення, важливою передумовою якого виступає піддання інформації сумніву, а результатом якого є формування нової думки або способу дії з представленням переконливої аргументації при одночасному визнанні та прийнятті інших альтернатив.

Властивостями критичного мислення (за С.О. Терно) є:

1) високий ступінь усвідомленості власних розумових дій, яка виявляється в умінні інтерпретувати, групувати та систематизувати знання і самостійно їх застосовувати в різних ситуаціях;

2) самостійність – уміння ставити нові завдання й розв'язувати їх;

3) рефлексивність – осмислення власних дій;

4) цілеспрямованість – рух до поставленої мети, коли спостерігається підпорядкованість дій та думок і їх корегування в залежності від ;

5) оцінювання (ключовий момент критичного мислення) полягає в аналізі, інтерпретації та порівнюванні інформації з метою корегування власних дій;

6) обґрунтованість – виявлення достовірності [9, с. 27-39].

Отже, критичне мислення полягає в умінні усвідомити проблему; проаналізувати та оцінити її, розглянувши контраргументи та альтернативні ідеї; зробити висновки і побудувати обґрунтовану гіпотезу або план дій. А функція критичного мислення полягає у розв'язуванні неординарних практичних проблем: розв'язання задач, формулювання висновків, ймовірнісна оцінка та ухвалення рішень тощо [9, с. 27-39].

Перебуваючи у пошуку ефективних методів навчання, звернулись до теорії поколінь, про яку йдеться в книзі «Покоління» (1991 р.) американських вчених Н. Хоува (N. Howe) та В. Штрауса (W. Strauss). Теорія полягає у тому, що кожен 20–25 років у світі формується нове покоління з абсолютно інакшими цінностями і світоглядом, особливостями поведінки й звичками. На це впливає соціальна, економічна та політична обстановка. Теорія виокремлює людей таких поколінь як «бебі-бумери» (народжені ~1945-1960), покоління X (народжені ~1961-1981), Y (~1982-2004), Z (~2005- теп. час) [10].

Покоління відрізняються інтересами, цінностями та цілями, поведінкою та побудовою взаємовідносин, способами сприйняття інформації і, як результат – навчаються по-різному. Способи та методи навчання, які були/є ефективними для представників одного покоління, виявляються недієвими у навчанні представників іншого покоління.

Сучасні студенти – це діти Z покоління, покоління технічного прогресу, цифрових технологій, онлайн ресурсів. Вони не читають друковані тексти, не уявляють життя без інтернету і народилися

вже зі сторінками у соціальних мережах; вони подорожують з навігатором і шукають відповіді, питаючи Siri або Google. Представники Z покоління характеризуються як індивідуалісти, що цінують легкий доступ до інформації та очікують негайного зворотного зв'язку. Вони навчаються найбільш ефективно, коли їм доводиться знаходити рішення, вирішуючи проблеми у спільних завданнях та проектах (інтерактивне навчання). Діти покоління Z найкраще реагують на візуальне навчання. Особливе місце займає YouTube – неперевершений ресурс не лише для розваг, а й для освіти. Покоління Z звертається до сайту, щоб «побачити» факт чи ідею, а усвідомлення відбувається за допомогою зображень. Недавнє дослідження Pearson показало, що 59% представників покоління Z вважають за краще вчитися, переглядаючи відео на YouTube [11].

Отже, беручи до уваги вищезазначене, для ефективного навчання сучасних студентів – представників покоління Z, вважаємо необхідним використання онлайн-ресурсів, де швидко і легко можна знайти різноманітну інформацію, частина якої представлена візуально, та інтерактивних методів, коли навчання відбувається у спілкуванні, взаємодії, співпраці.

Інтерактивна модель навчання є однією з трьох основних моделей навчання (пасивної, активної, інтерактивної), властивих сучасній школі. Характерна ознака пасивної моделі навчання – низький рівень активності учнів, перебування їх у ролі «об'єктів» навчального процесу. За цієї моделі переважає репродуктивна діяльність (учні лише слухають і дивляться, основне їх завдання – засвоїти і відтворити матеріал) «за майже повної відсутності самостійності і творчості. ... Учні, як правило, не спілкуються між собою і не виконують якихось творчих завдань». На противагу цьому, в активній моделі навчання учні виступають його «суб'єктами». Тут застосовуються методи, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність учнів шляхом залучення їх до виконання творчих завдань і діалогу з учителем. Третя модель навчання – інтерактивне навчання. Це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності студентів, що має на меті створити комфортні умови навчання, за яких кожен із них відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність [12, с. 8-9].

Інтерактивне навчання є навчанням активної взаємодії, у процесі якої студенти вступають в діалог з викладачем або однокласниками, беруть активну участь у пізнавальному процесі, виконуючі творчі, пошукові, проблемні завдання у парі або в групі (В.Г. Редько). Саме у взаємодії полягає сутність інтерактивного навчання, а сам навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів (О.І. Пометун). Інтерактивне навчання постає як навчання, «занурене»

у спілкування (Ю. Гладун), як спів-навчання, взаємо-навчання – групове, колективне, у співпраці (О.О. Козакевич) [13, с. 105-106].

Виокремлюють чотири групи інтерактивних технологій:

- інтерактивна технологія кооперативного навчання (робота в парах, ротаційні трійки, два – чотири – всі разом, карусель, малі групи, акваріум);
- інтерактивна технологія колективно-групового навчання (мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм, навчаючись – учу, ажурна пилка, кейс метод);
- технологія ситуативного моделювання (симуляції, слухання, рольова гра);
- технологія опрацювання дискусійних питань (метод ПРЕС, займи / зміни позицію, шкала думок, дискусія, дебати) [12, с. 33].

Інтерактивні методи навчання спонукають студентів бути активними учасниками навчального процесу – не просто слухати, а ставити запитання, обговорювати факти та дискутувати, приймати рішення, придумувати, фантазувати, тощо. При застосуванні інтерактивних методів навчання відбувається вільний обмін думок, розвивається вміння слухати, чути і поважати думки інших. Відбувається включення кожного студента в роботу, знання отримуються на власному досвіді шляхом розмірковування; має місце розгляд ідей з багатьох точок зору відповідно до їх змістових зв'язків, порівняння їх з іншими ідеями. Все це сприяє розвитку критичного мислення [13, с. 105].

Інтерактивні методи найкраще підходять для розвитку критичного мислення, адже розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення. Саме застосування інтерактивних методів формує у людини здатність чітко виділити проблему, яку потрібно розв'язати; самостійно знайти, обробити і проаналізувати інформацію; логічно побудувати свої думки і навести переконливу аргументацію. При цьому необхідними є здатність мислити мобільно, обирати єдино вірне розв'язання проблеми, бути відкритим до сприйняття думок інших і одночасно принциповим у відстоюванні своєї позиції [14].

У середині минулого століття швейцарський психолог Ж. Піаже продемонстрував, що ми вчимося, осмислюючи світ у термінах тих понять, якими вже володіємо. У процесі осмислення, усвідомлення навколишнього світу ми змінюємо старі поняття і розширюємо здатність пізнавати нове. Отже, спочатку викладач має з'ясувати, якими поняттями володіють учні, і потім додавати нове до тих уявлень, що в них уже є. Введення нової інформації має відбуватись не пасивно «розповідь викладача – слухання студентів», а активно – відповіді на питання, розмірковування та обговорення питань, самостійний пошук інформації. Викладач

має заохочувати студентів ставити запитання, навчивши їх робити це правильно, тобто брати під сумнів інформацію, шукати та вивчати [14].

Однією з навчальних цілей нашої роботи із професійної іншомовної підготовки студентів технічного університету (Національний транспортний університет, м. Київ) визначено розвиток критичного мислення. Найважливішою умовою для розвитку критичного мислення є створення проблемних ситуацій під час навчання. Шляхом до критичного мислення є осмислене навчання, коли відбувається збір, відбір, організація інформації та встановлення взаємозв'язку між знаннями, які потрібно здобути, та знаннями, які є. Таким способом у наявні знання інтегрується нова інформація. У процес оволодіння новими знаннями включаються когнітивні процеси, які є запорукою успішного вирішення повсякденних проблем.

Для досягнення поставленої цілі – розвитку критичного мислення студентів, активно використовуємо інтерактивні методи навчання. Так, наприклад, при вивченні певної теми першим кроком є ознайомлення з інформацією (читання або аудіювання), за яким йде обговорення в парах / групах (How do you understand ...?, Do you agree / disagree? Why?). В процесі обговорення відбувається інтерпретація і аналіз отриманої інформації, обмін думками. Досить часто для підтримки або спростування вхідної інформації необхідним є пошук додаткової інформації. Студенти звертаються до онлайн ресурсів, що дозволяє їм розглянути ідею з багатьох точок зору, оцінити як вхідну ідею, так і альтернативи. Відбувається активний пошук та навчання з використанням он-лайн ресурсів. Наступним етапом роботи пропонуємо презентувати (в усному повідомленні або письмово) свої висновки, ідеї, план дій або метод вирішення проблеми. Усна презентація передбачає наступне обговорення, адже студенти порівнюють свої здобутки і висновки. На даному етапі важливими є вміння слухати та сприймати альтернативні точки зору. Відбувається активне усвідомлене сприйняття і засвоєння знань, розвивається критичне мислення.

Висновки. Сучасна людина, що навчається, повинна уміти самостійно добувати інформацію, розвивати мислення, вміти адекватно оцінювати результати своєї життєдіяльності, конструктивно взаємодіяти з іншими.

Процес навчання починається з ознайомлення, запам'ятовування, осмислення та використання – мисленнєві операції низького порядку, і може продовжуватись шляхом аналізу, оцінювання та створення, коли формуються і розвиваються мисленнєві операції високого порядку. Відповідно, метою сучасного навчання має бути не накопичення знань, а розвиток мислення високого порядку – критичного, логічного, творчого.

Для ефективної роботи з формування і розвитку критичного мислення необхідним є розуміння особливостей тих, хто навчається – світогляд, інтереси, цілі, особливості сприйняття та запам'ятовування. Тому в процесі пошуку дієвих методів навчання звернутись до теорії покоління Н. Хоува і В. Штрауса і дійшли висновку, що найефективнішими методами для розвитку критичного мислення студентів – представників Z покоління є інтерактивні методи навчання та Інтернет-освіта. Застосування інтерактивних методів сприяє самостійному отриманню та розширенню знань в процесі активної взаємодії та діалогу, коли «включаються» такі мисленнєві операції, як інтерпретація, аналіз, оцінювання, умовивід та пояснення, що є складовими критичного мислення.

«Критичне мислення піднімає людину до рівня Людини, якою не можна маніпулювати, яка не боїться мислити, оцінювати, порівнювати. Тому розвиток критичного мислення потрібен не тільки самій людині, а й суспільному прогресу» [14].

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Конверський А.Є. Критичне мислення: підручник для студентів вищих навчальних закладів усіх спеціальностей. К. : Центр учбової літератури, 2020. 370 с.
2. Яковенко О.В. Інтелект та мислення. Психологічний практикум: методичний посібник. К. : ТОВ «НВП ІНТЕРСЕРВІС», 2017. Частина 1. 48 с.
3. Мислення. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Мислення> (дата звернення 20.02.2024).
4. Ghanizadeh A., Al-Hoorie A., Jahedizadeh S. Higher Order Thinking Skills: A Concise Guide. Switzerland : Springer, 2020. 195 p.
5. Дичка Н., Павленко О. Таксономія Б. Блума в навчанні англійської мови професійного спрямування в XXI столітті. URL: [http://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/dychka-pavlenko_%20taksonomiya\(1\).pdf](http://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/dychka-pavlenko_%20taksonomiya(1).pdf) (дата звернення 10.03.2024).
6. Anderson L., Krathwohl D. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York, the USA: Longman, 2001. 336 p.
7. King FJ, Goodson L., Rohani F. Higher Order Thinking Skills: Definition, Teaching Strategies, Assessment. The Center for Advancement of Learning and Assessment, Florida State University, 2018. 178 p.
8. Кругляк М.І. Критичне мислення. Матеріали III частини онлайн-курсу «Логіка, аргументація, критичне мислення». Київ, 2021. 193 с.
9. Теорія покоління. Полтавська міська школа мистецтв «Мала академія мистецтв» ім. Раїси Кіріченко. URL: <https://www.google.com.ua/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://mam-poltava.org.ua/news/bumeri-mileniali-pokolinnya-z--hto-cerozbraemosu-teorii&ved> (дата звернення 19.05.2024).
10. Терно С. Світ критичного мислення: образ та мімікрія. Історія в сучасній школі. 2012, № 7-8. С. 27-39.
11. Покоління Z: як його вчити і як воно бачить свою освіту. URL: <https://www.atschool.com.ua/pokolenye-z-kak-ego-uchyt-y-kak-ono-vydyt-svoyo>

obrazovanye-blog-atmosfernoj-shkoly/ (Дата звернення 24.05.2024)

12. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник. О. І. К.: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

13. Дуброва О.М. Використання інтерактивних методів навчання під час вивчення граматики англій-

ської мови. Наукові записки. Випуск 135. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. 268 с. (Серія: Педагогічні науки).

14. Формування критичного мислення. Освітній проект «На Урок». URL: <https://naurok.com.ua/formuvannya-kritichnogo-mislennya-65468.html> (Дата звернення 24.03.2024)

ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI) AS A USEFUL ASSISTANT IN ENGLISH LESSON PLANNING

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ (ШІ) ЯК КОРИСНИЙ ПОМІЧНИК У ПЛАНУВАННІ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Traditional English lesson planning can be time-consuming and lack personalization. However, Artificial Intelligence (AI) is emerging as a powerful tool to address these challenges. AI can analyse vast amounts of student data, pinpointing individual strengths and weaknesses. This data-driven approach allows educators to tailor lesson plans to each student's needs, ensuring they receive appropriate challenges and support. This personalized learning experience caters to diverse learning styles and ultimately leads to improved student outcomes. Thus, the article is devoted to the role of AI in English lesson planning. AI-powered platforms like MagicSchool enhance lesson planning efficiency. The article covers features that these platforms offer, like lesson plan generators that create customized plans based on specific topics or learning objectives. Additionally, chatbot assistants within these platforms can generate educational resources like worksheets and activities, saving teachers' valuable time. In the article it is determined what MagicSchool's chatbot, Raina, can do to aid the teachers' work: it can even suggest teaching strategies like differentiated instruction, or technology integration, which incorporates educational apps and online resources to enhance engagement. However, the incorporation of AI in lesson planning presents some challenges. The digital divide, the gap between those with and without access to technology, can intensify educational inequalities if not addressed. Equitable access to AI tools is crucial to ensure all students benefit from this technology. Furthermore, ethical considerations regarding data privacy in AI systems require careful attention. It is also noted that educators and policymakers must work together to create guidelines and protocols that ensure student data is used responsibly and ethically, fostering a safe and secure learning environment. Despite these challenges, AI holds significant promise for the future of English lesson planning. By personalizing learning experiences, streamlining planning processes, and providing efficient assessment tools, AI empowers educators to create a more effective and engaging learning environment for all students. Further research can explore areas like the effectiveness of AI-powered assessments, the impact of AI on teacher workload and professional development, and the ethical considerations surrounding the use of AI in education. By embracing AI technologies and addressing the challenges, educators can unlock its potential to transform English lesson planning and ultimately improve the quality of education for all.

Key words: Artificial Intelligence (AI), lesson planning, benefits of AI in English lesson planning, MagicSchool, chatbot, lesson plan generator.

Традиційне планування уроків англійської мови може забирати багато часу та бути недостатньо персоналізованим. Однак штучний інтелект (ШІ) стає потужним інструментом для вирішення цих проблем. ШІ може аналізувати величезні обсяги даних про учнів, визначаючи їхні сильні та слабкі

сторони. Цей підхід, заснований на даних, дозволяє викладачам адаптувати плани уроків до потреб кожного учня, гарантуючи, що він отримає відповідні виклики та підтримку. Такий персоналізований навчальний досвід враховує різні стилі навчання і, зрештою, призводить до покращення результатів учнів. Отже, стаття присвячена ролі штучного інтелекту в плануванні уроків англійської мови. Платформи зі штучним інтелектом, такі як MagicSchool, підвищують ефективність планування уроків. У статті розглядаються функції, які пропонують ці платформи, наприклад, генератори планів уроків, які створюють індивідуальні плани на основі конкретних тем або навчальних цілей. Крім того, чат-боти-помічники на цих платформах можуть створювати освітні ресурси, такі як робочі таблиці та завдання, заощаджуючи цінний час вчителів. У статті визначено, як чат-бот Raina від MagicSchool може допомогти вчителям у роботі: він навіть може запропонувати стратегії навчання, такі як диференційоване викладання або інтеграція технологій, що включає освітні програми та онлайн-ресурси для підвищення рівня залученості. Однак використання штучного інтелекту в плануванні уроків пов'язане з певними труднощами. Цифровий розрив, розрив між тими, хто має доступ до технологій, і тими, хто не має, може поглибити нерівність в освіті, якщо його не подолати. Рівний доступ до інструментів штучного інтелекту має вирішальне значення для того, щоб усі учні могли скористатися перевагами цієї технології. Крім того, ретельної уваги потребують етичні міркування щодо конфіденційності даних у системах штучного інтелекту. Також зазначається, що освітяни і політики повинні спільно працювати над створенням керівних принципів і протоколів, які забезпечать відповідальне і етичне використання даних учнів, сприяючи створенню безпечного і захищеного навчального середовища. Незважаючи на ці виклики, штучний інтелект має значні перспективи для майбутнього планування уроків англійської мови. Персоналізуючи навчальний досвід, оптимізуючи процеси планування та надаючи ефективні інструменти оцінювання, ШІ дає викладачам можливість створити більш ефективне та цікаве навчальне середовище для всіх учнів. Подальші дослідження можуть вивчати такі сфери, як ефективність оцінювання за допомогою ШІ, вплив ШІ на навантаження вчителів і їхній професійний розвиток, а також етичні міркування, пов'язані з використанням ШІ в освіті. Впроваджуючи технології штучного інтелекту та вирішуючи проблеми, освітяни можуть розкрити його потенціал для трансформації планування уроків англійської мови і, в кінцевому підсумку, підвищити якість освіти для всіх.

Ключові слова: штучний інтелект (ШІ), планування уроків, переваги ШІ в плануванні уроків англійської мови, MagicSchool, чат-бот, генератор планів уроків.

UDC 004.8:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.10>

Patrik Kacsó,
BA student,
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian
Hungarian College of Higher Education

Ilona Huszti,
PhD,
Associate Professor at the Department
of Philology
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian
Hungarian College of Higher Education

The problem statement and its connection with important scientific or practical tasks. Artificial Intelligence (AI) has emerged as a transformative force in various sectors, including education. The integration of AI into educational practices is not merely a futuristic concept but a present reality. AI's ability to process and analyse large datasets enables educators to design personalized and adaptive learning experiences. Specifically, in English lesson planning, AI offers innovative tools and methodologies that enhance the efficiency and effectiveness of teaching. AI tools can assist in creating tailored lesson plans, assessing student performance, and providing real-time feedback. This technological advancement aligns with the growing need for educational personalization and efficiency. However, the potentials are not fully unveiled yet, therefore researchers and experts should set themselves the task of circumscribing and analysing the role AI plays in English lesson planning.

Analysis of recent studies and publications. Goksel and Bozkurt [1] believe that AI has the capability to customize educational experiences for each student by utilizing data to adapt lessons and recommend appropriate resources. This approach maintains student engagement through interactive learning activities. Additionally, AI serves as a valuable assistant for teachers by automating tasks such as grading and delivering immediate feedback to students [2]. However, AI should not be viewed as a replacement for teachers; instead, a balance between technological tools and human expertise is essential [3]. While there are challenges, such as disparities in technology access and potential biases in AI algorithms, the future of AI in education holds significant promise. Innovations like AI-driven language assessments and virtual tutors represent the potential advancements in this field [4]. Chen et al.'s [5] research investigates the utilization of AI in personalizing grammar instruction by pinpointing prevalent errors among students and creating exercises specifically designed to address these mistakes. This focused methodology does not only conserve valuable time for educators but also enhances the learning outcomes for students. Krstić et al. also discuss AI and its role in the educational process, concluding that '... playing an important role in promoting personalized teaching and learning, AI changes the way teachers teach and the way students learn. ... Thanks to artificial intelligence, teaching, and learning programs are becoming more advanced' [6, p. 227].

Sociocultural theory highlights the critical role of social interactions and collaborative efforts in the learning process. AI can enhance this aspect by enabling students to participate in collaborative learning activities within virtual spaces, promoting peer-to-peer support and the exchange of knowledge. Furthermore, AI-driven adaptive learning systems can offer scaffolded learning experiences, providing temporary

support that aids students in gradually achieving autonomy and proficiency [5]. Moreover, du Boulay [7] explores the changing ethical considerations surrounding AI in education. First, he examines early AI applications in the 1970s and progresses to the current state of the field. He states that initially AI tools were primarily student-focused. Today, the range of tools has expanded to support teachers in managing classrooms and administrators in overseeing student groups.

Ethical considerations were not a major concern in the early days of AI in education. However, they have become central to the conversation. This is due to several factors. First, there are legitimate concerns about potential threats to student and teacher autonomy. Second, the large-scale collection of student data raises concerns about misuse for unintended purposes. Third, there are fears that AI could introduce new biases into educational decision-making and exacerbate existing educational inequalities. Finally, the generally negative public perception of AI adds to the concerns about its application in education [7].

Outline of previously unresolved issues. Luckin et al. [8] published their first volume on AI in education in 2016. However, there is no mention of its role in lesson planning. Niemi et al. [9] edited a volume on the use and role of AI in learning, but it does not tackle the problem of AI in lesson planning. Therefore, our study is intended to fill the gap in academic literature on the relationship of AI and planning English lessons.

The purpose of the article is to explore the application of AI in English lesson planning, highlighting its benefits and potential challenges. It aims to examine how AI can address current challenges in ELT and create a learner-centred environment that caters to diverse needs and learning styles.

The tasks of the study are manifold: to describe the potential uses of AI in lesson planning; to identify the benefits of AI application in English lesson planning; to examine and characterise MagicSchool [10], an AI-based application for English teachers and students; to define the challenges in applying AI for English lesson planning.

Research methods. To fulfil the predetermined tasks, the descriptive method of analysis was used, together with the methods of induction and deduction.

Results and discussion. One of the most significant advantages of AI in lesson planning is its ability to support personalized learning. AI systems can analyse individual student data, including learning preferences, strengths, and areas for improvement. According to a study by Holmes et al. [4], AI can identify patterns in student performance and suggest specific activities or resources that cater to individual learning needs. This personalized approach ensures that each student receives the appropriate level of challenge and support, enhancing their learning outcomes. Because of all this, differentiation among

students, which is a timely issue in large heterogeneous classes, also appears easy. According to Guan et al. [11], it is because with the help of diverse AI-powered tools teachers can more easily and faster meet the needs of their students. As a result, students can learn at their own pace, thus achieving better results and become more motivated in the long run. Hashem et al. also believe that 'integrating AI tools optimises teacher planning, enhances instructional support, and refines resource allocation, contributing to AI's academic potential' [12, p. 19].

AI can also assist teachers in generating educational resources. Tools such as automated content creation platforms can produce worksheets, quizzes, and interactive activities based on predefined learning objectives. These resources can be tailored to various proficiency levels, ensuring that all students are adequately challenged. For instance, research by Luckin et al. [8] demonstrates how AI can generate diverse and inclusive educational materials that reflect the cultural and linguistic backgrounds of students.

Efficient assessment and feedback are crucial for effective lesson planning. AI-driven assessment tools can provide instant and accurate feedback on student assignments. This immediate feedback helps students understand their mistakes and improve their skills more rapidly. A study by Wang and Hefernan [13] shows that AI-based systems can assess complex language tasks, such as essay writing, with a high degree of accuracy, thereby reducing the burden on teachers and allowing them to focus on instructional strategies.

We can identify three major benefits of AI in English lesson planning: time efficiency, data-driven insights, and enhanced student engagement. AI significantly reduces the time teachers spend on administrative tasks, allowing them to focus more on instructional activities. Automated grading systems and resource generation tools streamline the planning process, enabling teachers to allocate more time to student interaction and personalized instruction. AI provides educators with data-driven insights into student performance and engagement. By analysing data collected from various learning activities, AI can help teachers identify trends and adjust their teaching strategies accordingly. This data-driven approach leads to more informed decision-making and improved educational outcomes. AI-powered educational tools often incorporate gamification elements and interactive features that enhance student engagement. Students who engage with AI-based learning platforms demonstrate higher levels of motivation and participation compared to traditional learning methods. These tools make learning more interactive and enjoyable, fostering a positive attitude towards English language learning [14].

There are plenty of applications that teachers can make use of when preparing and planning their lessons. MagicSchool [10] is one of them. It

is a comprehensive AI-driven platform designed to assist educators in various aspects of their teaching responsibilities, particularly lesson planning. At the time of writing this article, it has 71 tools that can help teachers in their work (e.g. adapting texts for varied reading levels, creating worksheets, generating science experiments, and even providing advice on handling student behaviour issues). One of the most helpful tools we consider the Lesson Plan Generator because it can create lesson plans tailored to specific topics or learning objectives. It ensures alignment with educational standards, making it a valuable resource for both experienced and novice teachers. By streamlining the lesson planning process, MagicSchool [10] helps educators save significant time. This efficiency allows teachers to focus more on refining their instructional techniques and individualizing student learning experiences.

MagicSchool [10] has a chatbot assistant called Raina. It is designed to support teachers with various tasks related to lesson planning and resource creation. It can generate various worksheets, activities, or discussion sheets on topics that the teachers provide it. The chatbot can give clear explanations and examples of grammar structures or vocabulary. In addition, it can assist with some concrete lesson planning strategies, namely:

1. Differentiated Instruction: it helps to create activities and resources that cater to different learning styles and abilities within the same lesson, ensuring all students are engaged and challenged.
2. Incorporating Technology: it can suggest ways to integrate technology tools like educational apps, online resources, or digital platforms into English lessons to enhance student learning and engagement.
3. Cross-curricular connections: it can assist in creating lesson plans that incorporate elements from other subjects such as history, science, or art to provide a more holistic learning experience for students.
4. Project-based learning: it can provide ideas and resources for project-based learning activities where students work on extended projects to deepen their understanding of a topic or theme.
5. Formative assessment strategies: it can help design formative assessment tasks like quizzes, peer reviews, or self-assessments to gauge student understanding and provide timely feedback.

The above list is far from exhaustive. One needs to further study the potentials of the application under analysis to more deeply understand its benefits and drawback (if any). Overall, MagicSchool [10] is positioned as a leading AI platform for educators, enhancing the teaching and learning experience through innovative and efficient tools.

Challenges and Considerations

Despite the numerous benefits, the integration of AI in English lesson planning presents several challenges. One major concern is the digital divide, which refers to

the gap between those who have access to technology and those who do not. Ensuring equitable access to AI tools is essential to avoid exacerbating educational inequalities. Furthermore, there are concerns about data privacy and the ethical use of AI in education. Teachers and policymakers must address these issues to create a safe and inclusive learning environment.

Conclusions and further research. AI has proven to be a valuable assistant in English lesson planning, offering personalized learning experiences, efficient resource generation, and effective assessment tools. While challenges such as the digital divide and data privacy need to be addressed, the potential benefits of AI in education are substantial. By embracing AI technologies, educators can enhance the quality of English instruction and better support their students' learning processes. As AI technology continues to evolve, further research is necessary to fully understand its long-term impact on English language classrooms, which might focus on the effectiveness of AI-powered assessments. In addition, it can investigate the impact of AI on teacher workload and professional development. Another topical interest worth researching could be the ethical considerations surrounding the use of AI in education.

REFERENCES:

1. Goksel N., Bozkurt A. Artificial intelligence in education: Current insights and future perspectives. *Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism*. IGI Global, 2019. P. 224–236.
2. Gillani N., Eynon R., Chiabaut C., Finkel K. Unpacking the “Black Box” of AI in education. *Educational Technology & Society*. 2023. Vol. 26, № 1. P. 99–111. [https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26\(1\).0008](https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26(1).0008)
3. Kacsó P. The potential in using AI in English lesson planning : Project work manuscript. Berehove : Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, 2024. 9 p. URL: <https://classroom.google.com/g/tg/NjgyMDEyODgyNDQ1/NjgzNjgwNzc5NDYy#u=MzlwMjA1NDQ0MTQ3&t=f> (дата звернення: 10.06.2024).
4. Holmes W., Bialik M., Fadel, C (2019). Artificial Intelligence in Education: promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign. 2019. 39 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/332180327_Artificial_Intelligence_in_Education_Promise_and_Implications_for_Teaching_and_Learning (дата звернення: 10.06.2024).
5. Chen L., Chen P., Lin Z. Artificial Intelligence in Education: A Review. *IEEE Access*. 2020. Vol. 8. P. 75264–75278. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=9069875> DOI: <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510> (дата звернення: 31.05.2024.)
6. Krstić L., Aleksić V., Krstić M. Artificial Intelligence in education: A Review. *9th International scientific conference Technics and Informatics in Education – TIE 2022, 16-18 September 2022* : зб. матеріалів доп. учасн. 2022. P. 223–228. <https://doi.org/10.46793/TIE22.223K> (дата звернення: 31.05.2024.)
7. Boulay, B. du. Artificial intelligence in education and ethics. *Handbook of open, distance and digital education* / за ред. O. Zawacki-Richter, I. Jung. Singapore, 2023. P. 93–108. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-19-2080-6_6 (дата звернення: 31.05.2024.)
8. Luckin R., Holmes W., Griffiths M., Forcier L. B. *Intelligence unleashed: an argument for AI in education*. Pearson. 2016. 64 p. URL: <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/news/news-announcements/2016/intelligence-unleashed.pdf> (дата звернення: 04.06.2024.).
9. AI in learning: designing the future / за ред. H. Niemi, R. D. Pea, Y. Lu. Cham : Springer, 2023. 344 с.
10. *MagicSchool* : веб-сайт. URL: <https://app.magic-school.ai/tools> (дата звернення: 04.06.2024.).
11. Guan C., Mou J., Jiang Z. Artificial intelligence innovation in education: a twenty-year data-driven historical analysis. *International Journal of Innovation Studies*. 2020. Vol. 4. P. 134–147.
12. Hashem R., Ali N., Zein F. E., Fidalgo, P., Khurma, O. A. AI to the rescue: exploring the potential of ChatGPT as a teacher ally for workload relief and burnout prevention. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. 2024. Vol. 19, № 23. P. 1–26.
13. Wang Y., Heffernan, N. Ethical issues in computer-assisted language learning: perception and practice of secondary language teachers. *British Journal of Educational Technology*. 2010. Vol. 41, № 5. P. 796–813.
14. Lesson planning with AI: save time and get ideas. *Ditch That Textbook* : веб-сайт. URL: <https://ditchthat-textbook.com/ai-lesson-planning/> (дата звернення: 12.06.2024).

РОЛЬ ФАХІВЦЯ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В ПРОЦЕСІ СУПРОВОДУ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ ТА ДЕМОБІЛІЗОВАНИХ ОСІБ

THE ROLE OF THE SOCIAL WORK SPECIALIST IN THE PROCESS OF SUPPORTING WAR VETERANS AND DEMOBILIZED PERSONS

Стаття присвячена висвітленню та обґрунтуванню ролі фахівців із соціальної роботи в процесі соціального супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб. У межах статті конкретизовано сутність соціального супроводу, що характеризується комплексом заходів, спрямованих на індивідуальну підтримку та допомогу в отриманні реабілітаційних, психологічних та освітніх послуг. Визначено функціональну роль фахівця з соціальної роботи під час проведення соціального супроводу, яка розглядається науковцями у сукупності теоретичних, практичних та науково-методичних аспектів. Запропоновано навчальний курс «Соціальний супровід ветеранів війни та демобілізованих осіб у практиці фахівців з соціальної роботи». Визначено мету курсу та обґрунтовано його зміст, основу якого складає сім тем, а саме: «Теоретичні основи соціального супроводу», «Психосоціальні особливості ветеранів війни та демобілізованих осіб», «Соціальні проблеми та виклики осіб, які повернулися з війни», «Система соціальної підтримки», «Методи та технології роботи з ветеранами війни та демобілізованими особами в практиці фахівців із соціальної роботи», «Компетенції фахівців соціальної роботи, що забезпечують супровід військовослужбовцям, які повернулися до цивільного життя» та «Етика фахівця із соціальної роботи під час соціального супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб». Зміст кожної з тем розглядається в аспекті формування у здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота знань, вмінь та навичок для надання ефективного супроводу ветеранам війни та демобілізованим особам. Зроблено акцент на актуальності підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи у закладах вищої освіти до роботи з військовослужбовцями, що повернулися з бойових дій. Виділено здатності фахівця соціальної роботи, які дозволяють ефективно вирішувати проблеми, пов'язані з соціальною адаптацією та інтеграцією ветеранів війни та демобілізованих осіб в цивільне життя. Зроблено висновок, що запропонований навчальний курс може виступати одним з механізмів формування висококваліфікованого фахівця з соціальної роботи під час надання супроводу військовослужбовцям, які повернулися з бойових дій.

Ключові слова: соціальний супровід, ветеран війни, демобілізована особа, фахівець із соціальної роботи, соціальна підтримка.

The article is devoted to highlighting and justifying the role of social work specialists in the process of social support of war veterans and demobilized persons. The article specifies the essence of social support, which is characterized by a set of measures aimed at individual support and assistance in obtaining rehabilitation, psychological and educational services. The functional role of a social work specialist during social support is determined, which is considered by scientists in a combination of theoretical, practical and scientific-methodological aspects. The educational course «Social support of war veterans and demobilized persons in the practice of social work specialists» is offered. The purpose of the course was defined and its content justified, the basis of which is seven topics, namely: «Theoretical foundations of social support», «Psychosocial features of war veterans and demobilized persons», «Social problems and challenges of persons who returned from the war», «System of social support», «Methods and technologies of working with war veterans and demobilized persons in the practice of social work specialists», «Competences of social work specialists providing support to servicemen who have returned to civilian life» and «Ethics of a social work specialist during social support war veterans and demobilized persons». The content of each of the topics is considered in the aspect of formation of the first (bachelor) level of higher education in the specialty 231 Social work of knowledge, abilities and skills to provide effective support to war veterans and demobilized persons. Emphasis is placed on the relevance of training future specialists in social work in institutions of higher education to work with servicemen who have returned from combat operations. The abilities of a social work specialist are highlighted, which allow to effectively solve problems related to social adaptation and integration of war veterans and demobilized persons into civilian life. It was concluded that the proposed training course can act as one of the mechanisms for the formation of a highly qualified specialist in social work during the provision of support to servicemen who have returned from combat operations.

Key words: social support, war veteran, demobilized person, specialist in social work, social support.

УДК 37.09

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.11>

Кримчак Л.Ю.,
канд. пед. наук,
завідувач кафедри соціальної роботи
Дніпровського національного
університету імені Олеся Гончара

Постановка проблеми. У сучасних умовах війна стає не лише бойовим протистоянням, але й психологічною та соціальною битвою. Адже ветерани війни та демобілізовані особи стикаються з численними проблемами, серед яких: посттравматичний стресовий розлад, травми головного мозку, проблеми з адаптацією до цивільного життя, сімейні проблеми тощо. Для вирішення зазначених проблем необхідна допомога кваліфікованих

фахівців з соціальної роботи, кількість яких на сьогодні не відповідає цим потребам і призводить до їх перевантаження та зниження якості надання соціальних послуг.

Саме фахівці з соціальної роботи, компетентність яких забезпечує надання ефективних реабілітаційних, психологічних, освітніх послуг, – є провідниками між цивільним середовищем та ветеранами війни.

Аналіз останніх досліджень з особливостей діяльності фахівців соціальної роботи з військовослужбовцями виявив, що це питання викликає зацікавленість з боку науковців.

Так, сучасні виклики до соціальної роботи з демобілізованими військовослужбовцями розглядали К. Джигурда [3], С. Архипова, О. Бік [1] та ін. Питанням соціальної роботи з пораненими військовослужбовцями в військовому госпіталі приділяли свою увагу О. Блінов, І. Тімкін [2]. В. Мулява та М. Журавльов [4] досліджували проблеми організації військово-соціальної роботи у Збройних Силах України та обґрунтовували основні проблеми становлення й вдосконалення цієї роботи в сучасних умовах. Соціальну підтримку військовослужбовців й їхніх сімей та особливості матеріальної допомоги для вирішення соціально-побутових питань вивчали В. Заребельний [6], В. Поліщук [8]. Крім того, наукові розвідки деяких дослідників [4] свідчать про необхідність підготовки майбутніх фахівців до здійснення соціальної роботи з ветеранами війни та їхніми сім'ями.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на те, що ряд наукових досліджень відображують соціальну роботу з військовослужбовцями та їхніми сім'ями, проблема супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб не була предметом окремого дослідження, що підтверджується рядом невирішених питань та суперечностей, коли:

- фахівці з соціальної роботи мають надавати ефективну допомогу зазначеним категоріям населення в адаптації до цивільного життя та прагненні стати продуктивними членами суспільства, але суспільство не проявляє готовності прийняти людей, які пережили травми війни;

- існує велика потреба в соціальних послугах для ветеранів та демобілізованих осіб, проте ресурси, які виділяються на цю сферу, часто є недостатніми;

- фахівцям з соціальної роботи слід зберігати професіоналізм та емоційну стійкість, щоб надавати якісну допомогу, проте відсутня система підтримки та профілактики емоційного вигорання для тих, хто забезпечує соціальний супровід ветеранів війни та демобілізованих осіб.

Зазначені вище суперечності зумовили формулювання проблеми дослідження, а саме: яку роль відіграє фахівець із соціальної роботи в процесі супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб.

Мета статті – акцентувати увагу на ролі фахівців з соціального супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб і запропонувати навчальний курс «Соціальний супровід ветеранів війни та демобілізованих осіб у практиці фахівців з соціальної роботи». Досягнення поставленої мети обумовлює постановку наступних завдань: конкретизувати сутність соціального супроводу ветеранів

та демобілізованих осіб; визначити функціональну роль фахівця з соціальної роботи у цьому процесі; для формування необхідних компетентностей запропонувати навчальний курс «Соціальний супровід ветеранів війни та демобілізованих осіб у практиці фахівців з соціальної роботи».

Виклад основного матеріалу. Розкриваючи сутність поняття соціального супроводу відносно ветеранів та демобілізованих осіб, зупинимося на їх визначенні.

Так, відповідно до Закону України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту», ветеран війни – особа, яка брала участь у захисті батьківщини чи в бойових діях на території інших держав [11].

Логічно, що демобілізована особа – це військовослужбовець, який був звільнений з військової служби в запас або резерв.

Зміст Наказу Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Державного стандарту соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах» [9] та Професійний стандарт «Фахівець із супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб» [12] дали можливість визначити суть супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб в наданні комплексу заходів, спрямованих на індивідуальну підтримку та допомогу в отриманні реабілітаційних, психологічних та освітніх послуг [7], які передбачають оцінку потреб та визначення шляхів їх вирішення, моніторинг виконання поставлених завдань, сприяння в отриманні інших послуг, розвиток свідомого ставлення до власних дій та формування вмінь керувати й долати складні життєві обставини.

Зрозуміло, що функціональна роль фахівця з соціальної роботи у цьому процесі розглядається науковцями в сукупності теоретичних, практичних та науково-методичних аспектів. Це дає змогу констатувати, що вона полягає в:

- інформуванні ветеранів війни і демобілізованих осіб про доступні соціальні послуги, пільги, програми підтримки та допомоги; консультування їх з питань соціального захисту, працевлаштування, освіти, медичного обслуговування, психологічної реабілітації; роз'яснення прав та гарантій, передбачених для ветеранів війни та демобілізованих осіб [13];

- проведенні комплексної оцінки потреб зазначеної категорії населення з урахуванням індивідуальних обставин та проблем, їх ресурсів; розробці індивідуального плану супроводу, який визначає цілі, завдання, методи та терміни їх досягнення; координації дій з іншими фахівцями та організаціями, залученими до надання допомоги ветерану війни або демобілізованій особі [14];

- наданні соціальних послуг, включаючи матеріальну допомогу та допомогу в оформленні документів, супровід до органів влади та установ,

забезпечення доступу до соціальних послуг, що надаються іншими організаціями (центри зайнятості, медичні заклади, психологічні служби тощо) [6].

З вище викладеного випливає, що функціональна роль фахівця з соціальної роботи може варіюватися залежно від індивідуальних потреб ветерана війни або демобілізованої особи, а також від ресурсів, доступних у конкретному регіоні. Тому не дивно, що фахівець з соціальної роботи повинен бути гнучким, чутливим до потреб клієнта та готовим до співпраці з іншими фахівцями та організаціями.

Зрозуміло, що актуальним на сьогодні постає питання підготовки фахівців з соціальної роботи в закладах вищої освіти, які здатні забезпечити супровід ветеранів війни та демобілізованих осіб. Фахівців, які спроможні сприяти покращенню якості їхнього життя.

Аналіз наукової літератури, професійного стандарту «Фахівець із супроводу ветеранів та демобілізованих осіб», професійного стандарту «Фахівець із соціальної роботи» [10] та нормативно-правових актів, які регулюють професійну діяльність фахівця з соціальної роботи в напрямку супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб дає нам підстави для розробки змісту навчального курсу «Соціальний супровід ветеранів війни та демобілізованих осіб у практиці фахівців із соціальної роботи» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота. Метою курсу є підготовка фахівців до забезпечення ефективного супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб, сприяння їх соціальній адаптації та інтеграції в мирне життя.

За змістом, запропонований курс може включати ряд тем (табл.).

Вивчення теми «Теоретичні основи соціального супроводу» дасть можливість здобувачам вищої освіти не тільки ознайомитися з категоріальним

апаратом, що стосується питань соціального супроводу, а і акцентувати увагу на теоретичних підходах (гуманістичний, особистісно-орієнтований, системний, екологічний та ін.), які складають основу даного процесу. Сформуванню розуміння того, що соціальний супровід ветеранів війни та демобілізованих осіб ґрунтується на повазі прав та свобод клієнта, врахуванні його особистісних проблем та специфіки оточуючого середовища, яке впливає на розвиток та життя особистості. Крім того, обґрунтування моделей супроводу (психологічна, психолого-педагогічна, інклюзивна) сприятиме формуванню знань ефективної психологічної підтримки клієнтів, розумінню їх потреб під час навчання та індивідуальних особливостей, допоможе врахувати наявність оптимальних для цього умов.

Зміст наступної теми «Психосоціальні особливості ветеранів війни та демобілізованих осіб» сприятиме усвідомленню впливу війни на психіку та соціальне життя людей, які брали участь у бойових діях. Це включає розуміння посттравматичного стресового розладу, тривоги, депресії, проблем з адаптацією до мирного життя. Зміст теми розкриє вікові та гендерні особливості психосоціального розвитку ветеранів війни та демобілізованих осіб, а також вплив на них досвіду у бойових діях.

Позитивним є те, що у межах даної теми здобувачі можуть навчитися використовувати сучасні методи та інструменти (консультування, соціальна терапія, групова робота та ін.) для оцінки психосоціального стану ветеранів війни та демобілізованих осіб, щоб виявити їхні проблеми та потреби. Зміст даної теми сприятиме розвитку навичок активного слухання та комунікації, що в подальшому дозволить майбутнім фахівцям із соціальної роботи у процесі супроводу не тільки встановлювати контакт з ветеранами війни та демобілізованими особами, вибудовувати з ними довірливі стосунки,

Таблиця

**Тематика занять з курсу
«Соціальний супровід ветеранів війни та демобілізованих осіб
у практиці фахівців із соціальної роботи»**

№ з/п	Номер і назва теми	Кількість годин	
		лекції	практичні заняття
1.	Тема 1. Теоретичні основи соціального супроводу	6	6
2.	Тема 2. Психосоціальні особливості ветеранів війни та демобілізованих осіб	6	8
3.	Тема 3. Соціальні проблеми та виклики осіб, які повернулися з війни	6	6
4.	Тема 4. Система соціальної підтримки	6	6
5.	Тема 5. Методи та технології роботи з ветеранами війни та демобілізованими особами в практиці фахівців із соціальної роботи	8	8
6.	Тема 6. Компетенції фахівців соціальної роботи, що забезпечують супровід військовослужбовцям, які повернулися до цивільного життя	6	6
7.	Тема 7. Етика фахівця із соціальної роботи під час соціального супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб.	6	6
Всього:		44	46

розуміти їхні проблеми, а і ефективно спілкуватися, надавати інформацію та підтримку, вести переговори з іншими фахівцями та організаціями.

Щодо третьої теми навчального курсу, а саме «Соціальні проблеми та виклики осіб, які повернулися з війни», то її зміст сприятиме формуванню знань відносно типів соціальних проблем, з якими стикаються особи, які повернулися з війни, а саме: пошук роботи через брак кваліфікації, досвіду або дискримінації; неможливість знайти житло через низький рівень доходу; розлади стосунків з близькими через досвід бойових дій; зловживання психоактивними речовинами, алкогольна залежність, ігроманія; борги або неможливість заплатити за житло тощо. Під час оволодіння темою здобувачі зможуть усвідомити, чому соціальні проблеми негативно впливають на життя осіб, які повернулися з війни, як це відображається на їхньому фізичному та психічному здоров'ї, чому знижує якість життя і заважає інтегруватися в суспільство.

Важливо, що зазначена вище тема сприяє не тільки формуванню у майбутніх фахівців з соціальної роботи вмінь застосовувати різноманітні технології для ідентифікації соціальних проблем у даної категорії населення задля виявлення їхніх потреб, а і сприятиме розвитку здібностей аналізувати причини їх виникнення та проводити консультації, щоб допомогти знайти роботу, отримати житло, вирішити юридичні питання та інше.

«Система соціальної підтримки» як тема навчального курсу «Соціальний супровід ветеранів війни та демобілізованих осіб у практиці фахівців із соціальної роботи» забезпечить розуміння сутності та принципів соціальної підтримки, включаючи принципи гуманізму, доступності, адресності конфіденційності та індивідуального підходу. Сприятиме розумінню її видів та форм, таких як допомога непрацездатним громадянам, підтримка по безробіттю по закінченню терміну виплати допомоги по безробіттю, соціальна допомога та обслуговування громадян похилого віку та інвалідів, допомога сім'ям на виховання дітей, соціально-побутова допомога та ін. Вивчення теми розкриє особливості роботи соціальних органів та закладів, що надають соціальну підтримку, включаючи державні органи соціального захисту, соціальні служби та громадські організації. Здобувачі вивчатимуть нормативно-правову базу соціальної підтримки, включаючи закони, постанови, накази та інші нормативні документи, що регулюють цю сферу. Зазначене створить умови для розвитку у здобувачів вмінь оцінювати потреби в соціальній підтримці осіб, які повернулися з війни, використовуючи різні методи та прийоми, застосовуючи навички інформувати про можливості отримання соціальної підтримки, оформлювати документи та заяви на допомогу, довідки, декларації тощо.

Знання методів і технологій роботи з ветеранами війни та демобілізованими особами в практиці фахівців із соціальної роботи (п'ята тема), серед яких індивідуальне та групове консультування, арт-терапія, когнітивно-поведінкова терапія, соціальна робота з сім'єю, – дозволить здобувачам навчитися розробляти індивідуальні плани соціального супроводу, з урахуванням потреб та проблем особистості. Це сприятиме успішній соціальній адаптації та інтеграції клієнтів в цивільне життя.

Усвідомлення ролі компетенцій фахівців соціальної роботи, що забезпечують супровід військовослужбовцям, які повернулися до цивільного життя (шоста тема) сприятиме прагненню перших до самовдосконалення та саморозвитку. Адже внесення змін до нормативно-правових актів України, особливості соціальної роботи з різними категоріями ветеранів війни, залежно від їхнього віку, статі, бойового досвіду, соціального статусу, наявності травм та інших факторів, потреба в міжсекторальній співпраці з іншими фахівцями та організаціями, залученими до соціального супроводу потребує постійного оновлення знань, вмінь та навичок фахівця.

І, нарешті, сьома тема («Етика фахівця із соціальної роботи під час соціального супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб») навчального курсу «Соціальний супровід ветеранів війни та демобілізованих осіб у практиці фахівців із соціальної роботи» дозволяє акцентувати увагу на ключових принципах і нормах професійної етики, що регламентують діяльність фахівця у сфері соціального супроводу військовослужбовців, які повернулися з війни. Це сприяє формуванню вмінь аналізувати складні життєві обставини, що виникають у практиці роботи з зазначеною категорією клієнтів, приймати етично відповідальні та обгруновані рішення, розвивати критичне мислення, виявляти різні етичні перспективи.

Оволодіння змістом зазначеної вище теми, дозволить здобувачам усвідомити етичні принципи роботи з психотравмою, що розвиватиме здатність чітко, лаконічно та аргументовано висловлювати власну етичну позицію, вести конструктивний діалог з колегами та клієнтами з етичних питань.

Вивчення етичних аспектів роботи з сім'ями ветеранів війни та демобілізованих осіб, з урахуванням принципу поваги до сімейних стосунків та конфіденційності інформації дозволить запобігти шкоди та попередити емоційне вигорання фахівця з соціальної роботи. Важливо і те, що здобувачі зрозуміють важливість супервізії як інструменту для рефлексії власної етичної практики, який забезпечує отримання підтримки та наставництва у складних життєвих ситуаціях. Крім того, у них сформується етична культура в професійному середовищі.

Висновки. Таким чином, фахівець з соціальної роботи відіграє ключову роль у процесі супроводу

ветеранів війни та демобілізованих осіб, надаючи комплексну та особистісно-орієнтовану підтримку у подоланні соціальних проблем, з якими вони стикаються після повернення з зони бойових дій. Підготовка таких фахівців у закладах вищої освіти вдосконалює цей процес, підвищує рівень його ефективності та доступності. Запропонований нами навчальний курс «Соціальний супровід ветеранів війни та демобілізованих осіб у практиці фахівців з соціальної роботи» може виступити одним з механізмів формування висококваліфікованого фахівця з соціальної роботи, здатного перевірити сучасні теоретичні знання про предмет дослідження в практичну площину своєї діяльності і, тим самим забезпечити успішну соціальну адаптацію та інтеграцію ветеранів війни та демобілізованих осіб в цивільне життя. Наведена нами інформація свідчить про подальше вивчення ролі фахівців з соціальної роботи, які забезпечують соціальний супровід ветеранам війни з використанням онлайн-платформ та соціальних мереж для надання доступної та зручної допомоги тим з них, хто проживає у віддалених населених пунктах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Архипова С.П., Бік О.Я. Соціальна робота з військовослужбовцями – учасниками АТО, звільненими в запас. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Луганськ, 2021. №6 (344). Ч.1. С.64–77. URL: <http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/issue/view/27/30> (дата звернення: 10.06.2024)
2. Блінов О.А., Тімкін І.Ф. Соціальна робота з пораненими військовослужбовцями в військовому госпіталі. *Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність, перспективи розвитку*: колективна монографія у 2-х частинах. Ч.1. Інституційні та особистісні аспекти впровадження в Україні / за ред. С.П. Миронової, Л.Б. Платаш. Чернівці: Технодрук, 2021. С. 266-279.
3. Джигурда К.Г. Сучасні виклики до соціальної роботи з демобілізованими військовослужбовцями. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання в різних соціальних інституціях*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 2023. С. 75-78. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5e1c8d09-e089-4c31-a927-e205e1705fef/content> (дата звернення: 04.06.2024)
4. Дуля А.В. Preparing future social workers for the social work with military personnel and their families. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2 (27). 2020. Рр. 193-198.
5. Журавльов М.В., Мулява В.Д. Організація військово-соціальної роботи у Збройних Силах України: основні проблеми становлення та удосконалення в сучасних умовах. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Історія»*. 2021. Вип.1 (44), URL: [6812/1/%D0%9E%D0%A0%D0%93%D0%90%D0%9D%D0%86%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%AF%20%D0%92%D0%86%D0%99%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%9E-%D0%A1%D0-%9E%D0%A6%D0%86%D0%90%D0%9B%D0%AC%D0%9D%D0%9E%D0%87.pdf](https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/36812/1/%D0%9E%D0%A0%D0%93%D0%90%D0%9D%D0%86%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%AF%20%D0%92%D0%86%D0%99%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%9E-%D0%A1%D0-%9E%D0%A6%D0%86%D0%90%D0%9B%D0%AC%D0%9D%D0%9E%D0%87.pdf) (дата звернення: 07.06.2024)
6. Заребельний В. Соціальна підтримка військовослужбовців та їхніх сімей – це питання, яке завжди на часі. *АрміяІнформ*. 2023. URL: <https://armyinform.com.ua/2023/04/22/soczialna-pidtrymka-vijskovosluzhbovcziv-ta-yihnih-simej-cze-pytannya-yake-zavzhdy-na-chasi/> (дата звернення: 02.06.2024)
7. В Україні офіційно з'явилася професія «Фахівець із супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб». *Урядовий портал. Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/v-ukraini-ofitsiino-ziavylasia-profesiia-fakhivets-iz-suprovodu-veteraniv-viiny-ta-demobilizovanykh-osib> (дата звернення: 16.05.2024)
8. Поліщук В. Матеріальна допомога для вирішення соціально-побутових питань у 2023 році: особливості виплати. *АрміяІнформ*, 2023. URL: <https://armyinform.com.ua/2023/03/06/materialna-dopomoga-dlya-vyrishennya-soczialno-pobutovyh-pytan-u-2023-rozci-osoblyvosti-vyplaty/> (дата звернення: 16.06.2024)
9. Про затвердження Державного стандарту соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах: Наказ Міністерства соціальної політики України №з0621-16 від 31.03.2016 (Оновлений 01.07.2022 р.). *Веб-сайт Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0621-16#n136> (дата звернення: 17.05.2024)
10. Про затвердження професійного стандарту «Фахівець із соціальної роботи»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 20.06.2020 р. №1179. URL: <https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/88-1179.pdf> (дата звернення: 21.05.2024)
11. Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту: Закон України від 22.10.1993 р. №3552-XII. (Оновлений 04.04.2024 р.). *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3551-12#n2> (дата звернення: 10.06.2024).
12. Професійний стандарт «Фахівець із супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб»: Наказ Міністерства у справах ветеранів України від 09.04.2024 р. №111. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/604-profesijnij_standart_10_04_2024_do_nakazu_111.pdf (дата звернення: 8.06.2024)
13. Соціальна підтримка військових переходить на рівень міжсекторальної взаємодії всіх відомств. *АрміяІнформ*, 2023. URL: <https://armyinform.com.ua/2023/08/08/soczialna-pidtrymka-vijskovyhperehodyt-na-riven-mizhsektoralnoyi-vzayemodiyi-vsihvidomstv/> (дата звернення 27.05.2024)
14. У збройних силах створено систему соціального супроводу військових та їхніх сімей. *АрміяІнформ*, 2023. URL: <https://www.armyfm.com.ua/UA/U-ZBROJNIH-SILAH-STVORENO-SISTEMU-SOCIALNOGO-SUPROVODU-VIJSKOVIH-TA-IH-SIMEJ/> (дата звернення: 15.05.2024)

ПРОФЕСІЙНА УСПІШНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ

PROFESSIONAL SUCCESS OF FUTURE MUSIC SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL SELF-EFFICACY

Стаття присвячена актуальній проблемі формування професійної успішності майбутніх фахівців музичного мистецтва. На засадах теоретичних розвідок вчених американських та українських учених розкривається сутність феномену «успіх» у контексті акмеологічного методологічного підходу, теорії самоефективності А. Бандури, прaxeологічної теорії досконалої професійної діяльності польського вченого Т. Котарбінського. Розглядається феномен «педагогічна самоефективність», в якості фактору, який результативно впливає на зазначений процес, представлено визначення феномену, а також його складові: педагогічна самосвідомість, розуміння вимог соціуму і усвідомлення особистістю свого місця у педагогічній дійсності, сформована компетентність, наявність адекватної самооцінки, педагогічної самоефективності. Репрезентовано визначення професійної успішності майбутніх фахівців музичного мистецтва і її компонентної структури (мотиваційний (мотивація досягнення), когнітивно-процесуальний (психолого-педагогічна, музично-історична, музично-теоретична, методична обізнаність; музично-інструментальні вміння та навички), афективно-особистісний (емоційність, комунікативність, толерантність, адекватна самооцінка, упевненість). Представлено рівні сформованості професійної успішності майбутніх фахівців музичного мистецтва: поглиблений, достатній, середній, низький. Розглядається значущість мотивації досягнення в формуванні професійної успішності майбутніх фахівців музичного мистецтва. В якості методичного підґрунтя пропонуються технологія «Актуалізація мотиваційного потенціалу музичного факультету педагогічного ВЗНО» та технологія: «Самопрезентація» і «Підвищення комунікативності педагога», ведення рефлексивного щоденника, використання відео і аудіо записів власного виконання музичних творів з послідуочим критичним рефлексивним аналізом.

Ключові слова: успіх, професійна успішність, самоефективність, педагогічна

самоефективність, акмеологічний підхід, мотивація досягнення, методичний супровід, самопрезентація, комунікативність, майбутні фахівці музичного мистецтва.

The article is devoted to the actual problem of forming the professional success of future music specialists. On the basis of the theoretical investigations of leading American and Ukrainian scientists, the essence of the "success" phenomenon is revealed in the context of the acmeological methodological approach, A. Bandura's theory of self-efficacy, and the praxeological theory of perfect professional activity of the Polish scientist T. Kotarbinski. The phenomenon of "pedagogical self-efficacy" is considered, the definition of the phenomenon is presented as a factor that effectively affects the specified process, as well as its components: pedagogical self-awareness, understanding of the demands of society and the individual's awareness of his place in the pedagogical reality, formed competence, the presence of adequate self-esteem, pedagogical self-efficacy. The definition of professional success of future specialists in musical art and its component structure (motivational (achievement motivation), cognitive-processual (psychological-pedagogical, musical-historical, musical-theoretical, methodical awareness; musical-instrumental skills and abilities), affective-personal (emotionality, communicativeness, adequate self-esteem, confidence). The levels of professional success of future music specialists are presented. Actualization of the motivational potential of the music faculty of the Pedagogical University", and technologies: "Self-presentation" and "Increasing the teacher's communicativeness", keeping a reflective diary, using video and audio recordings of one's own performance of musical works with subsequent critical reflective analysis. "Self-presentation" technology; keeping a reflective diary, using video and audio recordings of one's own performance of musical works with subsequent critical reflective analysis.

Key words: success, professional success, self-efficacy, pedagogical self-efficacy, acmeological approach, achievement motivation, methodical support, self-presentation, communicativeness, future specialists in musical art.

УДК 378.147:78
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.12>

Линенко А. Ф.,
докт. пед. наук,
професор кафедри музично-інструментальної підготовки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

В умовах модернізації Української освітньої системи стає актуальним використання в педагогічному процесі педагогічних вищих навчальних закладів освіти сучасних технологій, інноваційних методологічних підходів. Успішність, а також професійна успішність фахівців у різних аспектах досліджується психологами: А. Адлер, А. Бандурою, А. Маслоу, Т. Котарбінським, В. Левченко, Г. Сельє, Ф. Хайдер та іншими українськими вченими: І. Бех, І. Боровінська, Г. Голентовська, Ю. Ільїна, Ю. Назар тощо.

Довідкова українська література визначає «успіх», як позитивний наслідок роботи, справи; значні досягнення, удача, талант, а також досягнення

в навчанні, у вивченні чого-небудь; громадське визнання, схвалення чого-небудь, чиїхось досягнень [9].

Психологи розуміють дефініцію «успіх» як характеристику професійної діяльності, сукупність зовнішньої оцінки результату професійної діяльності та власної оцінки задоволеності фахівця професійною діяльністю [4, с. 23]. І. Бех вважає, що успіх в парадигмі гуманістичної орієнтованості особистості – це «почуття, позитивне переживання задоволення [1, с. 638].

Феномен «успіх» вчені також визначають, як: об'єктивну подію; окремий епізод у житті особистості; певний, очікуваний результат. Вчені визначають успішність, як: суб'єктивну оцінку значущості

успіху, здійснення його змісту; динамічний процес руху до успіху, який поступово трансформується як потенційна можливість [6]. Тобто, успіх співвідноситься з досягненням певної мети.

Засновник теорії самоефективності А. Бандура поряд з компетентністю, самооцінкою, упевненістю в успішному вирішенні поставлених поведінкових або професійних завдань, додає феномену успішності визначну значущість у досягненні поставленої мети [11]. Психолог зазначав, якщо людина переконана у власній компетентності, то вона впевнена в успішному досягненні різних завдань діяльності. При цьому він вважав, що успішність є необхідною складовою феномена «самоефективність». Автор визначає самоефективність як власну оцінку індивідом своєї ефективності. А. Бандура вважав, що більш ефективно діє той, хто більш компетентний. Тому вчений структурував зазначений феномен на два компоненти: навички, які необхідні для досягнення успіху, так він розумів компетентність та самооцінку. Психолог доводив, що чим сильніша самооцінка індивіда своєї ефективності, тим ймовірніше те, що він буде намагатися досягати поставлених цілей, і тим самим буде вище його самоефективність [11].

В акмеологічному аспекті успіх особистості в професійній діяльності пов'язаний з досягненням «акме», вершини професійної зрілості. Успіх у зазначеній діяльності пов'язується з професіоналізмом, креативністю, надійністю, організованістю, а також спрямованістю на досягнення позитивних соціально значущих цілей, ефективності діяльності тощо. [7]. О. Кокун вважає, що в основі акмеологічної парадигми важливим, є сформованість особистісного контуру регулювання процесу професійного розвитку, усвідомлення індивідом своїх можливостей і потреб [4, с. 56].

Американські вчені (А. Маслоу, Д. Макклелланд, К. Роджерс та ін.) стверджують, що успішна особистість наділена прагненням до самоактуалізації, інші дослідники пов'язують успішність з мотивацією досягнення (Дж. Аткинсон, Х. Хекхаузен). Так, Дж. Аткинсон відмічав, що в мотивації досягнення виявляються дві основні тенденції – прагнення до успіху і прагнення уникнути невдачі. Психолог зазначає, що невдача при вирішенні легкого завдання більш приваблива для індивіда, тому що в цьому випадку досягнення успіху стає більш імовірним, ніж поразка при вирішенні важкого завдання. Дж. Аткинсон стверджував, що успіх веде до позитивних емоцій індивіда, сприяє підвищенню його соціального статусу, адекватної самооцінки тощо [10].

Згідно Х. Хекхаузену, мотивація досягнення може бути визначена як спроба збільшити або зберегти максимально високі здібності людини до всіх видів діяльності, до яких можуть бути застосовані критерії успішності і де виконання подібної

діяльності може привести або до успіху, або до невдачі [12, с. 123]. Автор стверджував, що мотивація досягнення спрямована на певний кінцевий результат, одержуваний завдяки власним особливостям людини, а саме на досягнення успіху або уникнення невдачі. Для мотивації досягнення характерний постійний перегляд цілей [12, с. 123].

Американський соціальний психолог Б. Вейнер зазначав, що: невдача може як посилювати мотивацію, це торкається індивідів з яскраво вираженим прагненням до досягнення, так і пригнічувати її, особливо у тих індивідів, хто відрізняється слабким прагненням до досягнення. Крім того, Б. Вейнер додавав, що мотивація може зменшуватися, коли заповзятливі люди з високим її рівнем досягають успіху; і навпаки, мотивація зростає в тих індивідах, які володіють слабкою мотивацією на досягнення, при умові, що вони досягають успіху [15].

Аналогічної позиції, відносно значущості мотивації досягнення, додержується і український вчений С. Занюк, який зазначає, що суб'єкт з розвиненим мотивом досягнення характеризується наполегливістю у досягненні мети, схильністю ставити віддалені цілі. Він не задовольняється лише отриманим результатом чи нескладним завданням і легкодосяжними цілями. Суб'єкт отримує задоволення від радості успіху внаслідок досягнення високих результатів [3, с. 165]. Таким чином, можна зробити висновок, що наявність мотивації досягнення є необхідною умовою досягнення успіху в будь-якій діяльності.

А. Бандура, Дж. Мартінес-Понт, Дж. Циммерман підкреслюють, що переконання людей в тому, наскільки можливо досягнути успіху в певній галузі, суттєво впливає на вибір дії, на зусилля по реалізації бажаного результату, на завзятість [14, с. 322].

Засновник праксеології, теорії досконалої діяльності Т. Котарбінські визначає успішність за допомогою таких критеріїв, як: корисність, точність, вправність, чистота продукту [13]. Український вчений Є. Слуцький визначав праксеологію як загальну теорію успішної, цілеспрямованої діяльності [8, с. 5].

Професійну успішність майбутніх фахівців музичного мистецтва розуміємо, як цілісне, інтегративне утворення, що включає прагнення в досягненні високих результатів музично-педагогічної діяльності, обізнаність у зазначеній сфері, широке використання сучасних інноваційних технологій, акмеологічного та праксеологічного підходу в професійній діяльності, задоволеність результатами власної професійної діяльності, авторитет серед оточуючих: учнів, колег, батьків.

Існують інваріанти в реалізації професійної успішності педагога: це використання в своїй професійній діяльності особистісно-орієнтованого підходу до тих, хто навчається; популяризація серед

них нових досягнень науки, використання при викладанні матеріалу цікавих наукових фактів, історичних прикладів, що сприяє актуалізації мотивації учнів на вивчення навчальної дисципліни. Деякі викладачі для досягнення високих результатів, педагогічної успішності, активно використовують свої акторських здібності, виразну міміку, а також цікаві режисерські знахідки у проведенні занять, особливо у використанні рольових ігор, тощо [2].

Компонентна структура досліджуваного феномену складається з таких компонентів: мотиваційний (мотивація досягнення), когнітивно-процесуальний, (психолого-педагогічна, музично-історична, музично-теоретична, методична обізнаність; музично-інструментальні вміння та навички), афективно-особистісний (емоційність, комунікативність, толерантність, адекватна самооцінка, упевненість), які сприяють педагогічній самоефективності майбутніх фахівців музичного мистецтва.

Педагогічну самоефективність майбутнього вчителя визначаємо як складне, динамічне утворення особистості, що засновано на розвиненій педагогічній самосвідомості, розумінні вимог соціуму і усвідомлення свого місця у педагогічній дійсності, сформованій компетентності, наявності адекватної самооцінки, спрямованих на успішність здійснення професійної діяльності [5, с. 68].

Методичний супровід формування професійної успішності майбутніх фахівців музичного мистецтва передбачає широке використання технології актуалізації мотиваційного потенціалу музичного факультету педагогічного ВЗНО, регулярне відвідування студентами концертів, лекцій-концертів своїх однокласників, педагогів, виступи видатних музикантів, їх аудіо і відеозаписи. Регулярна рефлексія якості власної обізнаності та сформованих інструментальних умінь та навичок, які фіксуються у рефлексивному щоденнику, сприяє ефективності навчання, критичного осмислення рівня своєї підготовки, що особливо значуще для викладачів-початківців і студентів-музикантів. Щоденник складається з аналізу сукупності професійних знань, умінь і навичок, якими студент володіє, продуманого плану, за яким він буде заповнювати прогалини в своїй підготовці. Рефлексивний щоденник сприяє моніторингу професійного становлення тих, хто навчається і дає можливість реально вдосконалювати рівень своєї методичної обізнаності та музично – виконавського розвитку. Власні аудіо і відеозаписи теж підвищують якість рефлексії, через них студенти роблять адекватні висновки з рівня своєї готовності до музичних занять на педагогічній практиці, якості концертних виступів, а також при виконанні музичних творів на іспитах, заліках тощо. Суттєву значущість для досягнення успішності публічних виступів студентів, ефективного проведення ними занять на педагогічній практиці, має технологія самопрезентації, яка дає змогу

донести до учнів авторську позицію майбутнього педагога в контексті викладання музично-теоретичного матеріалу, його власну концепцію з розуміння та інтерпретації музично-інструментальних творів. Крім того, використання технології самопрезентації допомагає студенту досягнути алгоритм своєї підготовки до підбору музично-педагогічного матеріалу, до проведення занять або до публічних виступів, дає змогу добре орієнтуватися в засобах ефективного викладу підготовленої інформації, здійснювати рефлексію якості своєї готовності до презентації свого виконання музичних творів та адекватності підібраних матеріалів.

Використання технології підвищення комунікативності педагога також має велике значення в формуванні професійної успішності майбутніх фахівців музичного мистецтва, тому що вона спрямована на підвищення рівня вирішення педагогічних завдань у майбутніх учителів та покращення якості їх комунікації зі всіма учасниками освітнього процесу. Зазначена технологія складається з тренінгу, мета якого – підвищення комунікативної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва, сприяння якості та ефективності педагогічної комунікації студентів, розуміння її ролі у професійній діяльності, ознайомлення із особливостями педагогічного спілкування. Майбутні фахівці вчать аналізувати якість своєї педагогічної комунікації, опановувати основними техніками спілкування, усвідомлювати особливості свого індивідуального стилю комунікації, аналізувати наявність своїх потенційних можливостей та вміння застосовувати у контексті комунікації засоби подальшого саморозвитку та успішної самоактуалізації майбутньої педагогічної діяльності.

Таким чином, професійна успішність – це не тільки задоволеність суб'єктом власною педагогічною діяльністю, собою, як майбутнім професіоналом, а й усвідомлення значущості своєї педагогічної діяльності в соціальній парадигмі, що сприяє активізації постійного професійного саморозвитку та самовдосконалення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 1. Чернівці: Букрек, 2015. 640 с.
2. Дружилов С. О. Психологія професіоналізму. Інженерно-психологічний підхід. Харків: Гуманітарний центр. 2011. 360 с.
3. Занюк С. С. Психологія мотивації. Київ: Либідь, 2002. 304 с.
4. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця. Київ: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. 200 с.
5. Линенко А. Ф. Професійна самоефективність к педагогічна проблема. *Науковий вісник Південно-українського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Педагогічні науки.* 2019, 1, 66-72.

6. Назар Ю. О. Психологічні підходи до концептуалізації феномена «професійна успішність». *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012, 2(1), 461-468.
7. Огнев'юк В. О., Гладкова В. М., Фруктова Я. С. *Фундаментальна акмеологія – наука XXI століття*. Київ: Інтерсервіс, 2019. 206 с.
8. Пщоловський Т. *Принципи досконалої діяльності*. Київ: Інститут праксеології, 1993. 271 с.
9. Словники й енциклопедії. URL: <https://slovnuk.me>.
10. Atkinson J. W. *An introduction to motivation*. Princeton, NJ: Van Nostrand, 1969. 335 p.
11. Bandura A. Self-efficacy. *Harvard Health Letter*. 1997, Vol. 13, 3–39.
12. Heckhausen H. Achievement motive research: Current problems and some contributions towards a general theory of motivation In W. J. Arnold (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation, 1968*. Lincoln: University of Nebraska, 1968. Pp. 103–174.
13. Kotarbiński, T. *Traktat o dobrej robocie*. Praca: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1958. 366 l. URL: <https://wydawnictwo.uni.lodz.pl/wp-content/uploads/2019/06/Kotarbinski.Traktat-o-dobrej-robocie-20.pdf>.
14. Lefrancois G. R. *Psychology for teaching*. New York: Wadsworth, 2003. 576 p.
15. Weiner B. An attributional theory of motivation and emotion. *Psychological Review*. 1985, Vol. 92, № 4, P. 548-573.

МОТИВАЦІЯ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВОЇ АКАДЕМІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

MOTIVATION OF MILITARY ACADEMY CADETS TO LEARN A FOREIGN LANGUAGE

У статті розглядаються практичні методи та прийоми мотивування курсантів військової академії до вивчення англійської мови, як непрофільного предмета у неможливому виші. Усі методи поділені на дві основні групи: методи, що застосовуються під час практичних занять у рамках аудиторних годин навчального плану, та методи, що застосовуються у позанавчальний час. Авторами статті було проведено опитування, яке показало, що курсанти зацікавлені у вивченні іноземної мови (61% опитованих). Переважним мотивом у курсантів є досягнення успішного кар'єрного зростання, що неможливо здійснити без знання іноземної мови. Підкреслено, що внутрішня мотивація курсанта – це найвищий рівень пізнавальної гнучкості, креативності, що характеризується зростанням самооцінки, поширенням його позитивних емоцій. Вибираючи найбільш ефективний спосіб прищепити інтерес до предмета, у кожній конкретній ситуації викладач орієнтується на сукупність факторів, таких як неоднорідність груп курсантів за віком; рівнем іншомовної підготовки курсантів життєвим досвідом тощо. Виділені позитивні, і негативні чинники, що сприяють формуванню у курсантів ВВНЗ стійкої мотивації до вивчення англійської мови. Серед побажань курсантів щодо вивчення англійської мови, можна виділити такі: проведення практики з носіями мови у позааудиторних заняттях та використання відеофільмів та пісень для відпрацювання звукової, граматичної та лексичних сторін англійської мови. Слід підкреслити, що рівень мотивації курсантів залежить від компетентності викладача та методів, які він використовує під час навчання іноземної мови. Підкреслюється важливість використання англійської мови для курсантів як засобу спілкування з майбутніми колегами, отримання та обміну потрібною інформацією, з метою виконання навчальних завдань та поставлених військових завдань.

Ключові слова: Вища військова освіта, професійна компетентність, мотивація, технології навчання, позааудиторна робота.

Despite the complex political and international situation and external difficulties, mutual cooperation among military specialists from different countries has become possible, enabling diverse and systematic communication at the international level. Knowledge of foreign languages allows for the establishment of educational, professional, and cultural contacts. For this, military specialists who are proficient in foreign languages are needed. Currently, various works on increasing cadets' motivation to learn English are presented in scientific and methodological literature. It should be noted that these studies do not sufficiently reveal more narrowly focused methods and techniques for forming positive motivation in the process of teaching foreign languages to cadets in higher military educational institutions. Because knowledge of foreign languages is currently becoming a priority direction for the development of the Armed Forces of Ukraine, it is necessary to motivate cadets of the military academy to study English, a non-core subject in a non-linguistic higher education institution. All methods are divided into two main groups: methods applied during practical sessions within scheduled classroom hours, and methods used during self-study periods. Special attention is given to the cultural content of the curriculum. The use of game-based methods and techniques occupies a leading position in the practice of teaching foreign languages. It is emphasized that the use of songs, especially military songs, in the learning process is an effective means of increasing cadets' motivation to learn a foreign language. When choosing the most effective method to foster interest in the subject, instructors consider a combination of factors in each specific situation, such as the nature of the material being studied, technical capabilities for organizing the learning process, psychological aspects of educational activities, the availability or lack of free time among cadets, the specifics of the educational environment, and ultimately, the leadership policies of the higher military educational institution.

Key words: Higher military education, professional competence, motivation, learning technologies, extracurricular work.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.13>

Масліч Н.Я.,

канд. тех. наук, доцент,
професор кафедри інженерної механіки
Військової академії

Масліч А.В.,

викладач кафедри іноземних мов
Військової академії

Постановка проблеми дослідження у загальному вигляді. Незважаючи на складну політичну та міжнародну обстановку, труднощі зовнішнього характеру, нині стало можливим взаємне співробітництво військових фахівців різних країн та спілкування на міжнародному рівні.

Наразі потрібні військові фахівці, які володіють іноземними мовами. Потреби нашої держави у висококваліфікованих військових фахівцях, які можуть встановлювати ділові контакти на міжнародному рівні з іноземними партнерами, спеціалістах, що володіють іноземною мовою на фаховому рівні, знаходять відображення в законодавчих актах та навчальних програмах ВВНЗ країни [2; 3; 7; 14].

Роль комунікації в сучасному світі складно переоцінити. Від неї залежить якість самопозиціонування, створення персонального комунікативного іміджу, що визначально для самореалізації в професійних парадигмах сучасного соціуму. В період різнопланових криз і змін актуальним стає вирішення проблеми розвитку стійкої мотивації курсантів Військової академії до формування іншомовної компетентності. У середовищі курсантів опанування іноземної мови за професійним спрямуванням є основним завданням вивчення курсу іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування позитивної мотивації

курсантів до вивчення іноземної мови у вищих військових навчальних закладах розглядається у наукових статтях з психології, педагогіки, методики викладання іноземних мов як одна з найважливіших при плануванні та здійсненні навчальної діяльності. Різні дослідники (Т. Брик, Г. Закрасіна, Н. Калінюк, О. Лемешко та інші) зазначають, що мотивація до вивчення іноземної мови у вищих військових навчальних закладах обумовлена рівнем первинних знань, умінь, здібностей, потребами, інтересами особистості, умовами її діяльності [1, 4, 5]. На сьогодні існує багато ключових чинників розвитку стійкої мотивації до формування іншомовної компетентності майбутнього фахівця. До цієї проблеми звертаються такі вчені, як Л. Канова, Я. Крапчатова, Н. Лебошина А. Самелюк [6, 8, 13]. Проте проблему розвитку стійкої мотивації до формування іншомовної компетентності курсантів ВВНЗ висвітлено недостатньо. Тому потреба обґрунтування оптимальних шляхів її розв'язання зумовила вибір теми публікації.

Метою статті є дослідження прийомів та методів, які детермінують появу стійкої мотивації до формування іншомовної компетентності курсантів закладів вищої військової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Іноземна мова для майбутніх військових фахівців – це, і зняряддя дій, і частина культури, і засіб адаптації до інноваційних процесів, що відбуваються у сучасному інформаційному суспільстві. Нині знання іноземної мови стає пріоритетним напрямом розвитку Збройних Сил України. Перед військовослужбовцем постали сучасні вимоги, серед яких – іншомовна комунікативна компетентність [2; 3; 7; 13]. Слід зазначити, що військовослужбовці мають володіти англійською мовою відповідно до STANAG 6001 – Standardised Agreement 6001. Наведемо рівні мовленнєвої компетенції відповідно до узгоджених НАТО стандартизованих рівнів для військовослужбовців:

- level 0 – відсутність практичного вміння (No Proficiency);
- level 1 – виживання (Survival);
- level 2 – функціональний (Functional);
- level 3 – професійний (Professional);
- level 4 – експерт (Expert);
- level 5 – досконалий (Highly articulate), де висловлення думок наближене до носія мови [16].

Завдання, яке постає перед викладачем англійської мови, окрім розробок практичних занять – це формування у курсантів позитивної стійкої мотивації, яка може спонукати їх до наполегливого, систематичного вивчення мови. Необхідно створити умови для такої мотивації курсантів, починаючи з першого року навчання, тому що процес формування іншомовної комунікативної компетентності досить тривалий. Основною метою курсу іноземної мови є адаптація курсантів до умов навчання

у вищому військовому навчальному закладі, певна переорієнтація оволодіння іноземною мовою з метою використання її для особистісних і професійних цілей, зокрема, для підвищення кваліфікації військовослужбовця за кордоном, що призводить до певних змін у мотивації оволодіння мовою.

Мотивація – це усвідомлена мета. Її розуміють як внутрішню волю людини, що стимулює до вчинків, спрямованих на досягнення цілей, як у професійній, так і у повсякденній життєвій діяльності. Дослідження мотивації – це проведення аналізу причин і факторів, які ініціюють та підтримують активність людини, спрямовують, підтримують і приводять до завершення поведінкового акту [8, с. 37].

У мотивації ключову роль відіграє бажання, особиста мотивація. Людей, які хочуть вчити мову, не зупинить ніхто і ніщо. Коли у людини є мета, усвідомлення важливості її досягнення, бажання випробувати себе та дізнатись і побачити щось нове, то мотивація справді шалена [11, 12]. Іншомовне комунікативне спілкування за професійним спрямуванням – це те, що допоможе майбутнім офіцерам не лише здійснювати свою професійну діяльність на належному рівні, а й виконувати службові завдання згідно з національними та світовими стандартами [4, с. 95].

Серед чинників, що зумовлюють формування стійкої мотивації до формування іншомовної комунікативної компетентності, можна виділити як внутрішні, так і зовнішні. Зовнішня мотивація – це заохочення та покарання. Зміст навчальної дисципліни не є метою навчання, а є засобом для отримання гарної оцінки, схвалення з боку викладача або однокласників, уникнення критики тощо.

Внутрішня мотивація – це вищий рівень пізнавальної гнучкості, креативності, що характеризується зростанням самоповаги, поширенням позитивних емоцій [11, с. 71]. У навчальній діяльності внутрішня мотивація співвідноситься із кращим засвоєнням матеріалу, наданням переваги вирішенню складних професійних завдань. Вона описує такий тип поведінки, коли ініціюючі і регулюючі фактори виникають всередині особистісного «Я». Така діяльність є самоціллю.

Внутрішньо мотивована діяльність вимагає активності самого курсанту. Пояснення цього типу мотивації забезпечується безліччю теорій: теорія компетентності; теорія особистісної причинності Карла Юнга; теорія самодетермінації Дісі-Раяна; теорія «флоу» (англ. flow – потік) та інше [5, с. 76]. В процесі вивчення англійської мови у ВВНЗ потрібна стійка внутрішня мотивація курсанту до навчальної діяльності, що спрямована на перспективу і пов'язана із потребою досягнення успіху у майбутньому.

Безумовно, для підтримки мотивації на належному рівні велике значення має викладання навчального матеріалу і організація діяльності на

заняттях, авторитет викладача, його харизма. Крім того, значущими для курсантів є такі мотиви, як пізнавальні, комунікативні, емоційні, саморозвитку та досягнення.

Потрібно враховувати, що розташування потреб курсантів за значущістю є психологічним задумом, а також знаряддям оцінки для викладача. У кожному певному часі курсант буде прагнути до задоволення тієї потреби, що для нього є важливішою або найбільш бажаною, що потрібно враховувати.

Сертифікований лінгвістичний ментор М. Магліч провів кореляцію між рівнями мотивації до вивчення англійської мови з рівнями мотивації за А. Маслоу та запровадив два додаткових рівня, які перетинаються з рівнями, визначеними у «STANAG 6001 – Standardised Agreement 6001», особливо з першим рівнем (таблиця 1) [8].

Мотивація не є простим елементом. Для забезпечення її ефективності необхідно об'єднати в єдину систему зусилля, здібності курсантів, результати їх навчання, винагороду та задоволення нею.

Згідно з теорією очікування Врума, курсант повинен вірити, що вивчення мови є досяжним, щоб докласти певних зусиль в очікуванні бонусу (винагороду) від викладача.

Результат опитування курсантів показав високий рівень мотивації курсантів молодших курсів до вивчення іноземних мов (61%). Необхідно наголосити, що, якщо у 2020 році лідируючим мотивом було просто отримати позитивну оцінку з дисципліни «Іноземна мова», то у 2023 році структура

мотивів суттєво змінюється.

Провідними стають гарне знання іноземної мови для того, щоб:

- зробити успішну військову кар'єру – 61%;
- бути високоосвіченим фахівцем – 13%;
- мати високий соціальний статус – 14%;
- отримати високу оцінку на заліку – 12%».

Слід враховувати, що вищі військові навчальні заклади мають специфічні умови навчання, як-то: неоднорідність груп: за віком; рівнем іншомовної підготовки курсантів; життєвим досвідом; у групі є випускники як загальноосвітніх шкіл, так і військовослужбовці за контрактом тощо. Все це ще потрібно враховувати при створенні таких умов навчання, які сприятимуть формуванню мотивації до вивчення іноземної мови.

Можна виділити як позитивні, і негативні чинники, що сприяють формуванню у курсантів ВВНЗ мотивації до вивчення англійської мови. До позитивних факторів належать:

- підвищення вагомості володіння іноземними мовами у плані професійного та кар'єрного зростання;
- усвідомлення важливості вивчення іноземної мови у зв'язку з активною участю нашої держави у міжнародному політичному житті, проведення масових міжнародних військових заходів;
- використання англійської мови як засобу спілкування із майбутніми колегами, як способу отримання та обміну інформацією, для виконання навчальних завдань та поставлених військових завдань.

Таблиця 1

Співвідношення між рівнями мотивації до вивчення англійської мови та рівнями мотивації за А. Маслоу

№ п/п	Рівень знання іноземної мови	Рівні за А. Маслоу	Додаткові рівні за М. Магничем
1	0 – Zero (нульовий)		Саркофаг – це рівень під пірамідою А. Маслоу – «Я володію мовою рухів тіла і це допомагає мені спілкуватися, але потрібно знати чарівне слово англійською мовою, щоб він відкрився»
2	A1 – Beginner/Starter (початковий)	Вживання – «Я знаю кілька слів англійською мовою»	
3	A2 – Elementary/Pre Intermediate (елементарний)	Безпека – «У мене «собача англійська», я непогано знаю теорію, а ось із практикою справи гірші».	
4	B1 – Intermediate (середній)	Прийняття – «У мене англійська з проблемами, але мене сприймають та люблять»	
5	B2 – Upper Intermediate (вище середнього)	Повага, самооцінка – «У мене невпевнена англійська і самооцінка поки що низька»	
6	C1 – Advanced (просунутий)	Самореалізація – «Я вільно та впевнено спілкуюся, але не на професійні теми»	
7	C2 – Mater/Proficiency (професійний)		Професіоналізм, перевага – «Я вільно та рішуче спілкуюся на професійні теми. В англійській я – майстер».

Серед негативних чинників можна назвати такі:

- борг, обов'язок, примус до вивчення предмету;

- недостатня кількість навчальних годин на вивчення іноземної мови;

- низький рівень зацікавленості курсантів (особливо на перших курсах), пов'язаний із відсутністю застосування іноземної мови у майбутній професії;

- недостатнє використання аудіо-візуальних засобів та мультимедійних технологій, що дозволяють раціонально організувати навчальний процес;

- усвідомлення складності процесу вивчення іноземної мови та необхідності постійної та рутинної роботи для досягнення позитивного результату.

Науковець І. Оришин акцентує увагу на таких аспектах підвищення мотивації, як:

- дотримання принципу «не розказуй, а покажи», тобто надання студентам прикладів конкретних життєвих ситуацій, у яких розкривається потреба у певних мовних навичок;

- знання рівня можливостей аудиторії та адаптування кожного виду діяльності залежно від цього рівня;

- формування відчуття самоефективності курсанту, його віра в ефективність власних дій, відчуття впевненості у собі значно підвищують успішність кінцевого результату;

- забезпечення усвідомлення курсантами корисності знань англійської мови [10].

Як найбільш значущі побажання щодо іноземної мови курсантами відзначалися:

- використання відеофільмів при вивченні іноземної мови;

- застосування викладачами автентичних навчально-методичних матеріалів;

- проведення практики із носіями мови у позааудиторних заняттях.

Усвідомлення курсантами міжкультурних відмінностей рідної та зарубіжної культури, оволодіння соціально-професійними основами спілкування можна розвивати через включення інтерактивних технологій (рольової гри, casestudy тощо), через застосування методичних прийомів та засобів (відеофільм, пісні тощо) [15].

У процесі вивчення іноземної мови доцільно звернутися також й до жанру пісні для відпрацювання звукової, граматичної та лексичних сторін мови. Використання пісень на заняттях з англійської мови дозволяє розвивати й особисті якості курсантів, а саме креативність, критичне мислення, активність, вміння вести конструктивний діалог, повагу думки інших людей. А військова пісня виступає символом та збагачує професійне іншомовне навчання мовним змістом національно-культурної тематики. Багаторазове повторення невеликих лексичних блоків у музичному супроводі сприятливо впливає на формування довгострокової пам'яті, збільшення словникового запасу, що

можна потім використовувати у відповідних мовних ситуаціях. Завдяки аналізу тексту пісень та інформації про історію їх створення, авторів та виконавців, курсанти розширюють свій кругозір, розвивають музичний смак.

Викладачеві вищого військового навчального закладу важливо знати новітні форми та методи викладання іноземної мови, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод викладання відповідно до рівня знань, потреб, інтересів курсантів. Рівень мотивації курсантів залежить від компетентності викладача та методів, які він використовує під час вивчення іноземної мови.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. У ході дослідження встановлено, що фахово-прикладна спрямованість вивчення англійської мови досягається формуванням мінімально-достатнього рівня професійної іншомовної компетентності для обслуговування потреб військових фахівців у професійному іншомовному спілкуванні. Вона має обумовлюватися мовним матеріалом та тематикою, зміст яких враховує специфіку підготовки військового фахівця та відповідає вимогам щодо кваліфікаційних характеристик випускника вищих військових навчальних закладів України. Здебільшого курсанти ВВНЗ зацікавлені у вивченні іноземної мови з метою побудови успішної кар'єри. На основі аналізу науково-педагогічної літератури визначено, що на протигагу зовнішній, внутрішня мотивація суб'єкта – це вищий рівень пізнавальної гнучкості, креативності, що характеризується зростанням самоповаги, переважанням позитивних емоцій; співвідноситься з кращим засвоєнням матеріалу, наданням переваги вирішенню складних задач.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Брик Т. О., Лебошина Н. В. Формування стійкої мотивації до вивчення іноземної мови у курсантів ВВНЗ. *Наук. записки каф. педагогіки*, 2016. Вип. 39. С. 25-29.
2. Дорожня карта вдосконалення мовної підготовки у Збройних Силах України (на 2021–2025 роки). МОУ, 2021. URL: https://www.mil.gov.ua/content/education/doroznya_karta_2021.pdf (дата звернення: 19.06.2021)
3. Законопроект «Про застосування англійської мови в Україні»
4. Закрасіна Г., Осадчук Н. Чинники розвитку стійкої мотивації курсантів до формування іншомовної компетентності в умовах дистанційної форми навчання. *Нові технології навчання*. 2020. № 93. С. 91-97.
5. Калинюк Н., Лемешко О. Розвиток навчальної мотивації курсантів до вивчення іноземної мови. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія педагогічні науки*. квітень 2022. №28 (1). С.74-89.
6. Канова Л. П. Основні форми та методи навчання курсантів іноземної мови у вищому військово-

вому навчальному закладі. *Вісник Житомирського державного університету. Випуск 57. Філологічні науки*. 2011. С. 153-157.

7. Концепція розвитку англійської мови в Університетах. МОН України. 2019. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-konceptiyu-rozvitkuanglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obovyzkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannyaaprofilnih-disciplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi> (дата звернення 28.04.2024).

8. Крапчатова Я. А. Методи кооперативного навчання говоріння англійською мовою курсантів сектору безпеки. *Інноваційна педагогіка*, 2024. Вип. 70. Том. 1. С. 35-38.

9. Магліч М.: репетитор з англійської мови, URL: <https://buki.com.ua/user-24757/> (дата звернення 28.04.2024).

10. Oryshchyn I. S. Motivation as an important factor in studying foreign languages in a non-linguistic higher education institution [online]. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-3.31> (дата звернення: 13.04.2024).

11. Романюк В., Квась М. Мотивація у формуванні іншомовної комунікативної компетентності курсантів вищих військових навчальних закладів. *Науковий вісник Київського інституту національної гвардії України* 2023. №2. С. 70-78.

12. Романюк В., Лещенко А. Інтерактивні методи навчання у формуванні професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів національної гвардії України в умовах воєнного стану. *Науковий вісник Київського інституту Національної гвардії України*: 2023. № 1, С. 70-78.

13. Самелюк А. Дослідження мотивації до вивчення іноземної мови у курсантів вищих військових навчальних закладів (військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти). *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2022. № 2 (50). С. 17-23.

14. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2020. 71 с.

15. Швечкова Ю. О., Бездітко А. Р. Мотивація курсантів нефілологічного напрямку підготовки до вивчення іноземних мов. Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти : *тези доповідей Всеукраїнської науково-методичної конференції* (Харків, 7 грудня 2020 р.). Харків: Національна академія Національної гвардії України, 2020. С. 92–94.

16. STANAG 6001 – Standardised Agreement 6001. URL: [https://www.viti.edu.ua/files/flc/BCT_003.001.2024\(01\).pdf](https://www.viti.edu.ua/files/flc/BCT_003.001.2024(01).pdf) (дата звернення: 13.04.2024).

АКТУАЛЬНІСТЬ ІННОВАТИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

THE RELEVANCE OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT INNOVATIZATION IN PHYSICAL TRAINING LESSONS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем удосконалення процесу фізичного виховання учнів у закладах загальної середньої освіти шляхом інновації освітнього середовища на уроках фізичної культури. Підкреслено актуальність проблеми інновації освітнього середовища у нормативно-правових документах, затверджених на державному рівні в Україні. Аргументовано значущість освіти як основної сфери, що забезпечує розвиток людини та переходу людства до дослідницько-інноваційного типу прогресу, зумовленого глобалізацією суспільного життя. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури обґрунтовується доцільність оновлення уроків фізичної культури засобами інноваційних технологій. Зазначається, що вчителі-ентузіасти і новатори виявляють педагогічну ініціативу, організують експериментально-дослідницьку діяльність, застосовують вільний вибір авторських навчальних програм і проєктів, інноваційних методик і технологій, форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі та сприяють вдосконаленню освітнього процесу. Аргументовано доцільність оновлення сучасного уроку з фізичної культури шляхом використання методу колового тренування. Вказано, що інновація уроків фізичної культури сприяє розвитку не тільки фізичного здоров'я підростаючого покоління, а й спрямовується на формування багатьох важливих особистісних ознак і якостей (інтелектуальних, психічних, емоційних, духовних та ін.). Учителі фізичної культури мають змогу враховувати фізичні характеристики кожного учня, дотримуючись принципів індивідуального та диференційованого підходу й оздоровчої спрямованості проведення занять. Теорія та методика фізичного виховання у закладах загальної середньої освіти розглядається як відкрита система, що може постійно вдосконалюватись і доповнюватись новими теоретичними розробками і навчально-методичним забезпеченням з використанням інноваційних технологій для покращення фізичного, психологічного, емоційного та духовного виховання й розвитку особистості, починаючи з ранніх етапів становлення у період навчання у школі.

Ключові слова: інновація, освітнє середовище, фізична культура, заклади загальної середньої освіти, учні.

The article is devoted to one of the relevant problems of improving the process of physical education of pupils in the institutions of general secondary education through the innovatization of educational environment in physical training lessons. The relevance of the problem of innovatization of educational environment in regulatory and legal documents, approved at the state level in Ukraine, has been emphasized. The significance of education as the main sphere that ensures human development and the transition of mankind to research and innovation type of progress caused by the globalization of social life has been argued. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the expediency of modernizing physical training lessons by means of innovative technologies has been substantiated. It has been mentioned that enthusiastic teachers and innovators show pedagogical initiative, organize experimental and research activities, use a free choice of author's curricula and projects, innovative methods and technologies, forms, methods and means of teaching that correspond to the educational program and contribute to the improvement of the educational process. The expediency of updating the modern physical training lesson by using the circular training method has been argued. It has been indicated that the innovatization of physical training lessons contributes to the development of not only the physical health of the younger generation, but also leads to the formation of many important personal traits and qualities (intellectual, mental, emotional, spiritual etc.). Physical training teachers have got an ability to take into account physical features of each pupil, keeping to the principles of individual and differential approach and the health orientation of the classes. Theory and methods of physical education in the institutions of general secondary education is considered as an open system that can be constantly improved and supplemented with new theoretical developments and educational and methodological support using innovative technologies for improving physical, psychological, emotional and spiritual education and development of personality, starting from the early stages of formation during schooling.

Key words: innovatization, educational environment, physical training, institutions of general secondary education, pupils.

УДК 37.016-027.31:796
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.14>

Натолочений М.В.,
аспірант кафедри теорії і методики фізичного виховання
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Інноваційний розвиток українського суспільства залежить не тільки від технологічного забезпечення й урахування сучасних прогресивних глобалізаційних процесів у всіх сферах, а й від наукового обґрунтування освітологічних процесів, що забезпечують формування інноваційної людини, інноваційного людського капіталу [6, с. 26]. Саме у системі освіти створюється оновлена база сучасних наукових розробок, які є основою поступу до вдосконалення освітнього середовища. Тому

особливою актуальністю відзначаються завдання організації системного дослідницько-інноваційного супроводу процесів здобуття особистістю освіти в різних освітніх закладах, мережа яких охоплює понад 40 тис. установ, де навчаються біля 7 млн. громадян України [6, с. 26]. Відтак вагомими аргументами є потреби у застосуванні ефективних методів і технологій навчання, обґрунтованих у системі теоретичної педагогіки, апробованих і перевіреніх експериментальним шляхом на доцільність упровадження в освітнє середовище.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про актуальність проблеми інноватизації освітнього середовища в закладах освіти різного рівня наголошується у нормативно-правових документах, затверджених у різні роки незалежності України (Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про інноваційну діяльність» та ін.). У 2000 році Міністерством освіти і науки (МОН) України видано Наказ № 522 «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», в якому аргументовано доцільність урахування й упровадження в освітній процес сучасних педагогічних інновацій. Про динамічний розвиток інноваційних процесів у сучасному освітньому середовищі свідчить новий Наказ МОН України «Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти», затверджений від 12 травня 2023 року № 552, де визначається порядок здійснення інноваційної діяльності у різних освітніх середовищах [7].

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні підкреслюється значущість освіти як основної сфери, що забезпечує розвиток людини та переходу людства до дослідницько-інноваційного типу прогресу, зумовленого глобалізацією суспільного життя. Відтак основними актуалітетами осучаснення освітньої діяльності є забезпечення формування інноваційної людини – людини з інноваційним мисленням, здатної до інноваційної діяльності, готової до життя в ХХІ столітті [6, с. 32].

Теоретичний аналіз наукових джерел свідчить, що дослідники розглядають школу «як живий організм, здатний до самоорганізації, саморефлексії», як основне середовище для соціалізації підростаючого покоління, де відбувається спеціально організоване навчання, виховання, «окультурення дітей» [10, с. 397], що потребує осучаснення навчально-виховних процесів у закладах загальної середньої освіти. Пошук шляхів модернізації та інноватизації освітнього середовища відбувається у процесі вивчення різних дисциплін, у тому числі й на уроках фізичної культури. Тому активність учителів-новаторів у напрямі впровадження у школі ефективних педагогічних інновацій (сучасних форм, методів, технологій навчання) набуває особливої значущості.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Позаяк інноваційна діяльність учительського контингенту засновується на нормативно-правовій базі та врахуванні сучасних освітніх реформ, рефлексії новітніх експериментально-дослідницьких здобутків, відтак виникає потреба в конкретизації суттєвих ознак і напрямів інноватизації освітнього середовища в системі загальної середньої освіти і, зокрема, на уроках фізичної культури.

Мета статті. Сконцентрувати основні положення нормативно-правових документів стосовно інноватизації освітнього середовища та

конкретизувати окремі напрями осучаснення уроків фізичної культури засобами інноваційних технологій.

Виклад основного матеріалу. Організація сучасного освітнього процесу, який у першому розділі Закону України «Про освіту» визначається як «система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей» [9], значною мірою залежить від активної інтелектуальної та творчої діяльності педагогічних працівників. Таким чином інноватизація освітнього середовища в системі загальної середньої освіти започатковується ініціативою вчителів, котрі зосереджують свою педагогічну діяльність не лише на розширенні знаннєвого контенту в учнів. Надважливою метою в роботі вчителів є всебічний розвиток, виховання і соціалізація підростаючого покоління, формування «особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності» [9].

Активна життєдіяльність особистості в сучасному суспільстві значною мірою залежить від сформованих ще під час навчання компетентностей, серед яких важливу роль відіграє інноваційність [9]. Тому, виявляючи педагогічну ініціативу, вчителі-ентузіасти і новатори організують науково-педагогічну експериментально-дослідницьку діяльність, застосовуючи вільний вибір авторських навчальних програм і проєктів, інноваційних методик і технологій, форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі та сприяють вдосконаленню освітнього процесу.

Аргументацію висловлених міркувань знаходимо в Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, де вказується, що саме в освітньому середовищі «формується інноваційна людина, інноваційний людський капітал» і тому такі процеси «потребують системного і послідовного, необхідного і достатнього науково-методологічного та методичного (технологічного) супроводу». Так, згідно статистичних даних щодо наукової та інноваційної діяльності в Україні в галузі педагогічних і психологічних наук станом на 2014 р. працювала 31 наукова організація (3,1% від 999 у країні) [6, с. 25]. Відтак підсилюється роль науково-дослідних розробок, в яких висвітлюються результати інноваційної діяльності вчителів-практиків і педагогів-дослідників. Підтвердження знаходимо у висловлюванні В. Кременя, що «педагогіка, як будь-яка технологія, має потребу в постійному вдосконаленні. Головне слово належить тут педагогам-новаторам, теоретикам і практикам педагогічної науки» [5, с. 51].

Зусиллями експериментально-дослідницьких ініціатив вчительського персоналу відбувається інновація освітнього середовища у процесі вивчення багатьох шкільних предметів, у тому числі й на уроках фізичної культури. Адже «оздоровча спрямованість фізичного виховання у поєднанні з інноваційними технологіями дасть змогу досягти очікуваного результату – сформовану, гармонійно розвинуту, конкурентоспроможну особистість, здатну до самореалізації» [1]. З метою інновації освітнього середовища на уроках фізичної культури у школі учителі, котрі прагнуть осучаснити й оновити процес фізичного виховання учнів, покликані ініціювати й обґрунтувати доцільність використання нових методів, «що є підставою для проведення експерименту» [7].

Одним із аргументів на користь інновації сучасного уроку з фізичної культури є презентація учителями-новаторами оригінального навчально-методичного, інноваційно-технологічного, експериментально перевіреного забезпечення для проведення занять, що свідчить про інноваційний потенціал як закладу освіти, так і педагогів.

Теоретичний аналіз наукових та навчально-методичних джерел [1; 2; 3; 4; 8 та ін.] дає змогу відзначити активність учителів-дослідників у напрямі вдосконалення уроків фізичної культури в школах з урахуванням таких аспектів:

- підвищення гуманістичної спрямованості фізичного виховання, що спрямовується на сприйманні кожного учня як особистості з його специфічними потребами та характерними ознаками індивідуального фізичного розвитку, позаяк предмет «Фізична культура» розглядається як важливий чинник гуманізації виховання в школі [3, с. 27];

- удосконалення методів, форм, технологій і засобів проведення уроків з фізичної культури на основі реалізації інноваційних підходів до організації занять, ефективність яких перевірена дослідно-експериментальним шляхом і доведена з використанням статистичних методів обробки отриманих результатів;

- доповнення програмно-нормативного забезпечення фізичного виховання сучасним навчально-методичним забезпеченням, що свідчить про ефективність інновації освітнього середовища;

- можливість використання іншими вчителями апробованих та перевірених на ефективність педагогічних нововведень на уроках фізичної культури, відтворення презентованої експериментальної методики організації та проведення інноваційного уроку з фізичної культури з отриманням стабільних очікуваних позитивних результатів, що уможливить урізноманітнення занять і спонукатиме педагогів до креативності та реалізації авторських ідей;

- створення банку педагогічних інновацій, які мотивуватимуть учнів до збільшення рухової активності в умовах самостійних занять та ін.

Дослідники стверджують, що в системі фізичного виховання, починаючи з дітей молодшого шкільного віку, традиційно склалася структура, зміст і методика проведення занять, що зазвичай мають на меті засвоєння учнями певного об'єму рухових дій. Водночас, як розмірковують науковці, практично не приділяється увага вихованню фізичних здібностей школярів, що потребує індивідуального та диференційованого підходу до кожного учня на уроках фізичної культури. Учителями-практиками запропоновано схему планування комплексних тренувальних навантажень у фізичній підготовці школярів на основі даних сенситивних періодів розвитку фізичних здібностей [2, с. 15]. Адже фізична культура безпосередньо пов'язана з фізичним розвитком та зміцненням здоров'я дітей [3, с. 27].

Враховуючи основні постулати «Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти», підкреслюємо важливість таких перспектив:

- інновація освітнього середовища на уроках фізичної культури має на меті здобуття нових позитивних результатів – підвищення якості освітнього процесу, мотивації учнів до фізичної активності (позаяк до 72 % навчального часу діти проводять у статичному положенні.), результативності оздоровчого ефекту занять, а не досягнень у швидкості чи витривалості школярів, що не можуть бути ідентичними у зв'язку з різним станом індивідуального фізичного розвитку організму;

- наукове обґрунтування доцільності впровадження експериментально перевірених інноваційних проєктів на уроках фізичної культури в системі шкільної освіти, адже інноваційна діяльність у сфері освіти спрямована на розроблення й використання в освітньому середовищі результатів наукових досліджень та розробок суб'єктів інноваційної діяльності [7];

- очікуваними результатами інновації освітнього середовища є вдосконалені чи нові освітні, дидактичні, виховні системи; педагогічні технології; методи, форми, засоби розвитку особистості, організації навчання і виховання [7].

Так, учителі-практики одним із перспективних інноваційних методів, який застосовують на уроках фізичної культури, визначають метод колового тренування. Аналіз результативності використання цього методу на заняттях налаштовує вчителів до висновування:

- сукупність вправ різного спрямування (силових, швидко-силових, на гнучкість та розслаблення тощо) складає цілісний комплекс, що дає змогу задіяти різні групи м'язів,

- використання у коловому тренуванні здебільшого нескладних та попередньо добре вивчених учнями вправ, що зумовлює уникнення стресових ситуацій, зменшення сором'язливості дітей,

відсутність страху виконати фізичну вправу незграбно, створює позитивний емоційний фон уроку;

– логічно створений комплекс вправ дає змогу досягти високої щільності заняття й активізувати роботу кожного учня, що сприятиме підвищенню рівня фізичної підготовки школярів;

– важливим результатом використання методу колового тренування є формування в учнів розуміння важливості узгодженої роботи в колективі, підсилює дисциплінованість та концентрує увагу школярів;

– у процесі виконання комплексу завдань у коловому тренуванні в учнів «формується навички самостійного виконання вправ та вміння здійснювати самоконтроль за рухами й фізичним навантаженням» [4, с. 3].

Таким чином, інноватизація уроків фізичної культури сприяє розвитку не тільки фізичного здоров'я підростаючого покоління, а й спрямовується на формування багатьох важливих особистісних ознак і якостей (інтелектуальних, психічних, емоційних, духовних та ін.). Учителі фізичної культури мають змогу враховувати фізичні характеристики кожного учня, дотримуючись принципів індивідуального та диференційованого підходу й оздоровчої спрямованості проведення занять, про що вказано в Законах України «Про фізичну культуру і спорт», у Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації», Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту в Україні та інших нормативних документах.

Висновки. Отже, актуалітети інноватизації освітнього середовища на уроках фізичної культури спрямовують вчительський корпус на розширення навчально-методичного забезпечення системи фізичного виховання сучасними, експериментально перевіченими науково-дослідницькими розвідками, в яких обґрунтовано доцільність впровадження нових педагогічних технологій і методики проведення занять. Теорія та методика фізичного виховання у закладах загальної середньої освіти розглядається як відкрита система, що може постійно вдосконалюватись і доповнюватись новими теоретичними розробками і навчально-методичним забезпеченням з використанням сучасних ефективних інноваційних технологій для покращення фізичного, психологічного, емоційного

та духовного виховання й розвитку особистості, починаючи з ранніх етапів становлення у період навчання у школі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Впровадження інноваційних технологій на уроках фізичної культури. Взято з: <https://naurok.com.ua/vprovadzheniya-innovatsiynih-tehnologiy-na-urokakh-fizichno-kulturi-279824.html>
2. Голуб В.А., Сиротюк С.М., Присяжнюк С.І. Вікова спрямованість комплексного планування педагогічних дій при удосконаленні фізичних здібностей дітей молодшого шкільного віку. *Медико-біологічні проблеми фізичного виховання різних груп населення: матеріали VIII наук. практич. конф. (24-25 листопада 2022 р.)*. Кременець – Луцьк. 2022. С. 15–17.
3. Гурковський О.М., Харченко К.Б., Ємаєв Є.В. Періодизація фізичної підготовки школярів протягом року в умовах навчального процесу. *Медико-біологічні проблеми фізичного виховання різних груп населення: матеріали VIII наук. практич. конф. (24-25 листопада 2022 року)*. Кременець – Луцьк. 2022. С. 27–28.
4. Даньшин І. Застосування методу колового тренування на уроках фізкультури. *Здоров'я та фізична культура*. 2011. № 2. С. 1–3.
5. Кремень В.Г. Інноваційні проекти філософсько-освітньої діяльності. *Освітологія*. В. О. Огнев'юк., С. О. Сисоєва. (Укл.). Київ: ВП «Едельвейс», 2013. С. 50–52.
6. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка. 2016. 448 с.
7. Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти. Наказ Міністерства освіти і науки від 12 травня 2023 року № 552. Взято з: <https://ips.ligazakon.net/document/RE40211?an=26>
8. Постольний В. Особливості диференційованого підходу до фізичного виховання школярів. *Медико-біологічні проблеми фізичного виховання різних груп населення: матеріали VIII наук. практич. конф. (24-25 листопада 2022 року)*. Кременець – Луцьк. 2022. С. 88–91.
9. Про освіту. Закон України. 2017. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
10. Сухомлинська О. Авторські педагогічні системи як складова оновлення національної школи. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія* / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. С. 397–404.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЛІКАРІВ НА ЦИКЛАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДІВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF DOCTORS AT THE CYCLES OF QUALIFICATION IMPROVEMENT USING CRITICAL THINKING METHODS

Розбудова системи громадського здоров'я в Україні направлена на попередження захворювань та зміцнення здоров'я населення. Для виконання поставленого завдання медичній галузі необхідні висококваліфіковані компетентні фахівці різних спеціальностей. У статті проаналізовано підходи до поглиблення професійної компетентності лікарів на циклах спеціалізації за фахом «епідеміологія» та тематичного удосконалення на підставі використання технології розвитку критичного мислення. Зазначено, що метою навчання на циклі спеціалізації є підготовка лікарів-епідеміологів відповідно до вимог кваліфікаційної характеристики лікаря-спеціаліста за фахом "епідеміологія", а на циклах тематичного удосконалення – поглиблення у здобувачів теоретичних знань та засвоєння практичних навичок з питань епідеміології. Тож, підходи щодо підготовки лікарів на різних циклах підвищення кваліфікації дещо відрізнялися. На циклах спеціалізації акцентували увагу на виконанні науково-практичної роботи, використовуючи комплекс методів критичного мислення, що дозволило підготувати висококваліфікованого лікаря-спеціаліста за фахом епідеміологія, здатного проводити епідеміологічну діагностику, адекватно оцінювати епідемічну ситуацію та приймати обґрунтовані рішення. На циклах тематичного удосконалення в більшій мірі застосовували методи критичного мислення, які були направлені на підвищення рівня професійної компетентності лікарів, забезпечення відповідності сучасним стандартам медичної практики та вдосконалення профілактичних та протиепідемічних заходів. Найбільш ефективними методами розвитку критичного мислення при підготовці лікарів на циклах підвищення кваліфікації виявилися проблемно-орієнтоване навчання, інтерактивні лекції, семінари та дискусії, аналіз наукових статей та досліджень, метод кейсів, рефлексивна практика, тренінги з логіки та аргументації. У статті наголошується на тому, що підвищити рівень сформованості загальних і спеціальних компетентностей з питань епідеміології лікарі можуть за допомогою методів критичного мислення, які активно впроваджуються викладачами Харківського національного медичного університету на циклах спеціалізації та тематичного удосконалення.

Ключові слова: лікарі, компетентність, методи, критичне мислення, епідеміологія, цикли спеціалізації та тематичного удосконалення.

The development of the public health system in Ukraine is aimed at preventing diseases and strengthening the health of the population. To fulfill the assigned task, the medical industry needs highly qualified specialists of various specialties. The article analyzes the approaches to deepening the professional competence of doctors in the cycles of specialization in the specialty "epidemiology" and thematic improvement based on the use of technology for the development of critical thinking. It is noted that the purpose of training in the specialization cycle is to train epidemiologists in accordance with the requirements of the qualification characteristics of a specialist in "epidemiology"; and in the thematic improvement cycles – deepening the acquirers of theoretical knowledge and mastering practical skills in epidemiology. Therefore, the approaches to the training of doctors in different cycles of professional development were somewhat different. Specialization cycles focused on performing scientific and practical work, using a set of critical thinking methods, which made it possible to train a highly qualified specialist in epidemiology, capable of conducting epidemiological diagnostics, adequately assessing the epidemic situation and making informed decisions. Critical thinking methods, which were aimed at increasing the level of professional competence of doctors, ensuring compliance with modern standards of medical practice, and improving preventive and anti-epidemic measures, were used to a greater extent at the thematic improvement cycles. Problem-oriented learning, interactive lectures, seminars and discussions, analysis of scientific articles and research, case method, reflective practice, trainings in logic and argumentation were the most effective methods of developing critical thinking in the training of doctors in professional development cycles. The article emphasizes that doctors can increase the level of formation of general and special competences in epidemiology with the help of critical thinking methods, which are actively implemented by teachers of the Kharkiv National Medical University in cycles of specialization and thematic improvement.

Key words: doctors, competence, methods, critical thinking, epidemiology, cycles of specialization and thematic improvement.

УДК 614.2:616-036.22-051:005.336.2:005.963
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.15>

Подаваленко А.П.,

докт. мед. наук,
професор кафедри гігієни, епідеміології,
дезінфектології та професійних хвороб
Харківського національного медичного
університету

Зеленська Л.Д.,

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

Білера Н.В.,

ст. викладач кафедри гігієни,
епідеміології, дезінфектології
та професійних хвороб
Харківського національного медичного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В Україні відбувається розбудова система громадського здоров'я, як основи профілактичної медицини, яка направлена на попередження захворювань та зміцнення здоров'я населення [1]. Тож підготовка здобувачів вищої медичної освіти є відповідальним завданням, оскільки життя та здоров'я

людини і загалом нації залежить від професійної компетентності лікаря загальної практики-сімейного лікаря, педіатра, терапевта, хірурга, епідеміолога, гігієніста та інших фахівців. Лікарі часто стикаються із проблемними ситуаціями, де необхідно швидко проаналізувати отриману інформацію та вибрати найкращі варіанти клінічних або

протиепідемічних рішень. Це може виконати компетентний лікар, який володіє професійними якостями, використовує знання, вміння та навички як інструмент для вирішення професійних складних проблем [2]. Сформувавши лікаря з такими характеристиками можливо, якщо застосовувати під час фахової підготовки і підвищення кваліфікації сучасні педагогічні технології – інформаційно-розвивальну, технологію критичного мислення, діяльнису, особистісно орієнтовану та інші. Особливо в контексті досліджуваної проблеми актуалізується використання в процесі навчання і підвищення кваліфікації лікарів технологія критичного мислення, яка забезпечує свободу вибору, допомагає приймати обґрунтовані рішення в умовах невизначеності, оцінювати нові методи профілактики і впроваджувати їх у практику, виявляти та уникати помилок, прогнозувати подальший перебіг подій та нести відповідальність за прийняття рішень [3, с. 50].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Американський філософ, психолог та реформатор освіти Джон Дьюї ще у минулому столітті в книзі «Як ми мислимо» підкреслював важливість розвитку критичного мислення та рефлексії в освітньому процесі, що сприятиме вирішенню проблем [4, с. 221]. У ХХІ столітті науковці все більше звертаються до пошуку дієвих методів розвитку критичного мислення, доводячи його важливість для навчання та прийняття рішень [5]. Наприклад, Дж. Брунер стверджує, що основною метою освіти є розвиток інтелектуальних навичок, а не просто передача знань [6, с. 55]. Наголосимо, що «критичне мислення» як наукова категорія стала предметом досліджень як зарубіжних (Richard Paul, Linda Elder, Robert Ennis, Barbara M. Hofer, Daniel T. Willingham та інші), так і вітчизняних (Олександр Зінченко, Анатолій Москаленко, Людмила Луценко, Сергій Кіриченко, Ольга Кобилянська та інші) вчених.

У медичній галузі професійна підготовка лікарів передбачає безперервну освіту, враховуючи фах лікаря, та формування розвитку клінічного мислення за допомогою проблемних методів навчання [7, 8].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на впровадження технології розвитку критичного мислення в освітній процес, викладачі вищих навчальних медичних закладів в більшій мірі наголошують на формуванні клінічного мислення лікаря, а не епідеміологічного. Пандемія COVID-19 у 2020-2023 роках в Україні показала, що надавачі первинної, вторинної та спеціалізованої медичної допомоги недостатньо підготовлені до проведення профілактичних та протиепідемічних заходів в умовах пандемії або епідемії.

Мета статті – висвітлення досвіду застосування технології розвитку критичного мислення для підвищення рівня професійної компетентності лікарів на циклах спеціалізації та тематичного

удосконалення Харківського національного медичного університету.

Виклад основного матеріалу. Кафедра гігієни, епідеміології, дезінфектології та професійних хвороб Харківського національного медичного університету (ХНМУ) згідно з наказом МОЗ України від 25.07.2023 №1347 «Про затвердження Переліку циклів спеціалізації та тематичного удосконалення за лікарськими та фармацевтичними (провізорськими) спеціальностями» проводить для лікарів різних спеціальностей цикли спеціалізації та тематичного удосконалення.

На циклах спеціалізації за фахом «епідеміологія» формування компетентного лікаря-епідеміолога здійснюється згідно з «Програмою підготовки з підвищення кваліфікації», галузь знань: 22 «Охорона здоров'я» [9]. Мета навчання на циклі спеціалізації – це підготовка лікарів-епідеміологів відповідно до вимог кваліфікаційної характеристики лікаря за спеціальністю "епідеміологія". Основними завданнями на цих циклах є забезпечення детального вивчення дисципліни, формування професійної компетентності лікаря-епідеміолога, залучення до науково-практичної роботи для засвоєння аналітичного виду діяльності лікаря-епідеміолога.

Цикли тематичного удосконалення на кафедрі гігієни, епідеміології, дезінфектології та професійних хвороб проводяться згідно з розробленими програмами, зокрема «Епідеміологічний нагляд за інфекціями дихальних шляхів», «Епідеміологічний нагляд за особливо небезпечними інфекціями», «Імунопрофілактика інфекційних хвороб», «Епідеміологічна діагностика інфекційної та неінфекційної захворюваності», «Актуальні питання сказу та правця з позиції епідеміології» та інші. Метою цих циклів є поглиблення у здобувачів теоретичних знань та засвоєння практичних навичок з питань запропонованих тем, а також удосконалення професійного підходу щодо вирішення нагальних проблем. На циклах тематичного удосконалення необхідно оновити професійні знання лікарів з питань, які зазначені в програмі, поглибити та вдосконалити практичні навички у конкретних аспектах медичної діяльності тощо.

Отже, мета та завдання занять на циклах спеціалізації та тематичного удосконалення відрізняються, тож і організація освітнього процесу, застосування методів та форм навчання або комплексу прийомів за технологією розвитку критичного мислення повинна відповідати поставленим цілям та завданням.

Підготовка професійно-кваліфікованих лікарів на циклах спеціалізації за фахом «епідеміологія» проводиться протягом 3–5 місяців і вимагає від викладача творчого підходу. Досвід педагогічної діяльності показав, що виконання здобувачем науково-практичної роботи (НПР) дозволяє розкрити потенціал, поглибити професійну компетентність

лікарів-епідеміологів під час їх навчання. НГР спрямована на розвиток у лікаря-епідеміолога професійного мислення, набуття ним здатності до епідеміологічного аналізу, роботи з науковою, медичною літературою та нормативними документами. Завдяки такій роботі лікар-епідеміолог набуває вміння кваліфіковано ставити професійні питання, розв'язувати проблеми наукового, практичного, методичного характеру комплексно, поглиблює теоретичні знання відповідно до спеціалізації. Важливим є епідеміолого-діагностичне мислення – логічний метод, який використовують в процесі діагностики епідемічної ситуації для обґрунтування гіпотези про причинно-наслідкові зв'язки захворюваності з факторами та умовами виникнення цієї захворюваності. Лікар-епідеміолог, оцінивши епідемічну ситуацію за допомогою методів епідеміологічної діагностики, повинен швидко прийняти правильне управлінське рішення від якого може залежати життя та здоров'я населення міста, регіону чи загалом держави. Як це було в період пандемії COVID-19, коли прийняття складних рішень були ключовими. У такому випадку підготовка лікаря за технологією розвитку критичного мислення може допомогти йому прийняти обґрунтовані рішення в умовах невизначеності та обмежених ресурсів. Використовуючи конкретні методи критичного мислення, такі як SWOT-аналіз (аналіз сильних сторін, слабких сторін, можливостей і загроз), рішення за принципом "за й проти", дерево вирішення проблем тощо, можна розв'язати будь-яке складне завдання.

Групові дискусії і дебати також допоможуть лікарям виробити навички аргументації, розуміння альтернативних точок зору і прийняття обґрунтованих рішень. Заняття, спрямовані на розвиток критичного мислення, навчають лікарів аналізувати інформацію, розпізнавати ключові фактори та здійснювати об'єктивну оцінку ситуацій. Це дозволяє їм ефективно і швидко реагувати на нові епідеміологічні ризики та мінливість епідемічної ситуації. Навчання з розвитку критичного мислення стимулює творче мислення, що може сприяти пошуку новаторських рішень та підходів у проти-епідемічній практиці.

Отже, розвиток критичного мислення у лікарів-спеціалістів на заняттях спеціалізації післядипломної освіти не лише сприяє їх здатності аналізувати інформацію, своєчасно адекватно оцінювати епідемічну ситуацію, але й допомагає їм обирати найкращі варіанти прийняття рішень в умовах воєнних дій, надзвичайного стану тощо.

Навчання лікарів на циклах тематичного удосконалення тривалістю 78 годин направлено на удосконалення вже набутих навичок. Тож удосконалення навичок аналізу епідеміологічних досліджень може допомогти лікарям зрозуміти та оцінити нові медичні знання та технології. Регулярне

навчання з оцінки досліджень та вибору найефективніших методів епідеміологічної діагностики може стимулювати критичне мислення.

Використання інтерактивних методів навчання, таких, як дискусії, дебати та групові проекти, допомагають лікарям активно аналізувати та обговорювати нові наукові відкриття та технології. При цьому викладачі мають сприяти формуванню у лікарів мотивації до постійного навчання, підтримуючи їх у пошуку та оцінці нових медичних досліджень та технологій. Важливо заохочувати лікарів до участі в конференціях, семінарах, вебінарах та самоосвітніх курсах. Під час проведення занять тематичного удосконалення корисно приділяти увагу критичному аналізу наукової літератури, обговоренню наукових статей, оцінці доказів та виробленню власних переконань на основі наукових фактів. А використання ситуаційних задач і симуляційних сценаріїв дозволить лікарю удосконалити навички прийняття рішень в реальних або схожих на реальні ситуаціях, що підвищує їх готовність до швидкої реакції в надзвичайних умовах.

У зв'язку з розбудовою системи громадського здоров'я в Україні, запроваджені нові підходи до проведення епідеміологічного нагляду за інфекційними хворобами, які передбачають епідеміологічне визначення нозологічної форми за клінічними, епідеміологічними та лабораторними критеріями, що сприятиме покращенню діагностики захворювань [10, 11]. Лікарі повинні бути здатні швидко оцінювати цю інформацію та впроваджувати її в практику, враховуючи підходи, які найкраще відповідають потребам суспільства.

Отже, застосовуючи методи критичного мислення, на циклах тематичного удосконалення можна навчити лікаря виявляти та уникати помилок, що може врятувати життя багатьох людей та зменшити ризики ускладнення епідемічної ситуації з інфекційних хвороб, попередити епідемії та пандемії.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Розвиток критичного мислення у лікарів на циклах спеціалізації та тематичного удосконалення є ключовим елементом успішної практики та важливим завданням післядипломної освіти. Запровадження методів розвитку критичного мислення на циклах спеціалізації сприятиме підготовці висококваліфікованого лікаря-спеціаліста за фахом епідеміологія, здатного адаптуватися до швидких змін у медичній науці та практиці, своєчасно та адекватно оцінювати епідемічну ситуацію та приймати обґрунтовані рішення. Водночас на циклах тематичного удосконалення застосування методів критичного мислення у навчанні сприятиме підтримці високого рівня професійної компетентності лікарів, забезпеченню відповідності їх сучасним стандартам медичної практики та постійному вдосконаленню профілактичних та протиепідемічних

заходів. Найбільш ефективними методами розвитку критичного мислення при підготовці лікарів в системі післядипломної освіти на циклах спеціалізації та тематичного удосконалення виявилися: проблемно-орієнтовне навчання, інтерактивні лекції, семінари та дискусії, аналіз наукових статей та досліджень, метод кейсів, рефлексивна практика, тренінги з логіки та аргументації. Дослідження в майбутньому будуть спрямовані на вироблення критеріїв оцінки дієвості методів критичного мислення для підвищення професійної компетентності лікарів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про схвалення Концепції розвитку системи громадського здоров'я: Київ: Розпорядження КМ України, 2016. Від 30.11. 2016 р. №1002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1002-2016-%D1%80#Text>
2. Філоненко М. М. Методика викладання у вищій медичній школі на засадах компетентнісного підходу: Методичні рекомендації для викладачів та здобувачів наукового ступеню доктора філософії (PhD) ВМ(Ф)НЗ України. К., 2016. 88 с.
3. Дельва М.Ю., Литвиненко Н.В., Дельва І.І. та ін. Роль критичного мислення у формуванні професійних компетенцій майбутнього лікаря: матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю «Медична освіта за новими стандартами: виклики та інтеграція в міжнародний освітній простір». (м. Полтава, 30 березня 2023 р.). Полтава: МОЗ України, Полтавський медичний університет, 2023. С.50-52.
4. John Dewey. How we think. Boston, New York, Chicago D. C. Heath & CO, 1910. URL: <https://www.gutenberg.org/files/37423/37423-h/37423-h.htm>
5. Richard Paul and Linda Elder Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning & Your Life - 4th Edition. Rowman & Littlefield, 2021. 590 p.
6. Jerome S. BRUNER The Process of Education. Harvard University Press, 2009. 127 p.
7. Шевченко В.Г., Муравйов П.Т., Колодій В.В., Бородаєв І.Є. Системне формування і розвиток клінічного мислення у студентів за допомогою проблемних методів навчання. *Медична освіта*. 2023. № 2. С. 103-107.
8. Ліщук Н.М., Хрущ М.К., Коломоєць Н.Ю. Формування клінічного мислення у вирішенні сучасних медичних проблем : навч. посіб. К.: Видавничий дім «Слово», 2019. 344 с.
9. Програма підготовки з підвищення кваліфікації (професійна кваліфікація: лікар-спеціаліст). Харків : МОЗ України, ХНМУ, 2023.
10. Про затвердження критеріїв, за якими визнаються випадки інфекційних та паразитарних захворювань, які підлягають реєстрації: наказ Міністерства охорони здоров'я України від 28.12. 2015 р. № 905. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0379-16#Text>
11. Про затвердження Порядку ведення обліку, звітності та епідеміологічного нагляду (спостереження) за інфекційними хворобами та Переліку інфекційних хвороб, що підлягають реєстрації : наказ Міністерства охорони здоров'я України від 30.07. 2020р. №1726. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1332-20#Text>

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

PROSPECTS OF THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING MUSIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Стаття присвячена актуальній проблемі музичної педагогіки – перспективам використання штучного інтелекту в процесі реалізації музичної освіти учнів Нової української школи.

Висвітлено сутність штучного інтелекту та його види (штучний інтелект, який ґрунтується на певних правилах; штучний інтелект, основою якого є машинне навчання). Зазначається, що технології штучного інтелекту сприяють підвищенню ефективності організації різних видів музичної діяльності школярів, стимулюванню їх творчої активності, розвитку пізнавального інтересу до музичного мистецтва; забезпечують особистісно орієнтоване музичне навчання підростаючого покоління шляхом створення індивідуальних навчальних програм, які відображають конкретні інтереси, смаки, уподобання, навички та здібності кожної дитини; можуть стати ефективним помічником педагогам-музикантам у підготовці до уроків музичного мистецтва та організації різних форм позакласної музично-виховної діяльності у закладах загальної середньої освіти.

Запропоновано практичні приклади використання інструментів штучного інтелекту в процесі організації різних видів музичної діяльності школярів, зокрема музичного сприймання (додатки Gamma, Canva, DeepAI), гри на елементарних дитячих музичних інструментах (програми GuitarTuna, Simply Piano, Tonestro, Drum School, бот AI Duet), формуванні основ музичної грамотності (інструменти MusicLabe, Perfect Ear, MyHeritage Deep Nostalgia DALL-E, GPT), а також творчої діяльності школярів (додатки Emily Howell, AIVA, Chrome Music, DALL-E, RunwayML, Ecret Music, loonaPix).

У дослідженні виокремлено також негативні наслідки використання штучного інтелекту в процесі реалізації музичної освіти учнів Нової української школи, серед яких зменшення значення педагога в освітньому процесі, ризик зниження креативності та навичок критичного мислення школярів, а також зменшення взаємодії між вчителями та учнями.

Ключові слова: музична освіта учнів Нової української школи, штучний інтелект, види музичної діяльності, особис-

тісно-орієнтоване музичне навчання, творчі завдання.

The article is devoted to the actual problem of musical pedagogy – the prospects of the use of artificial intelligence in the process of implementing music education of schoolchildren of the New Ukrainian School.

The essence of artificial intelligence and its types are highlighted (artificial intelligence based on certain rules; artificial intelligence based on machine learning). It is noted that artificial intelligence technologies contribute to increasing the effectiveness of the organization of various types of musical activities of schoolchildren, stimulating their creative activity, and developing cognitive interest in musical art; provide personally oriented musical education of the younger generation by creating individual educational programs that reflect the specific interests, tastes, preferences, skills and abilities of each child; can become an effective assistant to teacher-musicians in preparing for music lessons and organizing various forms of extra-curricular musical and educational activities in general secondary education institutions. Practical examples of the use of artificial intelligence tools in the process of organizing various types of musical activities of schoolchildren are offered, including musical perception (Gamma, Canva, DeepAI applications), playing elementary musical instruments for children (GuitarTuna, Simply Piano, Tonestro, Drum School programs, AI Duet bot), forming the foundations of musical literacy (MusicLabe, Perfect Ear, MyHeritage Deep Nostalgia DALL-E, GPT tools), as well as creative activities of schoolchildren (Emily Howell, AIVA, Chrome Music, DALL-E, RunwayML, Ecret Music, loonaPix applications).

The study also highlights the negative consequences of using artificial intelligence in the process of musical education of schoolchildren of the New Ukrainian School, including the reduction of the importance of the teacher in the educational process, the risk of reducing the creativity and critical thinking skills of schoolchildren, as well as the reduction of interaction between teachers and students.

Key words: music education of schoolchildren of the New Ukrainian School, artificial intelligence, types of musical activities, personally-oriented musical education, creative tasks.

УДК 373.5.016:78

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.16>

Яловський П.М.,

докт. філософії,
ст. викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Модернізація загальної середньої освіти внаслідок реалізації ідей концепції «Нова українська школа» зумовлює пошук нових дієвих освітніх технологій. Сьогодні серед таких технологій чільне місце посідає штучний інтелект, який може бути одним із способів опанування компетентностями, необхідними для життя у XXI столітті, сучасному цифровому світі.

У сфері музичної педагогіки штучний інтелект створює значні можливості, стає

експериментальним полем для відкриття нових методів і засобів музичного навчання та виховання школярів. Тому проблема підвищення ефективності процесу реалізації музичної освіти учнів Нової української школи засобами штучного інтелекту є актуальним напрямом сучасних науково-педагогічних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Численні питання використання штучного інтелекту в освіті висвітлено у працях низки вчених,

серед яких С. Авасті, І. Адамович, О. Калустьян, В. Коваленко, М. Ковлева, О. Кулініч, М. Мар'єнко, М. Остапчук-Будз, Ю. Сонні та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте не зважаючи на низку представлених праць, проблема використання штучного інтелекту в процесі реалізації музичної освіти школярів залишається мало дослідженою. Наукового аналізу потребують численні питання модернізації процесу організації різних видів музичної діяльності учнів закладів загальної середньої освіти засобами штучного інтелекту, особливості інтеграції штучного інтелекту в педагогічну практику вчителів музичного мистецтва тощо.

Метою статті є висвітлення перспектив використання штучного інтелекту в процесі реалізації музичної освіти учнів Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Концепт «штучний інтелект» було вперше використано у 1956 р. американським дослідником Дж. Маккарті в одній із своїх наукових праць як розуміння «науки і техніки створення інтелектуальних машин, передусім інтелектуальних комп'ютерних програм» [10].

З погляду сучасних учених, штучний інтелект – це технологія, яка уможлиблює навчання комп'ютера на власному досвіді, вирішення ним проблем та розпізнавання шаблонів; технологія, наближена до людського мислення [2, с. 22-23].

У Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні окреслений термін трактується як «організована сукупність інформаційних технологій, із застосуванням якої можливо виконувати складні комплексні завдання шляхом використання системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації, отриманої або самостійно створеної під час роботи, а також створювати та використовувати власні бази знань, моделі прийняття рішень, алгоритми роботи з інформацією та визначати способи досягнення поставлених завдань» [7].

Виокремлюють два типи штучного інтелекту:

– штучний інтелект, який ґрунтується на певних правилах (використовує правила прийняття рішень для виконання поставленого завдання);

– штучний інтелект, основою якого є машинне навчання (може навчатися та удосконалюватися) [9].

Сьогодні штучний інтелект активно проникає в чимало сфер життя суспільства, зокрема у сферу освіти усіх рівнів. Як зазначають І. Адамович та О. Кулініч така технологія є ефективним засобом навчання підростаючого покоління та сприяє:

1) персоналізації навчання, що забезпечується здатністю штучного інтелекту до адаптації до індивідуальних освітніх потреб і можливостей кожного здобувача освіти;

2) автоматизації оцінювання навчальних досягнень: штучний інтелект може швидко аналізувати й оцінювати роботу здобувачів освіти, а також забезпечувати миттєвий зворотний зв'язок;

3) підтримці викладачів шляхом надання їм доступу до різноманітних ресурсів, джерел інформації;

4) оптимізації управління колективом здобувачів освіти: штучний інтелект може надавати рекомендації щодо організації малих груп та підбору матеріалів для різних груп учнів;

5) удосконаленню процесу аналізу даних із метою удосконалення процесу навчання, зокрема форм, методів і засобів його реалізації

6) створенню доступу до освіти тим людям, які мають обмежені можливості для навчання (відсутність педагогів, ресурсів, місця для навчання тощо) [1].

Дослідники С. Авасті та Ю. Сонні серед позитивних аспектів використання штучного інтелекту в освіті виокремлюють його здатність адаптуватися до навчальних потреб здобувачів освіти, здійснювати їх різноманітне навчання та забезпечувати з ними зворотній зв'язок; аналізувати стиль навчання та здібності людини; оцінювати відповіді учнів на різноманітні запитання; ефективно навчати дітей з особливими освітніми потребами; застосовувати ігрові елементи; створювати різноманітний навчальний контент [9].

Таким чином, штучний інтелект відкриває широкі можливості для удосконалення процесу навчання та виховання учнівської молоді, у тому числі реалізації їх музичної освіти як на уроках, так і в позакласній музично-виховній діяльності. Особливо це актуально в умовах Нової української школи, яка передбачає готовність до використання інновацій; дитиноцентризм та орієнтацію на потреби учня; створення сучасного освітнього середовища, яке забезпечить необхідні технології та засоби навчання; формування ключових компетентностей, необхідних для життя [6].

Розглянемо практичні приклади використання штучного інтелекту в процесі реалізації музичної освіти учнів Нової української школи.

Для засвоєння школярами основ музичної грамоти можна використовувати мобільні додатки MusicLabe та Perfect Ear, які призначені для навчання і створення музики, дозволяють вивчати теорію музики, імпровізувати, складати власні музичні твори, записувати та ділитися ними з іншими; забезпечують розвиток музичного слуху, навичок читання нот, визначення, інтервалів, акордів, гам, ритмічних малюнків тощо.

Урізноманітненню процесу засвоєння школярами знань про відомих композиторів та виконавців сприятиме використання програм MyHeritage, Deep Nostalgia та DALL-E. MyHeritage та Deep Nostalgia дозволяють працювати з портретами митців, оживлювати їх. Додаток DALL-E здатний генерувати зображення та відео на основі текстового опису. За допомогою цього додатку можна продемонструвати учням як виглядав певний композитор чи виконавець.

Разом із додатком DALL-E доречно використувати інструмент GPT для генерації аудіо-супроводу до створеного відеоролику. Поєднання окреслених програм дозволить змонтувати відеоролик, в якому певний митець сам розповідатиме про своє життя та творчість. Крім того, технологія GPT дозволяє спілкуватися у чаті з такими митцями, отримувати відповіді на поставлені запитання від відомих людей, а також створювати чат-боти для відповідей на типові запитання дітей та батьків.

Підвищенню ефективності навчання учнів гри на музичних інструментах сприятиме, на нашу думку, використання електронних симуляторів таких інструментів, створених на основі штучного інтелекту. Для прикладу, мобільний додаток GuitarTuna має понад 100 налаштувань для гітари, баса, укулеле, скрипки, віолончелі та ще десяти струнних інструментів; Simply Piano є одним із найпопулярніших додатків для навчання гри на фортепіано; з додатком Tonestro, який має вбудований тюнер, метроном, пальчикові діаграми, уроки теорії музики та вправи, можна навчатися гри на трубі, кларнеті, флейті, саксофоні, тромбоні, валторні, тубі тощо; Drum School містить 166 практичних занять із вправами для рук і координації для навчання гри на барабанах, численні відеодемонстрації, докладні описи та поради з опанування такими музичними інструментами. Окреслені додатки, як зазначають О. Калустьян, М. Остапчук-Будз і М. Ковлева є дешевшими або безкоштовними, простими у використанні та дозволяють організувати самостійну пізнавальну діяльність школярів у сфері інструментально-виконавського мистецтва, що актуально насамперед в умовах дистанційної освіти [4, с. 156-157].

Зауважимо, що сьогодні існують онлайн-сервери, які дозволяють грати дуєтом із штучним інтелектом. Приміром, бот AI Duet на сайті <https://experiments.withgoogle.com/ai/ai-duet/view/> слухає зіграну вами на віртуальному фортепіано мелодію, а потім відповідає нанеї, продовжуючи музичну тему.

Штучний інтелект дозволяє підвищити ефективність організації музичного сприймання школярів на уроках музичного мистецтва. Так, за допомогою програм Gamma, Canva, DeepAI педагог-музикант може створювати різноманітні візуалізації до музичних творів, що сприятиме кращому розумінню школярами їх художнього змісту. Крім того, цікавим для школярів стане сприймання учнями музичних творів, згенерованих штучним інтелектом. Серед таких музичних композицій – пісня «Без тебе мене нема» українського рок-гурту «Океан Ельзи», яка, як стверджує С. Вакарчук, була створена штучним інтелектом за результатами аналізу музичних альбомів гурту за весь час його існування [3].

Як творчі завдання для учнів Нової української школи вчитель музичного мистецтва може пропонувати такі: згенерувати музику до казок,

оповідань, фільмів, зображення, власний трек певного стилю та жанру на основі прослуханого на уроці музичного твору за допомогою програм Emily Howell, AIVA, Chrome Music Lab; змонтувати відеокліп музичного твору засобами інструментів DALL-E, RunwayML, Ecrett Music; створити художні персонажі власних історій чи музичних творів за допомогою додатка IoonAPIx тощо.

Доречно відмітити, що штучний інтелект може стати дієвим помічником педагогам-музикантам у підготовці до уроків музичного мистецтва та різних форм позакласної музично-виховної роботи, зокрема згенерувати цікаві ідеї, дидактичне забезпечення уроків та гурткових занять; створити ребуси, асоціативні кущі, творчі завдання, домашні завдання та перевірити якість їх виконання учнями; допомогти у плануванні уроків і занять тощо.

Водночас, на думку низки дослідників [1; 5; 8], існує чимало проблем та негативних наслідків використання штучного інтелекту в процесі реалізації музичної освіти учнів Нової української школи, серед яких вчені виокремлюють зменшення значення педагога в освітньому процесі, ризик зниження креативності та навичок критичного мислення школярів, а також зменшення взаємодії між вчителями та учнями. Науковці зазначають, що штучний інтелект має стати доповненням до навчальних матеріалів. Необхідно зберігати баланс між використанням штучного інтелекту та роллю вчителя, а також контролювати етичне використання нових технологій [1; 5 с. 50-51; 8, с. 206].

Висновки. Отже, штучний інтелект є дієвим засобом модернізації процесу реалізації музичної освіти учнів Нової української школи. Такі технології сприяють підвищенню ефективності організації різних видів музичної діяльності школярів, стимулюванню їх творчої активності, розвитку пізнавального інтересу до музичного мистецтва тощо. Штучний інтелект може забезпечити особистісно орієнтоване музичне навчання підростаючого покоління шляхом створення індивідуальних навчальних програм, які відображають конкретні інтереси, смаки, уподобання, навички та здібності кожної дитини.

Перспективним напрямом подальших досліджень є численні питання підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання штучного інтелекту у навчанні та професійній діяльності, проблема впливу таких технологій на активізацію творчого потенціалу здобувачів освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Адамович І., Кулініч О. Штучний інтелект : можливості та ризики використання в освітньому процесі. *Педагогічна Житомирщина*. 2023. № 4 (32). URL : <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2024/01/2.-%D0%90%D0%B4%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87.pdf> (дата звернення : 15.05.2024 р.).

2. Волинець В. Вплив штучного інтелекту на сучасне мистецтво : можливості та виклики. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2023. № 1. Т. 6. С. 21-31.

3. Дейна А. Вакарчук заявив, що пісню «Без тебе мене нема» написав штучний інтелект. *The Village*. URL: <https://www.village.com.ua/village/culture/culture-news/307755-vakarchuk-zayaviv-scho-pisnyu-bez-tebe-mene-nema-napisav-shtuchniy-intelekt> (дата звернення : 13.05.2024 р.).

4. Калустьян О., Остапчук-Будз М., і Ковлева М. Перспективи використання штучного інтелекту у професійній музичній освіті. *Українська культура : минуле, сучасне, шляхи розвитку*. 2023. № 46. С. 153-159.

5. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. № 1. Т. 38. С. 48-53.

6. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. URL : [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf)

[ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf) (дата звернення : 13.05.2024 р.).

7. Про схвалення концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України № 1556-р. від 02.12.2020 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> (дата звернення : 12.05.2024 р.).

8. Розлуцька Г., Гайович Є., Назаров В. Штучний інтелект як інноваційний дидактичний засіб. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 63. Т. 2. С. 203-206.

9. Awasthi S., Soni Y. Empowering Education System with Artificial Intelligence: Opportunities and Challenges. URL: <http://www.shodhsamagam.com/admin/uploads/Empowering%20Education%20System%20with%20Artificial%20Intelligence%20%20Opportunities%20and%20Challenges.pdf> (date of application : 13.05.2024).

10. McCarthy J., Minsky M., Rochester N., Shannon C. A proposal for the Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence, August 31, 1955. *AI Magazine*. 2006. Vol. 27. №. 4. P. 12-14.

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ПРОТИДІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИМ ОПЕРАЦІЯМ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ¹

CRITICAL THINKING AS A MEANS OF COUNTERING INFORMATIONAL AND PSYCHOLOGICAL OPERATIONS IN SOCIAL NETWORKS

Тотальна інформатизація та диджиталізація на сучасному етапі розвитку суспільства внесла значні корективи в процес інтеракції між людьми по всьому світу. Завдяки соціальним мережам люди можуть комунікувати в режимі реального часу, оперативно знайомитись з новинами, обговорювати їх, ділитися враженнями, просувати власні думки тощо. З іншого боку, соціальні мережі стали потужним засобом маніпуляції громадською свідомістю, що особливо небезпечно в умовах війни, яку наразі здійснює РФ проти України як на полі бою, так і в інформаційному просторі.

У дослідженні проаналізовано сутність категорії інформаційно-психологічна операція (ІПСО), визначено її цілі, вектори та особливості з точки зору маніпулятивних дій росії. Схарактеризовано сутність поняття «соціальні мережі», подано рейтинг таких соціальних мереж як Facebook, Youtube, Instagram, TikTok за кількістю користувачів в Україні за останні роки.

На підставі аналізу інформації, що представлена в соціальних мережах, визначено шляхи реалізації ІПСО у найбільш популярних соціальних мережах України, зокрема Youtube, Instagram, Facebook, TikTok за засоби протидії ним. Окреслено найбільш розповсюджені шляхи впливу ІПСО у соціальних мережах на громадську думку українців, серед них: фейкові новини та дезінформація; селективна правда; підробні акаунти та особистості; боти та тролі; колаборація з інфлюенсерами; пропаганда з використанням мемів; маніпуляція трендами; вірусний маркетинг; злом та витік інформації тощо.

Доведено, що критичне мислення є ефективним засобом протидії російській ІПСО у соціальних мережах і розуміється як певний тип світогляду особистості, як психолого-педагогічна характеристика якостей критично мислячої особистості, як педагогічна категорія та / або технологія тощо. У межах нашої розвідки воно тлумачиться як такий тип мислення, що дозволяє особистості критично ставитись до інформації з різних джерел, виокремлювати правдиві факти від фейків, аналізувати, узагальнювати інформацію, робити аргументовані висновки, ефективно прогнозувати й моделювати майбутнє, що в сучасних умовах є своєрідним гарантом безпеки людини.

Визначено можливості застосування критичного мислення у протидії російським ІПСО у соціальних мережах, зокрема через: всебічний аналіз контенту, здатність оцінювати зміст контенту на предмет логічності, точності у викладені думок,

наявності граматичних та синтаксичних помилок тощо; здатність виокремлення раціональної та емоційної складових контенту соціальних мереж; ідентифікація візуальних маніпуляцій тощо.

Ключові слова: критичне мислення, соціальні мережі, інформаційно-психологічна операція, гібридна війна, інформаційна війна.

Total informatization and digitalization at the current stage of the development of society has made significant adjustments to the process of interaction between people around the world. Thanks to social networks, people can communicate in real time, quickly learn about news, discuss it, share impressions, promote their own opinions, etc. On the other hand, social networks have become a powerful means of manipulating public consciousness, which is especially dangerous in the conditions of the war that the Russian Federation is currently waging against Ukraine, both on the battlefield and in the information space.

The essence of the information-psychological operation (IPSO) category was analyzed, its goals, vectors and features were determined from the point of view of Russia's manipulative actions. The essence of the concept of "social network" is characterized, the rating of such social networks as Facebook, Youtube, Instagram, TikTok by the number of users in Ukraine in recent years is given.

The ways of implementing IPSO in social networks with the aim of influencing the public opinion of Ukrainians are summarized, among them: fake news and disinformation; selective truth; fake accounts and identities; bots and trolls; collaboration with influencers; memetic propaganda; manipulation of trends; viral marketing; hacking and information leakage, etc.

Ways of implementing IPSO in the most popular social networks of Ukraine, in particular Youtube, Instagram, Facebook, TikTok, as means of countering them, have been determined.

It has been proven that critical thinking is an effective means of countering the Russian IPSO in social networks. It was determined that critical thinking is understood as a certain type of worldview of an individual, as a psychological and pedagogical characteristic of the qualities of a critically thinking individual, as a pedagogical category and/or technology, etc. Within the scope of our intelligence, it is interpreted as a type of thinking that allows an individual to be critical of information from various sources, to distinguish true facts from fakes, to analyze, summarize information, draw reasoned conclusions, effectively forecast and model the future, which in modern conditions is a kind of guarantor human safety.

УДК 37.015.3:159.95

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.17>

Бадер С.О.,

докт. пед. наук, професор,
завідувачка кафедри розвитку дитини
раннього і дошкільного віку
Державного закладу «Луганський
національний університет
імені Тараса Шевченка»

Починкова М.М.,

докт. пед. наук,
професор кафедри початкової освіти
Державного закладу «Луганський
національний університет
імені Тараса Шевченка»

¹ Публікація містить результати досліджень, проведених за грантової підтримки Національного фонду досліджень України за проектом 2021.01/0021 «Формування критичного мислення громадян як чинник безпеки в умовах збройного насилля та інформаційної агресії на Сході України».

The possibilities of critical thinking in countering the Russian IPSO in social networks have been determined, in particular: comprehensive content analysis, the ability to evaluate content content for logic, accuracy of expressed opinions, the presence of grammatical and syntactic errors,

etc.; the ability to separate the rational and emotional components of the content of social networks; identification of visual manipulations, etc.
Key words: critical thinking, social networks, information-psychological operation, hybrid war, information war.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний світ, якому притаманна тотальна інформатизація та диджиталізація, неможливо уявити без соціальних мереж, де люди активно комунікують, не зважаючи на відстань. Соціальні мережі стали не лише засобом інтеракції, а й місцем обміну думками, миттєвим засобом ознайомлення з актуальними новинами, майданчиком для бізнесу тощо. Натомість, інформаційний потік є таким об'ємним, масовим та стрімким, що інколи дуже важко відрізнити правдиву інформацію від фейкової. Особливо гостро проблема постає в сучасній Україні, де точиться повномасштабна війна, розпочата рф на території нашої незалежної держави. Специфіка означеної війни полягає в тому, що вона провадиться у двох векторах одночасно – на полі бою та в інформаційному просторі. Тож, війна отримала назву «гібридної» [7].

Як зазначають сучасні дослідники (В. Горбулін [14], І. Дерев'яно [4], Г. Почепцов [13] та ін.), гібридна війна – це війна, яка поєднує традиційні військові дії з нетрадиційними методами, такими як інформаційні атаки, кібератаки, економічний тиск, політичні маніпуляції та використання нерегулярних збройних формувань тощо [13]. Тобто інформаційна війна є суттєвим складником гібридної війни.

Інформаційна (ментальна) війна сьогодні передре фізичному вторгненню, тобто звичайній війні в бою, а далі посилюється задля розколу суспільства, зламу морального духу населення, сіяння паніки та страху тощо. Успішна інформаційна війна сприяє швидкому досягненню результатів в бою, тож росія активно упроваджує інформаційно-психологічні операції через розповсюдження фейкових наративів у ЗМІ та соціальних мережах. Оскільки російські ЗМІ офіційно заборонені на території України, соціальні мережі стали тими майданчиками, де просувати інформаційно-психологічні спеціальні операції (далі – ІПСО, прим. авт.) є значно простіше. З іншого боку, схема їх провадження є доволі стандартною, тому розпізнати ознаки ІПСО можна, володіючи навичками критичного мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Критичне мислення сьогодні досліджується у різних векторах: як певний тип світогляду особистості (R. Ennis, C. Hundleby); як психолого-педагогічна характеристика якостей критично мислячої особистості (J.A. Braus, J. Dewey, A. Crawford, M. Lipman, J. Makinster, S. Mathews, R. Paul, E. W. Saul, W. G. Sumner, D. F. Halpern, W. Huitt, P. A. Facione, D. Wood); як педагогічна категорія та /

або технологія (С. Бадер, О. Пометун, М. Починкова, С. Терно, В. Ягоднікова).

Проблема упровадження ІПСО актуалізувалась у вітчизняному науковому просторі через повномасштабне вторгнення країни-агресора на територію незалежної України та стала предметом дискусій у розвідках А. Онкович [11], І. Остапенко [12; 15; 16], Г. Синоруб, О. Соснюк [12; 15; 16], Ю. Твердохліб та ін.

Все більше уваги дослідники приділяють сьогодні соціальним мережам, їх специфіці (К. Дубняк [5], О. Гаврилюк [2, 3]), вивчають шляхи реалізації ІПСО, механізми маніпуляції свідомістю громадян через соціальні мережі (О. Курбан, В. Наместнік).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Натомість, все ще відсутні ґрунтовні дослідження можливостей критичного мислення як засобу протидії ІПСО у соціальних мережах.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Перш за все, зупинимось на сутності інформаційно-психологічної операції як наукової категорії.

Термін ІПСО (інформаційно-психологічні спеціальні операції або інформаційно-психологічні операції) виник не так давно, але доволі активно досліджується сьогодні у зв'язку з повномасштабним вторгненням рф на територію України. Учені (Д. Богуш [1], І. Остапенко, О. Соснюк [12, 15, 16]) зазначають, що ІПСО – це такі маніпулятивні психологічні операції, що спрямовані на вплив на сприйняття, мислення, поведінку особистості відповідно до «запущеної» інформації для впливу на масову свідомість.

До провідних цілей російських ІПСО проти України належать:

- дезінформація населення (навмисне поширення неправдивої інформації для введення в оману);

- маніпуляція громадською свідомістю (психологічний тиск на думки та настрої громадян з метою змінити їхні погляди, викликати сумніви);

- підриг психологічної стійкості та морального духу громадян (створення паніки, страху, відчуття безсилля);

- тиск та вплив на рішення керівних структур держави (для прийняття ними рішень, вигідних для сторони, що провадить ІПСО) [1].

Аналіз останніх наукових розвідок свідчить про те, що ІПСО росії проти України реалізуються у декількох векторах: підриг довіри до влади, дискредитація керівного складу ЗСУ та їх рішень, волонтерських рухів та їх ініціатив, збір даних розвідки, а також насадження ідеї про відсутність

історії та права на існування в українського народу. Очевидно, що ті, хто реалізують ІПСО мають добре розуміти культуру країни, знати мову, традиції, розумітися на менталітеті громадян, крім того, досконало володіти знаннями про алгоритми роботи сучасних соціальних мереж й мистецтвом психологічної маніпуляції через медіа-ресурси. Людей, що реалізують ІПСО називають фахівцями з гібридних навичок впливу.

Безумовно соціальні мережі сьогодні є тими майданчиками, де доволі легко реалізовувати ІПСО, адже це дає можливість маніпулювати свідомістю значної кількості людей при мінімальних фінансових затратах.

Нам імпонує визначення категорії «соціальні мережі», що подано у роботах К. Дубняк: «... це спеціально реалізована можливість віддаленої взаємодії людей з метою обміну інформацією, зазвичай яскраво вираженої тематичної спрямованості» [5, 122]. Серед найбільш відомих соціальних мереж в Україні можна визначити: Facebook, Instagram, TikTok, Youtube тощо.

Зупинимось на рейтингу популярності сучасних соціальних мереж, зокрема в Україні. Зауважимо, що Facebook було створено 2004 р., Youtube – 2005 р., Twitter – 2006 р., Instagram – 2010 р., наймолодша соціальна мережа – TikTok – 2016 р. За даними статистики рейтинг популярності серед соціальних мереж у світі за 2023 рік виглядає так:

- перше місце – Facebook (близько 3 млрд. активних користувачів);
- друге місце – Youtube (2,5 млрд. активних користувачів);
- третє місце – Instagram (2 млрд. активних користувачів) [2, с. 14].

Не дивлячись на те, що до трійки лідерів не увійшов TikTok за кількістю користувачів, вже у 2022 р. ця соціальна мережа обійшла YouTube за кількістю переглядів [10].

Дослідження рейтингів соціальних мереж в Україні свідчать, що перше місце у 2020 р. належало платформі Facebook, вже у 2021 – Youtube. Цікаво, що у 2022 р. Facebook посів третю сходинку, у той час як Instagram – другу (таблиця 1). У 2023 р. ця тенденція зберіглася, разом з тим, кількість громадян, які використовують соціальні мережі стрімко зростає [2].

Соціальні мережі, як-от Facebook, Instagram, TikTok забезпечують швидке розповсюдження

інформації та мають великий вплив на широкі маси й колективну свідомість громадян. Вони дозволяють ІПСО-діячам швидко адаптувати свої стратегії та досягати великих аудиторій.

Цікавим для нас є дослідження О. Соснюк, І. Остапенко, які розподіляють користувачів соціальних мереж на певні умовні категорії:

– генератор контенту – молодь від 15 до 35 років, які відвідують свої сторінки щодня, створюють та викладають контент у соціальних мережах (зазвичай, використовують декілька). Такі користувачі мають значну кількість читачів, коментаторів та послідовників;

– ініціатор дискусії – особи віком від 20 до 50 років, які мають сторінки в різних соціальних мережах, перебувають на сторінках від 4 до 6 годин щодня, поширюють вербальні тексти, інколи ініціюють опитування, викладають власний простий контент;

– активні учасники дискусії – особи віком від 20 до 50 років, активні, прагнуть бути обізнаними, підтримують соціальні зв'язки з великою кількістю людей, активно реагують на нові пости та дописи, постійно моніторять події в інтернеті;

– поширювач контенту – особи віком від 20 до 50 років, які самостійно рідко створюють медіа-продукт, натомість активно поширюють цікавий для них контент, відкриті новому досвіду, прагнуть ділитися враженнями;

– наслідувач – особи від 15 до 35 років, які активно використовують, а інколи видають за свої різні контенти, можуть обробляти їх додатково. Такі користувачі орієнтуються на успішних / відомих особистостей, намагаються їх наслідувати, прагнуть бути «в тренді»;

– конформіст – особи віком від 20 до 50 років, які активно переглядають контент у соціальних мережах, цікавляться думками інших щодо тієї чи тієї проблеми, але самі не поспішають висловлювати власну думку. Вони можуть ставити різні реакції, лайки під постами, рідше – поширювати контент;

– спостерігач – особи від 35 до 50 років, які не так часто відвідують свої сторінки та соціальні мережі загалом. Здебільшого вони є пасивними спостерігачами, мають обмежене коло відвідувачів, самостійну активність виявляють рідко;

– неактивний користувач – особи від 35 до 50 років, які епізодично відвідують соціальні

Таблиця 1

Рейтинг соціальних мереж за кількістю користувачів в Україні

Рік/соціальна мережа	Facebook	YouTube	Instagram	TikTok
2020	1	2	3	4
2021	2	1	3	4
2022	3	2	1	4
2023	4	2	1	3

мережі, можуть брати тривалі паузи від декількох тижнів до місяців, пасивні в обговоренні події та постів [15, с. 170–181].

Цікаво, що в мережі Facebook більшість користувачів належать до ініціаторів дискусій та активних учасників дискусій, у той час як в Instagram – генератори контенту, поширювачі контенту та наслідувачі [Там само, с. 175].

Очевидно, що ступінь впливу російської пропаганди на особистість через соціальні мережі залежить від типу користувача. Чим більше часу людина проводить в соціальних мережах, тим більше вірогідність маніпулятивного впливу неї, навіть якщо користувач є пасивним скролером сторінок. Особлива загроза становить, на нашу думку, для таких категорій як: поширювачі контенту, наслідувачі, активні учасники дискусій та ініціатори дискусій. Вони можуть поширювати фейковий контент за відсутності навичок критичного осмислення інформації, висловлювати та поширювати в коментарях думки, які не є перевіреними тощо.

Важливо звернутися до шляхів реалізації ІПСО у соціальних мережах, до яких переважно належать:

- фейкові новини та дезінформація – найбільш поширений шлях впливу на масову свідомість з метою формування почуття страху, фрустрації, паніки, безвихідності тощо;

- селективна правда – вибіркове подання як правдивої, так і абсурдно неправдивої інформації, яка відповідає цілям і завданням ІПСО. З цією метою агентами країни-агресора створюються спеціальні сторінки у соціальних мережах, які позиціонують себе як патріотичні, проукраїнські. На них спочатку розміщується правдива інформація, що дійсно береться з офіційних джерел, а згодом з'являється і повністю неправдива або викривлена / фейкова інформація. Оскільки довіра читача вже сформована, набагато важче протистояти таким фейкам. Слушною є думка Н. Шульської, Н. Букіної, Н. Адамчук: «ціль ворога проста – спіймати довіру жертви через патріотичну символіку й лозунги, а потім непомітно для неї самої просунути потрібну ідею й змусити трансформувати панівну суспільну думку в напрямку, потрібному російським загарбникам» [17, с. 270].

- підроблені акаунти та особистості – з метою розповсюдження фейкової інформації, залучення широкої маси громадян до обговорення неправдивої інформації під постами з метою недовіри до офіційних джерел. Сьогодні також активно використовується штучний інтелект для створення необхідного візуального контенту з відповідним озвучуванням, що може, наприклад, дискредитувати українських політичних чи військових лідерів тощо;

- боти та тролі – використання автоматизованих акаунтів для масового поширення інформації, яка створить конфлікти через поляризацію думок;

- колаборація з інфлюенсерами – залучення популярних осіб, блогерів, у соціальних мережах для просування певних тез та наративів. Тут є слушною думка О. Гаврилюк: «Сучасні блогери мають можливість впливати на свою аудиторію, і нерідко вони формують серед своїх підписників філософію споживчих відносин у житті» [3, с. 66]. О. Марків, О. Зарівна, І. Марків додають: «Сучасні медійники є також інфлюенсерами, часто брендовими для значної частини аудиторії, і що би вони не говорили, люди їм вірять» [9, с. 605]. Яскравим прикладом впливу на громадську думку є звернення, коментарі відомих блогерів та медійних осіб у соціальних мережах, зокрема, у TikTok, що набираються мільйони переглядів, спонукають користувачів уступати в дискусію в коментарях тощо;

- меметична пропаганда – використання мемів та іншого візуального контенту для трансляції політичних повідомлень у легкій, смішній та емоційно привабливій формі;

- маніпуляція трендами – навмисне використання хештегів та трендів для поширення певної інформації та вплив на роботу алгоритмів соціальних мереж;

- вірусний маркетинг – створення та запуск вірусного контенту, який швидко розповсюджується користувачами;

- злом та витік інформації – отримання та розповсюдження персональної інформації про людину з метою її дискредитації.

Як бачимо, саме соціальні мережі сьогодні стають не лише способом комунікації, але і вдалим майданчиками для поширення ворожих ІПСО.

Визначимо вірогідні шляхи реалізації ІПСО у найбільш популярних соціальних мережах України, зокрема Youtube, Instagram, Facebook, TikTok за засоби протидії їм.

На платформі Facebook активно просувається два типи ІПСО, які ховаються за ширмою викривленого патріотизму українців. Так, чимало сторінок просувають лозунги «рашисти – нелюди, наша місія помститися». Звісно, злочини росіян та російської армії не викликають сумнівів, щодня ми стаємо свідками руйнації жилих масивів, закладів освіти, культурних пам'яток, об'єктів критичної інфраструктури, смерті людей, у тому числі, дітей тощо. Натомість, доволі деструктивним є заклик до тотальної найжорстокішої помсти з боку українців. Зауважимо, що це впливає не лише на колективну свідомість українців, а й на імідж України на світовій арені. Власне, критичний аналіз такого заклик призводить до розуміння механізмів роботи психіки, коли людина прагне відповісти на несправедливість. Натомість, критично осмислюючи проблему, стає очевидно, що кривава помста нічого не дасть, окрім нових жертв.

Ще один доволі поширений приклад ІПСО на Facebook – «невідворотне покарання для

колаборантів» – розкручується як засіб смуги серед українського населення, ненависті до тих людей, хто проживають на тимчасово окупованих територіях, а в гіршому випадку – до всіх переселенців зі сходу та півдня країни. Звісно, ті громадяни, особливо держслужбовці, які пішли на співробітництво з окупантами, зрадили Україну, натомість, провокація криється в тому, що звинуватити під цю марку можна будь-кого. Саме цього і прагне країна-агресор задля подальших маніпуляцій та просування лозунгів на кшталт «захистимо своїх», «захистимо російськомовних», «Україна вбиває російськомовних громадян» тощо.

Наразі Facebook розширив свої функції та додав можливість публікувати reels – короткі відео за аналогією TikTok, що дає можливість просувати російську ІПСО ще більш активно. Якщо раніше пости Facebook було спрямовано на аудиторію, що читає, а це здебільшого люди, які не мають акаунтів в Instagram та TikTok, то наразі, щоб не втратити популярність та конкурувати, Facebook додав можливість переглядати відео, чим активно користуються російські ІПСО.

Платформа Instagram націлена на обмін фото з короткими дописами до них. Інколи, такі дописи можуть бути просто відсутні. «Instagram використовується і як платформа для побудови особистого брэнда користувача, враховуючи значний потенціал впливу на глядацьку аудиторію тощо» [3, с. 71], через те, що інформація, подана у фотоланцюжку сприймається швидше, легше. Якщо раніше в Instagram можна було додати доволі довгі за часом відео, зараз платформа орієнтується на короткі – до 5 хвилин – контенти. Яскравим прикладом російської ІПСО в Instagram є публікації фото з різними короткими дописами, що гіперболізують ту чи ту проблему на тему влади в Україні, проблем на фронті тощо. Сторінки, що викладають такий контент зазвичай створені не так давно, але у них можуть бути патріотичні заголовки й значна кількість підписників за рахунок платної накрутки.

Для активного поширення маніпулятивного контенту використовуються відповідні хештеги, а також таргетована реклама, що розрахована на цільову аудиторію. Крім того, психологічні маніпуляції використовуються й за допомогою коментарів до того чи того контенту. Коментування в ІПСО використовується для підтримки або критики певної думки, з метою формування громадської думки та впливу на дискусію.

Потужні російські ІПСО реалізовується через соціальну мережу TikTok, де зазвичай автори контенту викладають коротке, але емоційно привабливе відео з використанням популярного (частіше – вірусного) звукового супроводу. Як приклад, на сторінках TikTok просувається теза про те, яке дороге житло для оренди на Західній Україні, зокрема, у Львові та Ужгороді: наводяться декілька

фотографій абсолютно непридатних для проживання помешкань з підписом ціни, яка, зазвичай, є неадекватною. Фотоланцюг супроводжується вірусним наразі голосом за кадром: «Що це? А це що?». Очевидно, що РФ просуває свій черговий наратив «самі українці наживаються на війни за рахунок оренди». Але варто пригадати кількість благодійних та волонтерських організацій у західній частині України, наявність безкоштовного житла для внутрішньо переміщених осіб тощо. Такі історії далі ретранслюються й у реальному житті, не лише в соціальних мережах, що провокує озлобленість серед людей, підігривають розкол між жителями східної та західної частини нашої держави.

Постає логічне питання – як протистояти психологічним маніпуляціям в соціальних мережах та дбати про власну інформаційну гігієну? Зауважимо, що просте блокування на рівні держави діяльності соціальних мереж або менеджерів не вирішить проблему, оскільки ми вже маємо досвід блокування таких соціальних мереж як «ВКонтакте», «Однокласники». Натомість, чимало прихильників таких соціальних мереж знайшли технічний засіб доступу до них, навіть за умови заборони використання означених ресурсів на державному рівні.

Очевидно, що засіб протистояння психологічним маніпуляціям в соціальних мережах має бути більш витонченим. Сучасні дослідники суголосні у думці, що одним з таких є сформоване критичне мислення.

Зупинимось на сутності феномену «критичне мислення», яке сьогодні розглядається як:

- уміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження [19, с. 38–43].

- розумне рефлексивне мислення, яке сфокусоване на розв'язуванні питання щодо того, що робити і що брати на віру (Дж. Браун, Д. Вуд) [18];

- мислення, що розвивається на основі ретельного оцінювання не лише припущень, але й фактів, і призводить до найбільш об'єктивних висновків шляхом аналізу всіх доцільних чинників і використання обґрунтованих логічних процесів (А. Кроуфорд, С. Метьюз, Д. Макінстер, В. Саулія) [8, 13];

Отже, критичне мислення є таким типом мислення, що дозволяє особистості критично ставитись до інформації з різних джерел, виокремлювати правдиві факти від фейків, аналізувати, узагальнювати інформацію, робити аргументовані висновки, ефективно прогнозувати й моделювати майбутнє, що в сучасних умовах є своєрідним гарантом безпеки людини. Сформоване критичне мислення дозволить ефективно розпізнавати ознаки ІПСО в соціальних мережах, налаштовувати власну сторінку таким чином, щоб уникнути проросійської пропаганди, не піддатися її негативному впливу з одного боку, з іншого – не зазнати реального фізичного й психологічного тиску.

Визначимо можливості критичного мислення у протидії російським ІПСО у соціальних мережах. Перш за все, критично мисляча особистість орієнтована на *всебічний аналіз* того чи того контенту, перевірку прочитаної / почутої / побаченої інформації на офіційних сторінках. Зазвичай, людина з розвиненим критичним мисленням аналізує не тільки контент сторінки, а й репутацію, дату та місце створення сторінки. Більшість сторінок, що скеровують російські пропагандисти було створено вже після 2022 року або напередодні.

По-друге, до навичок критичного мислення відносять *здатність оцінювати* зміст контенту на предмет логічності, точності у викладені думок, наявності граматичних та синтаксичних помилок тощо. Чимало сторінок у соціальних мережах, за допомогою яких реалізується російська пропаганда, викладають візуальний матеріал, який є доволі переконливим, емоційним, але під час текстових дописів спостерігаємо чимало помилок, описок, плутанини у фактах або датах / іменах / прізвищах, наявність русизмів тощо.

Додамо, що на спеціально створених сторінках для реалізації російських ІПСО у соціальних мережах доволі часто повторюються одні й ті ж самі фрази, ключові слова тощо. Це може простежуватись навіть у межах одного повідомлення в контенті.

По-третє, критичне мислення дозволяє *відділити раціональну та емоційну складові* контенту соціальних мереж. Зазвичай, фахівці з гібридних навичок впливу намагаються задіяти сильні емоції під час створення контенту, до яких належать: злість, страх, гнів, обурення. Саме такі емоції провокують ситуації невизначеності, паніки та фрустрації, що впливає на подальшу поведінку індивіда. Якщо громадянин здатен до критичного осмислення контенту, то стає очевидним, що сильна емоція під час перегляду – привід задуматися про мотив створення такого контенту.

Зауважимо, що емоційний контент розраховано, у перше чергу, на те, щоб людина поділилась інформацією, яку отримала, адже так спрацьовує механізм зниження емоційної напруги. Це, своєю чергою, запускає своєрідний ланцюжок передачі певного нарративу, тези, що покликано дестабілізувати ситуацію за допомогою маніпуляцій.

По-четверте, сформоване критичне мислення дозволяє *ідентифікувати візуальні маніпуляції* у соціальних мережах, зокрема через уважний аналіз фото з використанням фотошопу, монтажу, де фрази вирвані з контексту, або відео, що створено штучним інтелектом. Наразі популярним є контент у мережі TikTok, де на тлі прапора України, або відео з засідань Верховної ради України, або стрічки новин з Всеукраїнського марафону накладено абсолютно інше аудіо. Переглядаючи такий контент, людина з низьким рівнем критичного

сприйняття інформації сприймає аудіо повідомлення як істину, довіряючи суто тому, що бачить.

Значний вплив чинять блогери та інші відомі інфлюенцери, які у своїх відео зверненнях можуть несвідомо транслювати певну тезу, нарратив, який чіпляє їх особисто. Так, останнім часом є доволі популярним обговорення проблеми електропостачання, коли блогери діляться власними міркуваннями щодо цієї проблеми, як-то: «енергію продають за кордон, а українці без світла», «на проблемі відсутності енергії заробляють» тощо. Деякі висувують гіпотезу про теорію змови, нібито світло відключають навмисно, щоб громадяни купували альтернативні джерела електроенергії. Такі факти свідчать про недостатню сформованість критичного мислення, як у самих блогерів, так і в поціновувачів їхнього контенту, або, в гіршому випадку, результати російських ІПСО.

Як бачимо, критичне мислення є своєрідною зброєю, яка допомагає людині захищатися від російської пропаганди, безпечно використовувати соціальні мережі, вдумливо аналізувати та поширювати контент і не стати засобом маніпулятивних дій росії в інформаційній війні.

Висновки. Таким чином, російські ІПСО наразі активно реалізуються через соціальні мережі, і, маємо визнати, що вона є загалом успішною через низький рівень сформованості критичності мислення значної кількості громадян. Країна-агресор розпочала впровадження власних нарративів через соціальні мережі ще до подій 2014 р., а після повномасштабного вторгнення у 2022 р. продовжує розколювати український народ, нищити національну ідею, маніпулюючи колективною свідомістю громадян. Сформоване критичне мислення громадян усіх вікових категорій дозволить успішно протистояти ІПСО, упізнавати стандартні психологічні маніпуляції противника, перевіряти інформацію, піддавати критиці «авторитетні» думки інфлюенсерів тощо.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в дослідженні шляхів формування критичного мислення громадян на державному рівні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богуш Д. Сучасні особливості інформаційно-психологічних операцій (ІПСО) в умовах гібридної війни РФ. *Імідж і репутація: сучасні тенденції і виклики*. Міжнар. наук.-практ. конф. 2022. С. 98–102.
2. Гаврилюк О. П. Аналіз рейтингів соціальних мереж у світі та Україні. *Гуманітарні та природничі науки: актуальні питання*. 2023. С. 13–17.
3. Гаврилюк О. П. Соціальні мережі як явище цифрової культури та платформа презентації нових культурних практик : дис. ... докт. філософії. 034 – культурологія. К., 2023. 232 с.
4. Дерев'янка І. П. Гібридна війна як різновид асиметричних дій. *Міжнародні відносини: теоретико-практичні аспекти*. 2023. № 11. С.6–16.

5. Дубняк К. В. Соціальні мережі інтернет як засіб обміну інформацією. *Держава та регіони*. Серія: Соціальні комунікації. 2014. № 3. С. 122–126.
6. Іванина Р. We are social 2023: соціальні мережі, інтернет та тенденції електронної комерції. Elit : вебсайт. 2023, 20 лют. URL : <https://elit-web.ua/ua/blog/we-are-social-2023>
7. Курило В. С., Савченко С. В., Караман О. Л. Соціалізація особистості в умовах гібридної війни на сході України : монографія. Старобільськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2018. 240 с.
8. Кроуфорд А., Саул С., Метью В., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів. Київ : Плеяда, 2006. 217 с.
9. Марків О., Зарівна О., Марків І. Коментар як інструмент маніпулювання суспільною свідомістю в умовах війни (до питання інформаційно-психологічних операцій). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 51. С. 604–609.
10. Найпопулярніші соцмережі у світі – рейтинг. AIN.UA : вебсайт. 2023, 09 берез. URL : <https://ain.ua/2023/03/09/najpopulyarnishi-soczmerezhi-u-sviti-rejtyng/>
11. Онкович А. Соцмережа Фейсбук та інформаційно-психологічні операції. *Український інформаційний простір*. 2021. 1 (7). 206–220.
12. Остапенко І. В., Соснюк О. П. Розвиток критичного мислення як засіб протидії інформаційно-психологічним операціям. URL : <http://surl.li/ngvols>
13. Почепцов Г. Г. Смыслові та інформаційні війни. *Інформаційне суспільство*. 2014. Вип. 18. С. 21–27.
14. Світова гібридна війна: український фронт. / За заг. ред. В. П. Горбуліна. Київ : Національний інститут стратегічних досліджень, 2017. 496 с.
15. Соснюк О. П., Остапенко І. В. Психологічні особливості активності користувачів соціальних медіа. *Український психологічний журнал*. 2019. 2 (12). С. 160–181.
16. Соснюк О. П., Остапенко І. В. Розвиток резистентності до деструктивних інформаційних впливів у користувачів соціальних медіа. *Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи»*. К. : КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. С.128–130.
17. Шульська Н. М., Букіна М. В., Адамчук Н. В. Типологічні маркери інформаційно-психологічних операцій (ІПСО) в умовах війни в медіа. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2023. Том 34 (73). № 1. Ч. 2.
18. Braus J. A., Wood D. Environmental education in the Schools. Creating Program that Works! New York: MOO44, Peace Corps, 1993. 500 p.
19. Lipman M. Criticalthinking: What can it be ? / *Educational Leadership*. Matthew Lipman / (46) 1, 1988. P. 38–43.

LIFELONG LEARNING THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS
IN THE CONTEXT OF TERTIARY EDUCATIONТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ НЕПЕРЕРВНОГО НАВЧАННЯ
У КОНТЕКСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The article is aimed at considering and analyzing the main theoretical and practical aspects of the longlife learning methodology application as one of the most effective and innovative strategies for Tertiary education teaching and learning process in general and foreign language in particular. The use of this methodology offers a more systematic approach to the knowledge level analysis, considers the student as a central person in learning, and develops his/her motivation over a long period of life. A critical feature of lifelong learning is a universal participation in education and training.

Learning, being a new form of labor, has become an integral part of adult activities. In the developing knowledge society, an educated person will consider learning as a lifelong process.

Since it is necessary for modern students, as future specialists, to possess such skills as: English language proficiency, theoretical knowledge and technical experience in their professional field of studies, combined with soft skills and Networking, the English language teaching / learning process should be based on real-life scenarios with real-work examples, case studies, and simulations. Great attention must be paid to mastering professional terminology while listening; reading scientific publications; delivering professionally-oriented presentations and mini-lectures; writing job-related analytical reviews, reports, letters, etc. Students should get acquainted with cultural diversity to cooperate with people belonging to different cultures.

Following lifelong learning principles is beneficial for students' personal development and career advancement opportunities. It concerns their future career growth as well as job security achieved by setting and achieving proper career goals, enhanced adaptability and, as a result, - increased employability in the International labor market.

Teachers of English have to implement innovative strategies for their students to become employable in their professional sphere by staying updated due to lifelong learning methodology application.

Key words: *lifelong learning, innovation methodology, teaching foreign languages, motivation, career-related continuous learning.*

Стаття має на меті розглянути і проаналізувати основні положення використання методології неперервного навчання як однієї

з найбільш ефективних та інноваційних стратегій викладання у закладах вищої освіти загалом та вивчення іноземної мови зокрема. Застосування цієї методології забезпечує більш системний підхід до аналізу знань, розглядає студента як центральну особу у навчанні, формує його/її мотивацію впродовж великого періоду життя.

Характерною особливістю неперервного навчання є постійна участь в освітньо-навчальному процесі, адже, навчання, як нова форма праці, стало невід'ємною частиною діяльності дорослих. У суспільстві знань, що розвивається, освічена людина трактує навчання як процес, що триває впродовж усього життя.

Оскільки сучасним студентам, майбутнім фахівцям, необхідно опанувати такі навички, як володіння англійською мовою, мати ґрунтовні теоретичні знання та технічний досвід у своїй професійній галузі в поєднанні з комунікаційними навичками, процес викладання/навчання англійської мови повинен базуватися на основі справжніх життєвих сценаріїв із прикладами реальної практичної роботи, тематичними дослідженнями та симуляціями. Велику увагу необхідно приділяти засвоєнню професійної термінології під час аудіювання; читання наукових публікацій; проведення професійно-орієнтованих презентацій та міні-лекцій; написання службових аналітичних оглядів, звітів, листів тощо. Студенти мають бути ознайомлені з культурним розмаїттям, щоб успішно та ефективно співпрацювати з людьми, які належать до різних культур.

Дотримання принципів неперервного навчання є корисним для особистісного розвитку студентів. Це стосується їхнього майбутнього кар'єрного зростання, а також безпеки роботи, досягнутої шляхом встановлення належних кар'єрних цілей, підвищення адаптивності та, як наслідок, підвищення можливостей працевлаштування на міжнародному ринку праці.

Використання інноваційних стратегій неперервного навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти є одним із вирішальних факторів майбутніх професійних здобутків.

Ключові слова: *неперервне навчання, інноваційна методологія, викладання іноземної мови, мотивація, кар'єрне зростання.*

УДК 378.147:811]:37.091.2/.3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.18>

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

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

The problem being regarded. In the context of the education policy "Lifelong learning for all" adoption by the Education Ministers of the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) that took place in 1996 and identified the most important features of the policy in question the main strategies of lifelong learning (LLL) implementation into the higher school academic process should be given more attention and analyzed more thoroughly taking into consideration advantages and disadvantages of lifelong learning, in particular, learning and teaching foreign languages.

Research and publications review: Lifelong learning is a broad term that is being considered by organizations such as the European Commission, the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), and the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). The European Commission defines lifelong learning as an intentional learning activities implemented during a person's lifetime regarding different individual, social and career skills and competencies development. A more tangible definition of lifelong appeared presented by P. Jarvis – that is, "lifelong learning

refers to all processes that transform a person's body, mind, and social experiences intellectually, emotionally, and practically before they are integrated into their life story, resulting in a more experienced individual " [12, p. 39]. The UNESCO definition of lifelong learning includes all deliberate learning within the individual's life [14]. The universal definition of lifelong learning refers to both informal learning in such parts of the environment as concern, enterprise, company, shop or at home, and formal education in different settings such as schools, colleges, institutes and other learning centers [15]. According to John Dewey, education is the process of giving a person the skills over the life of an individual's existence [7].

This process is often transcending the limits of education and signifies the loss of mastery associated with postmodern notions of shilly-shallying and confusion [8]. An overview of research literature in lifelong learning helps in understanding critical concepts and conducting empirical research. In the framework of different concepts presented from different perspectives we can name such famous scholars as S. Black, A. Green, Adams D, Elken M. and others who expressed their vision of the issue in question. [1; 2; 9; 11]. Presenting quite interesting theoretical material on lifelong learning their studies lack a somewhat empirical approach over its significance.

Issues requiring further consideration.

The most important issues which need further consideration should include such practices that could give the answers to the following questions: What are the most important skills needed for effective lifelong learning? What is the role of higher educational institutions in this process? What kind of motivation should be practiced to foster lifelong learning? What is the role of digital technology in promoting lifelong learning strategies? [6]

The aim of the article. The article is aimed at considering and analyzing the main characteristics and strategies of lifelong learning and their implementation into the English language teaching and learning process.

The main body. In the modern world overloaded by information, the emergence of high functional systems, and rapid technological rise have created a new vision regarding education and training. Today advanced knowledge should be mastered past the age of formal studies, but transcend over it. Learning needs to be acquired during an individual's lifespan because the previous model of education followed by work is no longer appropriate [10].

Learning has become an integral part of adult work activities. Learning is a new form of labor; in the developing knowledge society, an educated person will consider learning as a lifelong process.

Researches on lifelong learning defined several characteristics which transform 'education and training' into the concept of 'lifelong learning':

The first characteristic of lifelong learning is that it covers both formal and non-formal/informal types of education and training. Formal learning includes the traditional school system that proceeds from primary school via the university and different programs designed for technical and professional training. In such a way informal learning describes a lifelong process with the help of which people get skills and knowledge from daily practice and educational strategies as well as resources from the social and cultural environment [4].

The second characteristic of lifelong learning is self-motivated learning. This is the need for individuals to take responsibility for their learning. The learners therefore are not defined by the type of education but by some personal characteristics. Personal characteristics of individuals who would be engaged in learning, either formally or informally should acquire necessary skills for learning such as literacy and numeracy skills, a feeling of loyalty to education and wish and motivation to learn.

A number of motivational barriers have to be identified and considered in order to participate in education and training. Some of these barriers are economic and can be overcome with financial assistance, other ones are related to social and personal factors [16].

The concept of self-funded learning is related to the characteristic of self motivated learning. It emphasizes the responsibility of individuals to finance their own continuing education and training, to spend much time and mentality in this process.

A critical feature of lifelong learning is a universal participation in education and training. It proposes four main characteristics for lifelong learners, namely, – "learning to do (acquiring life skills),
- learning to be (promoting personal fulfillment),
- learning to know (mastering learning tools) and
- learning to live together (exercising tolerance and mutual respect)" [5, p. 41].

The main competencies within lifelong learning proposed by the European Union Commission on education identified eight competencies, namely,

- (1) literacy,
- (2) linguistic diversity,
- (3) mathematical and scientific skills,
- (4) digital competencies,
- (5) the capacity to learn new skills,
- (6) innovation,
- (7) active citizenship, and
- (8) expression of cultural diversity [3].

For English teachers who must continue to be incorporated into the new type of global society, it is a lifelong learning process – making their students' employability of the highest priority that should be trained constantly in the classroom. Thus, we come to the conclusion that a combination of education, work experience, and skills make English learners more employable. An English learner should possess such skills as:

English language proficiency: Being able to understand, speak, read, and write English at a level that is quite high to meet the demands of the new world.

Modern skills and experience: Possessing the technical and professional knowledge.

Educational parameters: Possessing corresponding degrees or certificates that are necessary for the job.

Soft skills: Illustrating qualities such as communicative skills, motivation, flexibility, and interpersonal skills.

Networking: Team building by connecting with potential employers, and through personal contacts.

Cultural competence: Be aware of the phenomenon of cultural diversity and work efficiently with people belonging to different cultures [17].

In order to implement the skills mentioned above the teachers should leverage such kind of activities as:

(1) Real-life scenarios with real-world examples, case studies, and simulations.

(2) Critical thinking and problem-solving skills with the focus on teamwork, problem-solving, decision making and time management.

(3) Assessment that includes different types of presentations, report writing, job performance reviews and group work.

(4) Communication skills that incorporate succinct writing, effective public speaking, and active listening. Much work should be done mastering professional terminology.

(5) Digital literacy is the strategy of introducing students to technological tools, such as online collaboration platforms. Some issues to talk about include using technology for research, online communication, and digital safety [17].

The Lifelong Learning Platform (European Civil Society for Education) currently represents more than 50 000 educational institutions and associations active in the field of education, training and youth associations covering all sectors of formal, non-formal and informal learning. Its position paper on 'Key Competences for All: a Lifelong Learning Approach to Skills' underlines the fact that learners requiring to be active participants in their learning journey, 'do not need only skills, but also knowledge and attitudes if they are to thrive in a sustainable way' and 'to adapt to any future societal challenge' [13].

Following lifelong learning principles is beneficial for students' personal development and career advancement opportunities. It concerns their future career growth as well as job security achieved by setting and achieving proper career goals, enhanced adaptability and, as a result, – increased employability in the International labor market.

Conclusion. Lifelong learning is a complex concept which implies that we have to rethink, reinvent and redesign the way we think, work, learn, and collaborate in the future. The teachers of English have

to design new programs, master new skills and strategies that help students to become employable and orient them not to be lost in the social and cultural environment. These findings may prove useful both on a national and Global level. Our study has certainly some limitations, which lead to suggestions for further research.

REFERENCES:

1. Adams D. Lifelong Skills and Attributes. *Issues in Education Research*. 2007. Vol.17. P. 149–160.
2. Black S. Lifelong Learning as Cruel Optimism. *International Review of Education*. 2021. Vol. 68(3). P. 673–689.
3. Central Council on Education. *On Lifelong Integrated Education*. Japan, Tokyo, 1981. URL: [https://one.oecd.org/document/DEELSA/ED/CERI/CD\(2000\)12/PART1/REV2/En/pdf](https://one.oecd.org/document/DEELSA/ED/CERI/CD(2000)12/PART1/REV2/En/pdf) (date of access: 18.06.2024)
4. Conner O. Applying Experiential Learning Theory to Student Activism. *Journal of Further and Higher Education*. 2022. Vol. 46 (9). 19 p.
5. Delors J. Learning: The Treasure Within Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. UNESCO, 1996. 69 p.
6. Dervojada K. The Role of Higher Education in Fostering Lifelong Learning. LinkedIn, 2024. 9 p. Retrieved June 20, 2024 from <https://www.linkedin.com/pulse/role-higher-education-fostering-lifelong-learning-from-dervojada-kh4se>
7. Dewey John. Experience and Education. New York: The Free Press, 2008. 96 p.
8. Edwards R., Usher R. Lifelong Learning: A Post-modern Condition of Education? *Adult Education Quarterly*. 2001. Vol. 51. P. 273–287.
9. Elken M. Developing Policy Instruments for Education in the EU. *International Journal of Lifelong Education*. 2015. Vol. 34 (6). P. 710–726.
10. Gardner R. C. Attitudes and motivation in second language learning. *Bilingualism, multiculturalism, and second language learning: The McGill Conference in Honour of Wallace E. Lambert I* in A. G. Reynolds (Eds.). Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 1991. P. 43–63.
11. Green A. The Many Faces of Lifelong Learning. *Journal of Education Policy*. 2002. Vol. 17(6). P. 611–626.
12. Jarvis P., Parker S. Towards a Philosophy of Human Learning: an Existential Perspective. *Human Learning: A Holistic Approach*. London, UK & NY: Routledge, 2007. 226 p.
13. New – Illp position paper on “key competences for all: a lifelong learning approach to skills” is out! *Lifelong Learning Platform*. URL: <https://www.illplatform.eu/post/new-illp-position-paper-on-key-competences-for-all-a-lifelong-learning-approach-to-skills-is-ou> (date of access: 18.06.2024)
14. Thwe W.P., Kalman A. Lifelong learning in the Educational Settings: A Systematic Literature Review. *Asia-Pacific Education Researcher*. 2023. Vol. 33. P. 407–417.
15. Tuijnman A., Bostrom A.-K. Changing Notions of Lifelong Education and Lifelong Learning. *International Review of Education*. 2023. No. 48(1). P. 93–110.
16. Watson Todd R. Much Ado about English. NY: Nicholas Breiley Publishing, 2007. 156 p.
17. Why should English teachers be concerned with their students' employability? Bridge Universe, Denver, 2023. 10 p. URL: <https://bridge.edu/tefl/blog/english-teachers-improve-students-employability/> (date of access: 18.06.2024)

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ФІЗИКИ ДО ВИКЛАДАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

CURRENT ISSUES OF THE PRACTICAL TRAINING OF MASTERS OF PHYSICS FOR TEACHING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем – практичній підготовці магістрів до викладацької діяльності в закладах вищої освіти. Зокрема, розкривається зміст теоретичної та практичної складових підготовки. Відповідно до професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» необхідною умовою для здійснення викладацької діяльності є ступінь магістра. Зазначається, що теоретична підготовка до викладацької діяльності в закладах вищої освіти здійснюється в процесі вивчення освітніх компонент загального педагогічного та професійного спрямування. На практичних заняттях магістрам пропонується виконувати два типи завдань: завдання, які сприяють засвоєнню теоретичного матеріалу і завдання, що формують професійні навички та вміння.

Практичне застосування набутих знань відбувається в процесі проходження виробничої практики в закладах вищої освіти. Окреслюються завдання виробничої практики. Наголошується, що в процесі практичних занять здійснюється і психологічна підготовка до викладацької діяльності. Така підготовка спрямована на подолання психологічних бар'єрів що можуть виникнути в процесі проходження практики. Розкривається зміст діяльності магістрів при підготовці та проведенні лекцій, практичних та лабораторних занять з фізики та астрономії в вищих навчальних закладах. У контексті дослідження описується зміст діяльності на кожному з етапів проектування та проведення занять з фізики та астрономії в університеті. Також зазначається, що студентами на практиці в закладах вищої освіти здійснюють викладацька, науково-методична, організаційно-виховна робота.

Особлива увага приділяється професійно важливим якостям педагога, необхідним для взаємодії, спілкування, soft skills.

У подальшому планується дослідження ефективності реалізації запропонованої системи практичної підготовки магістрів до викладацької діяльності.

Ключові слова: виробнича практика, теоретична підготовка, практична підготовка, професійні якості, викладацька діяльність.

The article is intended to one of the actual problems of practical training of masters for teaching activities in higher education institutions. In particular, the content of the theoretical and practical components of training is revealed. According to the professional standard for the group of professions "Teachers of higher education institutions", a master's degree is a necessary condition for teaching. It is noted that theoretical training for teaching activities in higher education institutions is carried out in the process of studying educational components of general pedagogical and professional direction. In practical classes, master's students are offered to perform two types of tasks: tasks that contribute to the assimilation of theoretical material and tasks that form professional skills and abilities.

The practical application of acquired knowledge takes place in the process of vocational training in higher education institutions. The tasks of vocational training are outlined. It is emphasized that psychological training for teaching activities is carried out in the practical classes. Such approach is aimed at overcoming psychological barriers that may arise during vocational training. The content of master's student activities during the preparation and conducting of lectures, practical and laboratory classes in physics and astronomy in higher educational institutions is disclosed. The content of activities at each stage of designing and conducting classes in physics and astronomy at the university is described in the context of the study.

It is also noted that teaching, scientific-methodical, organizational-educational work is carried out by students in vocational training in higher education institutions.

Special attention is paid to the professionally important qualities of a teacher, necessary for interaction, communication and soft skills.

In the future, it is planned to study the effectiveness of the implementation of the proposed system of practical training of master's students for teaching activities.

Key words: vocational training, theoretical training, practical training, professional qualities, teaching activity.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.19>

Васильєва Р.Ю.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри фізики та методики її навчання

Житомирського державного

університету імені Івана Франка

Корнійчук П.П.,

канд. фіз.-мат. наук,

доцент кафедри фізики та методики її навчання

Житомирського державного

університету імені Івана Франка

Степанчиков Д.А.,

канд. фіз.-мат. наук,

доцент кафедри фізики та методики її навчання

Житомирського державного

університету імені Івана Франка

Постановка проблеми. В умовах євроінтеграції, цифровізації та технологізації суспільства висуваються нові вимоги до практичної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня освіти. Майбутні фахівці мають бути здатними орієнтуватися в сучасних глобальних культурних, економічних, соціальних, політичних процесах, швидко набувати нові знання, навички та компетентності, що впливає на їх конкурентоспроможність на ринку праці.

В контексті зазначеного, підготовка викладачів вищих навчальних закладів виконує важливу функцію у формуванні інтелектуального та духовного

потенціалу країни. Поповнення викладацького складу ВНЗ здійснюється за рахунок випускників другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів освіти. Це обумовлює необхідність підвищення науково-методичного рівня майбутніх викладачів та усвідомлення ними необхідності запровадження у свій діяльності сучасних освітніх технологій та підходів до організації навчально-виховного процесу у вищій школі, творчого вирішення професійних завдань та наявності внутрішньої мотивації до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Л. Артемова, А. Бондар, Н. Горобаха,

Т. Завгородня, Н. Казакова, М. Козій, В. Кудіна, Л. Машкіна, Т. Поніманська у своїх публікаціях розглядають педагогічну практику майбутніх викладачів закладів вищої освіти в аспекті практичної підготовки до інноваційної професійної діяльності.

С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, Л. Кравець, Н. Мирончук розглядають педагогічну практику як засіб та етап засвоєння професійної діяльності педагога. Проблеми організації виробничої практики досліджували В. Багрій, Ю. Земліна, Н. Котенко, К. Михасюк, Т. Попова, А. Слюта, Н. Хмілярчук та інші.

Теоретичні та методичні питання організація та проведення педагогічної практики студентів висвітлено в роботах Мирончук Н.М. Автор зазначає, що під час практики студенти мають оволодіти наступними видами діяльності: організаційно-педагогічною; дослідницькою, колективно-творчою, виховною, аналітичною [2].

Багрій В.Н. у своїх роботах досліджує проблему проектування індивідуальної освітньої траєкторії під час проходження педагогічної (фахової) практики майбутнього соціального працівника/педагога. Дослідниця визначає сутність такого проектування та вмій і навичок які мають закріпити студенти в процесі практичної діяльності [5].

Харківська А.А. відзначає ступеневість практики майбутніх викладачів; доцільність та важливість асистентської практики студентів-магістрів як заключного та найважливішого етапу практичної підготовки [4].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на те, що проблема підготовки магістрів до викладання в закладах вищої освіти широко представлена в наукових роботах українських дослідників, проте питання змісту педагогічної практики в закладах вищої освіти магістрів фізики залишається не повністю вирішеним.

Метою статті є розкрити зміст практичної і теоретичної підготовки магістрів до викладання загальної фізики і астрономії в закладах вищої освіти

Виклад основного матеріалу. Виробнича (педагогічна) практика в закладах вищої освіти є компонентом професійної підготовки магістрів до науково-педагогічної діяльності і є видом їх практичної діяльності зі здійснення навчального процесу у вищій школі, науково-методичної роботи з предмету, отримання умінь та методичних навичок викладацької діяльності [1].

Мета такої практики полягає у професійній підготовці фахівців у галузі педагогіки вищої школи, формуванні багатофункціональних компетентностей з організації та здійснення науково-педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти.

Відповідно до професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» необхідною умовою для дозволу на посаду викладача,

асистента, старшого викладача є ступінь магістра [3].

Практична підготовка магістрів до викладацької діяльності в закладах вищої освіти можна поділити на два етапи.

Протягом I та II семестрів в межах освітніх компонент «Теорія та методика педагогічної діяльності», «Психологія педагогічної діяльності», «Методика викладання фізики та астрономії у вищій школі» здійснюється теоретична підготовка до практичної професійної викладацької діяльності. На лекціях та практичних заняттях дисциплін з циклу загальної педагогічної підготовки магістри поглиблюють знання з загальної та професійної культури викладача, особливостей професійно-педагогічного спілкування, сучасних педагогічних технік та технологій, виховних технологій, методів саморозвитку та самоосвіти, моделювання педагогічної діяльності та професійної підготовки, психологічних засад управління та педагогічного спілкування, психологічних основ педагогічної взаємодії, методів збереження та зміцнення психічного здоров'я та психологічних засад вирішення конфліктних ситуацій.

Освітні компоненти професійного циклу спрямовані на оволодіння теоретичними знаннями щодо науково-методичного забезпечення організації навчального процесу на кафедрі університету, планування навчальної роботи кафедри, методики організації і проведення лекцій, практичних та лабораторних занять із загальної фізики та астрономії у ЗВО, методики організації самостійної роботи магістрів, контролю якості засвоєння знань, особливості організації та проведення дистанційного і змішаного навчання фізичних та астрономічних дисциплін в закладах вищої освіти.

Завдання, які виконують магістри на практичних заняттях можна поділити на два типи:

1) завдання, які сприяють засвоєнню теоретичного матеріалу (проведення майбутніми викладачами мікродосліджень – виявлення змісту понять, порівняння виявлених визначень; визначення критеріїв аналізу відеоекцій чи демонстраційних експериментів; складання та виконання тестів; організація студентами обговорення матеріалу статей із методичних видань; навчально-методичних комплектів; перегляд та аналіз відеозаписів лекцій вчених-методистів; виконання інтерактивного комп'ютерного тестування);

2) завдання, що формують професійні навички та вміння (розробка, проведення та аналіз фрагмента лекції чи практичної; підбір дидактичного матеріалу; складання тестів та інтерактивних вправ для формування навичок та умінь з фізики чи астрономії).

Виконання наведених видів роботи передбачає використання таких прийомів навчання як мозковий штурм, дискусія, ранжування, аналізу

конкретних ситуацій, рольової гри, обговорення в парах, однохвилинне есе, опитування аудиторії, навчання у співпраці тощо.

Варто зазначити, що в процесі практичних занять здійснюється і психологічна підготовка до викладацької діяльності з метою подолання занепокоєння щодо вільного володіння навчальним матеріалом з фізики та астрономії, рівня своїх педагогічних навичок та soft skills, адекватного сприйняття студентами себе як викладача тощо.

Наступним етапом практичної підготовки є виробнича практика в закладах вищої освіти. Освітньо-професійною програмою «Середня освіта (Фізика, астрономія та інформатика)» для другого (магістерського) рівня освіти в Житомирському державному університеті імені Івана Франка «Виробнича практика в закладах вищої освіти» запланована в III семестрі. Вона є логічним продовженням «Навчальної практика з розробки сучасних освітніх ресурсів» що проводиться у II семестрі.

Завданнями виробничої практики є:

- опанування основами науково-методичної та навчально-методичної роботи в університеті, навичками структурування наукового знання та перетворення його у навчальний матеріал, систематизації навчальних та виховних завдань; методами та прийомами проектування навчально-методичних матеріалів; навичками усного та письмового викладу навчального матеріалу з загальної фізики та астрономії; сучасними освітніми технологіями, в тому числі дистанційного та змішаного навчання;

- формування вмінь щодо постановки навчально-виховних цілей; вибору типу, виду заняття; використання різних форм організації навчальної діяльності, контролю та оцінки її ефективності;

- вивчення різних способів активізації навчальної діяльності бакалаврів, особливостей професійної риторики, культури мовлення, прийомів оцінки навчальної діяльності у вищій школі, специфіку взаємодії у системі «студент-викладач»;

- демонстрація результатів комплексної психолого-педагогічної, соціально-економічної та інформаційно-технологічної готовності до науково-педагогічної діяльності.

Зазначимо, що студенти на практиці в закладах вищої освіти здійснюють викладацьку, науково-методичну, організаційно-виховну роботу.

Відповідно до програми та індивідуальних завдань виробничої практики магістри проводять лекційні, практичні та лабораторні заняття з загальної фізики та астрономії зі студентами першого (бакалаврського) рівня освіти.

Технологія підготовки та проведення **лекції** включає декілька етапів.

Перший етап (*підготовчий*) включає:

- вивчення вимог навчальної програми дисципліни до теми лекції, її основних проблем;

- визначення цілей лекції залежно від її типу, підбір та систематизація матеріалу з урахуванням цілісної концепції навчального курсу;

- розробку плану лекції;

- підбір літератури, що рекомендується бакалаврам;

- написання розгорнутого конспекту або повного тексту лекції (технологічної карти), розподіл пунктів плану за часом;

- розробку презентації лекції, демонстраційних експериментів, відео матеріалів тощо;

- моделювання лекційного виступу з використанням сучасних навчальних.

Другий етап (*проведення лекції*) складається з:

- організаційного (повідомлення теми лекції, представлення плану лекції, рекомендованої літератури для самостійного вивчення);

- постановки мети та активізації знань (вирішення ретроспективної та перспективної задач, формулювання основної ідеї/проблеми лекції);

- засвоєння нових знань студентами (виклад основного змісту матеріалу з дотриманням логіки в послідовності та аргументованості при формулюванні висновків; керування увагою аудиторії з урахуванням закономірностей його функціонування на занятті; підтримання зворотного зв'язку з аудиторією фаза);

- узагальнення й систематизація знань (підбиття підсумків лекції, повторне формулювання основної ідеї; позначення перспектив подальшого вивчення проблеми; рекомендації щодо організації самостійної навчальної діяльності студентів).

Третій етап (*самоаналіз проведеної лекції*) передбачає:

- зіставлення цілей лекції з її результатами;

- виділення педагогічних успіхів, досягнутих під час лекції;

- виявлення основних помилок, допущених у її підготовці та проведенні;

- пошук та осмислення шляхів подолання виявлених помилок.

Розробку та проведення **практичних** занять можна поділити на 2 етапи.

Перший етап (*підготовчий*) передбачає вивчення вимог навчальної та робочої програм, визначення послідовності тем практичних занять; визначення цілей практичного заняття, підбір та систематизація навчального матеріалу, тестових завдань, якісних та кількісних задач з фізики та їх розв'язків, підготовка дидактичного матеріалу, наочних, інтерактивних, цифрових засобів навчання, написання технологічної карти практичного заняття.

Другий етап (*проведення заняття*) передбачає наступну послідовність відповідно до завдань які вирішується на кожному етапі заняття:

- 1) повідомлення теми та плану практичного заняття; попереднє визначення рівня готовності студентів до заняття; ознайомлення студентів

із алгоритмом практичних дій; визначення студентом завдань (групових, індивідуальних); створення емоційного та інтелектуального настрою на практичне заняття;

2) виконання студентами тестів, розв'язування задач з фізики та астрономії; виконання інтерактивних вправ з використанням сучасних інформаційних технологій; консультаційна діяльність при виконанні студентами індивідуальних, групових та самостійних завдань, зворотний зв'язок із студентами.

Особливу увагу магістрам слід приділити підготовці до проведення лабораторних робіт із загальної фізики та астрономії. По-перше ознайомитись з матеріально-технічною базою лабораторій, наявними цифровими комплексами. Також вивчити літературу з тематики лабораторних робіт, інструктивно-методичні матеріали, досвід колег. По-друге сформулювати концепцію лабораторного заняття; підібрати навчальні завдання та визначити логіку заняття; апробувати технічні засоби, матеріали обладнання; уточнити інструкції щодо організації самостійної діяльності студентів.

Зазначимо, що на успішність виконання програми практики та проведення лекційних, практичних, лабораторних занять впливають професійно важливі якості педагога, необхідні для взаємодії і спілкування з аудиторією:

1. Інтерес до людей і професійної педагогічної діяльності, наявність потреби та вміння спілкуватися, доброзичливість, комунікативні властивості.

2. Здатність до розуміння емоцій людей та емпатії.

3. Гнучкість, оперативно-творче мислення, що забезпечує вміння швидко і правильно орієнтуватися в умовах спілкування, швидко змінювати мовленнєвий вплив залежно від ситуації спілкування, індивідуальних особливостей студентів.

4. Вміння відчувати та підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні.

5. Вміння керувати собою, своїм психічним станом, своїм тілом, голосом, мімікою, уміння керувати настроєм, думками, почуттями, уміння знімати м'язову напругу.

6. Здатність до спонтанності (непідготовленої комунікації).

7. Вміння прогнозувати наслідки педагогічних ситуацій та свого впливу.

8. Хороші навички вербального та невербального спілкування: культура мовлення, багатий лексичний запас, правильний вибір засобів спілкування.

9. Володіння мистецтвом педагогічних переживань.

10. Здатність до педагогічної імпровізації

Висновки. Таким чином, система професійної практичної підготовки магістрів до викладацької діяльності має включати теоретичну та практичну підготовку. Однак вирішальну роль у формуванні спеціаліста грає педагогічна практика, під час якої магістрантам надається можливість реальної педагогічної взаємодії зі студентами та реалізація засвоєних на лекціях, семінарах способів діяльності, освітніх технологій, впровадження в життя певних педагогічних ідеалів.

У подальшому плануємо дослідження ефективності запропонованої системи практичної підготовки магістрів до викладацької діяльності в закладах вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вітвицька С.С. Педагогічна практика: традиції та інновації. *Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. Житомирська область: [монографія] ред. рада вид.: В.Г.Кремень (гол.) [та ін.]. / [ред. кол. тому : П. Ю. Саух (гол.) та ін.].* К. : Знання України, 2009. С. 467-488.

2. Мирончук Н.М. *Методичні основи організації педагогічної практики студентів закладу вищої освіти: метод. посібн.* Житомир, 2017. 52 с.

3. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» https://osvita.ua/doc/files/news/819/81950/610_Vikladachi_zakladiv_vishoyi_osviti.pdf.

4. Харківська А.А. *Управління асистентською практикою – найважливіший етап практичної підготовки магістрів. Теорія та методика управління освітою : електрон. наук. фах. вид.* 2015. № 1(15). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2015_1_6.

5. Bagrij, V. Pedagogical (professional) practical training in designing student's individual educational path. *Social Work and Education*. 2017. Vol. 4(1), P. 93-102.

КОМПЛЕКСНИЙ ТА СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У ФІЗИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ

COMPLEX AND SYSTEMATIC APPROACH IN THE PHYSICAL TRAINING OF CADETS

Комплексний підхід дозволяє курсантам всебічно розвиватися, забезпечуючи готовність до виконання різноманітних професійних завдань.

Розвиток фізичних якостей у курсантів університетів внутрішніх справ нерозривно пов'язаний з їхньою майбутньою професійною діяльністю, тому вкрай важливо регулярно розширювати та оновлювати інформацію про сучасні тенденції та дослідження у цій галузі.

Комплексний підхід у розвитку фізичних якостей у курсантів університетів внутрішніх справ передбачає інтеграцію різних методів та засобів тренування для розвитку всіх ключових фізичних якостей: витривалості, сили, швидкості, гнучкості та координації.

Регулярність та систематичність є ключовими аспектами успішної фізичної підготовки курсантів університетів внутрішніх справ. Ці принципи забезпечують сталий розвиток фізичних якостей і адаптацію організму до навантажень.

Регулярність має на увазі проведення тренувань у строго певний час та з певною періодичністю. Зазвичай заняття проводяться кілька разів на тиждень, що дозволяє підтримувати високий рівень фізичної активності та запобігати втраті досягнутих результатів.

Професійна спрямованість фізичної підготовки курсантів університетів внутрішніх справ включає спеціалізовані вправи та тренування, які імітують реальні завдання, з якими вони зіткнуться у своїй службовій діяльності. Цей підхід дозволяє розвивати необхідні навички та фізичні якості, які будуть потрібні у їхній професійній роботі.

Процес фізичної підготовки організований систематично та регулярно, що дозволяє курсантам поступово покращувати свої фізичні можливості та адаптуватися до професійних навантажень. Враховуються індивідуальні особливості та рівень підготовки кожного курсанта. Це допомагає уникнути перевантажень та травматичних ситуацій, а також забезпечує більш ефективне досягнення цілей фізичної підготовки. Таким чином, фізична підготовка курсантів університету внутрішніх справ є комплексним і системним процесом, орієнтованим на підготовку майбутніх співробітників правоохоронних органів до виконання службових обов'язків у різних умовах та ситуаціях.

Ключові слова: розвиток фізичних якостей, спеціалізована підготовка, професійна підготовка, психологічна підготовка, індивідуальний підхід.

A comprehensive approach allows cadets to develop comprehensively, ensuring readiness to perform various professional tasks.

The development of physical qualities of internal affairs university cadets is inextricably linked to their future professional activities, therefore it is extremely important to regularly expand and update information on modern trends and research in this field.

A comprehensive approach to the development of physical qualities of internal affairs university cadets involves the integration of various methods and means of training for the development of all key physical qualities: endurance, strength, speed, flexibility and coordination.

Regularity and systematicity are key aspects of successful physical training of cadets of internal affairs universities. These principles ensure the constant development of physical qualities and adaptation of the body to loads.

Regularity means training at a strictly specific time and with a certain frequency. Classes are usually held several times a week, which allows you to maintain a high level of physical activity and prevents the loss of the achieved results.

The professional orientation of the physical training of internal affairs university cadets includes specialized exercises and training that simulate real tasks that they will encounter in their official activities. This approach allows them to develop the necessary skills and physical qualities that will be needed in their professional work.

The process of physical training is organized systematically and regularly, which allows cadets to gradually improve their physical capabilities and adapt to professional workloads. The individual characteristics and level of training of each cadet are taken into account. This helps to avoid overloads and traumatic situations, and also ensures more effective achievement of physical training goals.

Thus, the physical training of cadets of the University of Internal Affairs is a complex and systematic process aimed at preparing future employees of law enforcement agencies to perform official duties in various conditions and situations.

Key words: development of physical qualities, specialized training, professional training, psychological training, individual approach.

УДК 796.011.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.20>

Головко В.М.,

викладач кафедри тактико-спеціальної та спеціальної фізичної підготовки Одеського державного університету внутрішніх справ

Карпет'янц С.І.,

викладач кафедри тактико-спеціальної та спеціальної фізичної підготовки Одеського державного університету внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Розвиток фізичних якостей у курсантів університетів внутрішніх справ є важливим аспектом їхньої підготовки, оскільки він впливає на їхню здатність виконувати службові обов'язки.

Фізична підготовка курсантів включає розвиток різних фізичних якостей: витривалості, сили, швидкості, гнучкості і координації. Це досягається через різноманітні види тренувань та вправ.

Тренування проводяться регулярно та систематично. Заняття плануються таким чином, щоб навантаження поступово збільшувалося, дозволяючи курсантам адаптуватися та розвиватися.

Хоча тренування проводять у групах, враховуються індивідуальні особливості та рівень фізичної підготовки кожного курсанта. Це допомагає уникнути травм та забезпечує ефективніший розвиток.

Вправи та тренування орієнтовані на ті завдання, з якими курсанти зіштовхнуться у своїй

професійній діяльності. Включаються елементи бойових мистецтв, прийомів самозахисту, тактичної підготовки.

Фізична підготовка містить елементи психологічної підготовки. Це важливо для розвитку стресостійкості, вміння діяти в екстремальних умовах та прийняття швидких рішень.

Постійно ведеться контроль над фізичним розвитком курсантів. Проводяться регулярні тестування та заліки, які дозволяють оцінити рівень фізичної підготовки та коригувати тренувальний процес.

Заняття проводяться у спеціально обладнаних спортивних залах, на стадіонах та у спеціалізованих тренувальних комплексах, оснащених усім необхідним для всебічного фізичного розвитку.

Створення мотивації до занять фізичною культурою та спортом відбувається за допомогою організації змагань, участі у різноманітних спортивних заходах та турнірах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, на які спирається автор, в яких розглядають цю проблему і підходи її розв'язання. Останні наукові дослідження з розвитку фізичних якостей у курсантів університетів внутрішніх справ наголошують на кількох ключових аспектах, які можуть бути цікавими для розуміння цієї теми.

Адаптація до професійних навантажень. Дослідження звертають увагу на необхідність адаптації фізичної підготовки курсантів до конкретних вимог та умов служби в органах внутрішніх справ. Це включає аналіз типових завдань та сценаріїв, з якими вони стикаються, та відповідні вимоги до фізичної підготовки [3].

Індивідуальний підхід. У дослідженнях наголошується на важливості персоналізованого підходу до тренувального процесу. Враховуються не лише фізичні параметри, а й психологічні особливості та мотивація кожного курсанта.

Здоров'я та профілактика травм. Дослідження оцінюють вплив фізичної активності на загальне здоров'я курсантів та розробляють методи профілактики травм, пов'язаних з інтенсивними тренуваннями.

Ефективність тренувальних програм. Вивчаються різні аспекти ефективності тренувальних програм, включаючи оптимальні методики та інтенсивність занять для досягнення максимальних результатів у розвитку фізичних якостей [1].

Психологічні аспекти. Деякі дослідження приділяють увагу психологічним аспектам фізичної підготовки, таким як управління стресом, підвищення мотивації та формування командного духу через спортивні активності.

Технології у фізичній підготовці. В останні роки активно досліджуються можливості використання сучасних технологій, таких як віртуальна реальність або спеціалізовані програми для тренувань, у процесі розвитку фізичних якостей у курсантів [2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наукові дослідження у галузі фізичної підготовки курсантів університетів внутрішніх справ просувають наші знання про те, як оптимізувати тренувальні програми, адаптувати їх до професійних потреб та підтримувати здоров'я та мотивацію майбутніх працівників правоохоронних органів.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Розвиток фізичних якостей у курсантів університетів внутрішніх справ нерозривно пов'язаний з їхньою майбутньою професійною діяльністю, тому вкрай важливо регулярно розширювати та оновлювати інформацію про сучасні тенденції та дослідження у цій галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Комплексний підхід у розвитку фізичних якостей у курсантів університетів внутрішніх справ передбачає інтеграцію різних методів та засобів тренування для розвитку всіх ключових фізичних якостей: витривалості, сили, швидкості, гнучкості та координації.

1. Витривалість. Витривалість необхідна курсантам до виконання тривалих і інтенсивних фізичних завдань. Методи тренування включають:

- кардіо-тренування: біг на довгі дистанції, інтервальний біг, плавання, веслування, велоспорт;
- кругові тренування: послідовне виконання різних вправ із мінімальним відпочинком між ними;
- аеробні вправи: заняття на витривалість, такі як аеробіка та фітнес.

2. Сила. Сила важлива для виконання фізичних завдань, що вимагають докладання значних зусиль, таких як перенесення вантажу, подолання перешкод та застосування фізичної сили при затриманні злочинців. Методи тренування включають:

- силові вправи: присідання, становая тяга, жим лежачи, підтягування, віджимання на брусах;
- робота з вагами: вправи з гантелями, штангами та гирями;
- функціональне тренування: використання власної ваги тіла у вправах (планка, підтягування).

3. Швидкість. Швидкість важлива для оперативного реагування на різні ситуації, таких як переслідування та миттєве прийняття рішень. Методи тренування включають:

- спринт: короткі забіги на максимальну швидкість;
- пліометричні вправи: стрибки, стрибки на ящик, бурпі;
- реакційні тренування: вправи на розвиток швидкості реакції, такі як лов м'ячів, стартові прискорення за сигналом.

4. Гнучкість. Гнучкість допомагає уникати травм та ефективно виконувати різноманітні рухи. Методи тренування включають:

- стретчинг: статична та динамічна розтяжка;

- йога: асани, спрямовані на збільшення гнучкості та рухливості суглобів;
- рухливі вправи: активні рухи, створені задля розвитку рухливості суглобів і м'язів.

5. Координація. Координація необхідна для виконання складних рухів і дій, що потребують узгодженої роботи різних частин тіла. Методи тренування включають:

- балансувальні вправи: вправи на балансувальних платформах, гімнастичних м'ячах;
- специфічні тренування: вправи, що імітують реальні дії (переміщення у різних напрямках, стрибки, ухилення);
- ігрові види спорту: футбол, баскетбол, волейбол, що сприяють розвитку спільної координації та командної роботи.

Комплексне тренування може виглядати так:

Розминка (10–15 хвилин): легкий біг; динамічна розтяжка.

Основна частина (40–60 хвилин):

- кардіо: 20 хвилин бігу на середній швидкості;
- силове тренування: 3 підходи по 10 повторень присідань з вагою, жиму лежачи та підтягувань;
- пліометрія: 3 підходи по 10 стрибків на ящик;
- вправи на координацію: балансування на платформі, вправи з м'ячем.

Заминка (10–15 хвилин): статична розтяжка; вправи на розслаблення м'язів.

Комплексний підхід дозволяє курсантам всебічно розвиватися, забезпечуючи готовність до виконання різноманітних професійних завдань.

Регулярність та систематичність є ключовими аспектами успішної фізичної підготовки курсантів університетів внутрішніх справ. Ці принципи забезпечують сталий розвиток фізичних якостей і адаптацію організму до навантажень.

Регулярність має на увазі проведення тренувань у строго певний час та з певною періодичністю. Зазвичай заняття проводяться кілька разів на тиждень, що дозволяє підтримувати високий рівень фізичної активності та запобігає втраті досягнутих результатів.

Щоденні тренування включають ранкові зарядки, які сприяють пробудженню організму і підготовці його до майбутнього дня.

Щотижневі заняття плануються основні тренувальної сесії, що включають кардіо, силові та спеціалізовані вправи.

Систематичність означає планомірне та послідовне проведення занять за певною програмою. Кожне заняття має свою мету та завдання, які сприяють досягненню довгострокових результатів.

Кожне заняття має чітко визначену структуру – розминка, основна частина та заминка. Це допомагає правильно розподілити навантаження та уникнути травм.

Тренувальний процес ділиться на періоди (цикли) – підготовчий, основний, змагальний та

відновлювальний. Кожен період має свої специфічні завдання та методи тренувань.

Навантаження поступово збільшується, що дозволяє курсанту адаптуватися до нових вимог без перевантаження організму.

Збільшення інтенсивності, обсягу та складності вправ відбувається поступово, що сприяє сталому розвитку фізичних якостей.

Індивідуалізація навантаження дозволяє враховувати рівень фізичної підготовки кожного курсанта та адаптувати тренувальну програму під індивідуальні можливості.

Регулярні тренування повинні поєднуватися з правильними методами відновлення, щоб запобігти перевтомі та сприяти регенерації організму.

Режим відпочинку включає достатній сон, правильне харчування та активний відпочинок, а також відновлювальні процедури: масаж, лазня, басейн та інші методи, що сприяють розслабленню м'язів та відновленню після навантажень.

Постійний моніторинг та коригування тренувального процесу необхідні для досягнення найкращих результатів.

Тестування та нормативи, регулярні перевірки рівня фізичної підготовки дозволяють виявити слабкі місця та скоригувати програму.

Інструктори мають отримувати зворотний зв'язок від курсантів про самопочуття та адаптацію до навантажень, що допомагає коригувати тренувальний план.

Приклади програм та методик.

Кардіо-тренування проводяться 3–4 рази на тиждень. Починаються з легкого бігу або ходьби, поступово переходячи до більш інтенсивних вправ, таких як інтервальні тренування або кросфіт.

Силові тренування проводяться 2–3 рази на тиждень. Включають вправи з використанням власної ваги, вільної ваги та тренажерів. Основна увага приділяється базовим вправам, таким як присідання, жим та підтягування.

Спеціальні тренування. Включають елементи тактичної підготовки, бойових мистецтв та самозахисту. Проводяться 1–2 рази на тиждень з акцентом на практичне застосування здобутих навичок.

Регулярність та систематичність у тренувальному процесі курсантів університетів внутрішніх справ створюють міцну основу для всебічного розвитку їх фізичних якостей та підготовки до професійної діяльності.

Професійна спрямованість фізичної підготовки курсантів університетів внутрішніх справ включає спеціалізовані вправи та тренування, які імітують реальні завдання, з якими вони зіткнуться у своїй службовій діяльності. Цей підхід дозволяє розвивати необхідні навички та фізичні якості, які будуть потрібні у їхній професійній роботі.

Спеціалізовані вправи та тренування включають у себе бойові мистецтва та рукопашний бій.

Курсантам викладаються різні прийоми самооборони та нападу, включаючи удари, кидки, захоплення та звільнення від захоплень.

Практичні заняття з партнерами дозволяють відпрацювати прийоми в реальних умовах, розвиваючи реакцію та координацію. Проведення спарингів та змагань допомагає курсантам навчитися застосовувати вивчені прийоми у стресових ситуаціях.

Тактична підготовка включає у себе сценарні тренування. Імітація різних сценаріїв, таких як затримання злочинців, звільнення заручників, робота у натовпі, допомагає курсантам адаптуватись до реальних умов служби, розвиває навички взаємодії та координації дій у складі групи чи підрозділу.

Подолання смуги перешкод розвиває витривалість, силу та координацію. Спеціальні фізичні вправи спрямовані на розвиток сили та витривалості, необхідні для виконання професійних завдань (наприклад, перенесення поранених, підйом по мотузці тощо).

Стрільба та поведження зі зброєю. Регулярні тренування зі стрільби з різних видів зброї сприяють розвитку влучності, швидкості реакції та вмінню діяти в умовах стресу. Тренування на точність та швидкість спрямовані на покращення швидкості реакції та точності пострілів.

Приклади вправ:

Біг із перешкодами. Тренування, що включають біг по пересіченій місцевості, подолання бар'єрів, лазіння по стінках та канатах.

Перенесення постраждалих. Вправи, що імітують евакуацію поранених або постраждалих, що розвивають силу та витривалість.

Рукопашний бій. Тренування з партнерами, що включають вивчення прийомів захисту та нападу, розвиток навичок швидкого реагування.

Тактичні ігри. Симуляція реальних ситуацій, таких як арешт підозрюваного або контроль натовпу для відпрацювання тактичних навичок та командної роботи.

Цілі і завдання таких тренувань:

- розвиток практичних навичок, забезпечення курсантів необхідними навичками до виконання службових обов'язків;
- зміцнення фізичної форми, підвищення рівня загальної фізичної підготовки для покращення витривалості та сили;
- навчання курсантів діяти ефективно в умовах стресу та підвищеного навантаження;
- розвиток навичок взаємодії та роботи у складі підрозділу.

Професійна спрямованість фізичної підготовки забезпечує курсантам необхідний рівень

підготовки для ефективного виконання службових обов'язків в умовах підвищеного фізичного та психологічного навантаження. Це дозволяє випускникам бути готовими до реальних викликів, з якими вони зіштовхнуться у своїй професійній діяльності.

Висновки. Фізична підготовка курсантів спрямована на розвиток не лише основних фізичних якостей (сили, витривалості, гнучкості), а й специфічних навичок (бойові мистецтва, тактична підготовка), необхідні виконання службових обов'язків у органах внутрішніх справ.

Процес фізичної підготовки організований систематично та регулярно, що дозволяє курсантам поступово покращувати свої фізичні можливості та адаптуватись до професійних навантажень. Враховуються індивідуальні особливості та рівень підготовки кожного курсанту. Це допомагає уникнути перевантажень та травматичних ситуацій, а також забезпечує більш ефективне досягнення цілей фізичної підготовки.

Підготовка охоплює не тільки фізичні аспекти, а й включає елементи психологічної підготовки, що сприяють розвитку стресостійкості та прийняттю швидких рішень в екстремальних ситуаціях. Створення мотивації через різні стимули (змагання, заохочення, рольові моделі успішних спортсменів та випускників) відіграє ключову роль у підтримці високого інтересу до занять фізичною культурою та спортом.

Наявність сучасних спортивних залів, тренажерних комплексів та спеціалізованого обладнання створюють комфортні умови для занять, сприяючи ефективному фізичному розвитку курсантів.

Таким чином, фізична підготовка курсантів університету внутрішніх справ є комплексним і системним процесом, орієнтованим на підготовку майбутніх співробітників правоохоронних органів до виконання службових обов'язків у різних умовах та ситуаціях.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дідковський В. А., Бондаренко В. В., Кузенков О. В. Фізична підготовка працівників Національної поліції України : навч. посіб. Київ : Нац. акад. внутр. справ ; ФОР Кандиба Т. П., 2019. 98 с.
2. Ольховий О. М. Теоретико-методичні основи професійно-спрямованої фізичної підготовки курсантів ВВНЗЗС України : монографія. Харків : ХУПС, 2012. 286 с.
3. Хацаюк О. В., Любич Р. І., Оленченко В. В. Удосконалення військово-професійних навичок військовослужбовців Національної гвардії України в процесі спеціальної фізичної підготовки. *Проблеми вищої освіти*. 2019. № 1 (95). С. 63–69.

СИНЕРГІЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДІТЯЧИХ СТОМАТОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СИТУАТИВНО-КОМУНІКАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

SYNERGY IN TRAINING OF FUTURE PEDIATRIC DENTISTS BY MEANS OF SITUATIONAL AND COMMUNICATIVE MODELS OF PROFESSIONAL INTERACTION

У статті розглянуто актуальну проблему реалізації синергетичного підходу в підготовці майбутніх дитячих стоматологів засобами ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії. Відображено результати теоретичного аналізу останніх досліджень і публікацій, в яких розглядається використання синергетичного підходу в освіті. Уточнено сутність понять синергія, синергетика та синергетичний підхід. Розглянуто специфіку реалізації основних складників реалізації синергетичного підходу в підготовці майбутніх дитячих стоматологів засобами ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії. Аргументовано, що самоорганізація студентів у виборі відповідної моделі майбутньої професійної діяльності базується на внутрішньому діалозі, в результаті якого усвідомлюються можливості особистого вибору оптимальних професійних дій. Обґрунтовано різнопланові аспекти професійної діяльності майбутніх дитячих стоматологів, яку розглянуто як відкриту синергетичну систему. Професійну підготовку майбутніх дитячих стоматологів розглянуто як складну систему, в якій поєднуються різні напрями (вивчення стоматологічних дисциплін, урахування специфіки спілкування з дітьми-пацієнтами та дорослими особами в процесі професійно-комунікативної взаємодії тощо). Узагальнено, що у змодельованих зразках професійно-комунікативної взаємодії дитячих стоматологів найкраще віддзеркалюється сутність синергії. Доведено, що в результаті створення та апробації таких моделей спостерігається реалізація синергетичного підходу, позаяк студенти створюють нові варіанти складного еволюційного процесу професійної комунікації з окремих частин (вміння використовувати стоматологічні знання для пояснення співрозмовникам сутності стоматологічних проблем дитини-пацієнта, навички створювати позитивну атмосферу професійно-комунікативної взаємодії, готовність враховувати особливості вікового розвитку особистості тощо) і таким чином переходять на вищий рівень побудови складної структури професійного функціоналу педіатричного стоматолога.

Ключові слова: синергетичний підхід, майбутні дитячі стоматологи, професійна підготовка, ситуативно-комунікативні моделі,

професійна взаємодія, професійно-комунікативна взаємодія.

The article deals with the topical issue of implementing a synergistic approach in the training of future pediatric dentists by means of situational and communicative models of professional interaction. The results of the theoretical analysis of recent studies and publications that consider the use of a synergistic approach in education are presented. The essence of the concepts of synergy, synergetics and synergistic approach is clarified. The specifics of the implementation of the main components of the synergistic approach in the training of future pediatric dentists by means of situational and communicative models of professional interaction have been considered. It is argued that the self-organization of students in choosing an appropriate model of future professional activity is based on an internal dialogue, as a result of which the possibilities of personal choice of optimal professional actions are realized. Various aspects of the professional activity of future pediatric dentists are substantiated, which is considered as an open synergistic system. The professional training of future pediatric dentists is seen as a complex system that combines different areas (studying of dental disciplines, considering the specifics of communication with children-patients and adults in the process of professional and communicative interaction, etc.). It has been generalized that the modeled samples of professional communication interaction of pediatric dentists reflect the essence of synergy the best way. It is proved that as a result of the creation and testing of such models, the implementation of a synergistic approach is observed, since students create new variants of a complex evolutionary process of professional communication from individual parts (the ability to use dental knowledge to explain to interlocutors the essence of the child-patient's dental problems, the ability to create a positive atmosphere of professional and communicative interaction, readiness to take into account the peculiarities of age-related personality development, etc.), and thus move to a higher level of building a complex structure of the professional functionality of a pediatric dentist.

Key words: synergistic approach, future pediatric dentists, professional training, situational and communicative models, professional interaction, professional and communicative interaction.

УДК 378
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.21>

Дудікова Л.В.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри іноземних мов
Вінницького національного медичного
університету імені М.І. Пирогова

Мельничук І.М.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки вищої
школи та суспільних дисциплін
Тернопільського національного
медичного університету імені І.Я.
Горбачевського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний розвиток вищої медичної освіти базується на врахуванні та інтеграції фундаментальних основ різних наукових сфер: освітологічної, медичної, психологічної, інформаційної, технологічної, філософської та ін. Так, у сфері освітології акцентується увага на формуванні компетентного, ерудованого, інтелектуально розвинутого,

ініціативного, творчого фахівця, готового працювати у швидко змінюваних умовах розвитку сучасного суспільства. Медична галузь потребує спеціалістів, котрі беруть до уваги інтенсифікацію наукових досліджень і винаходів у сфері охорони здоров'я. Психологічні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців медицини враховують особливості розвитку кожного

студента, потребують індивідуального та диференційованого підходу у процесі фахової освіти та підготовки майбутніх медиків до реалізації особистісного підходу в роботі за фахом. Інформаційна і технологічна сфери вищої медичної освіти спрямовують організацію професійної підготовки студентів на використання в навчанні (й надалі – в майбутній професійній діяльності) найновіших досягнень у медицині. Таким чином у всіх означених сферах відбувається зростання загального обсягу знань, який «на початку ХХ сторіччя подвоювався кожні десять років. У наш час цей процес займає лише рік. Відповідно до прогнозів, у недалекому майбутньому загальний обсяг знань буде подвоюватися кожні декілька місяців. Ось чому головна тенденція сучасного світу – поновлення знань – передбачає й розвиток іншої тенденції, яка визначає спрямованість скоріше на цілісність знань, ніж на їх конкретний зміст, оскільки спеціалізовані знання втрачають свою прикладну цінність через 10–15 років» [2, с. 4]

Філософська сфера дає науково-методологічне обґрунтування всім процесам, які відбуваються в означених галузях суспільного розвитку. Одним із новітніх наукових напрямів сучасної філософії, що може розглядатися як основна сфера міждисциплінарних досліджень усіх аспектів суспільного життя, є «парадигмальні засади синергетики як своєрідної міждисциплінарної рефлексії» [2, с. 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідники приділяють особливу увагу питанню використання основ синергетики та синергетичного підходу в освітньому середовищі (С. Вітвицька [1], О. Вознюк [2], О. Гладкова [3], В. Кремень [5-6], О. Дубасенюк [11] та ін. Науковці презентують дослідження, в яких синергетичний підхід розглядається як складник теорії самоорганізації [7]; аргументують особливості реалізації синергетичного підходу в контексті людиноцентризму [6], використовують його для моделювання освітніх систем [4], проектування освітньо-професійної життєдіяльності особистості в освітньому середовищі [12] та управління інноваційними процесами в освіті [10]; з метою аналізу конфліктної взаємодії у студентських групах [9] та збереження психологічного здоров'я особистості [13]; вивчають проблему покращення викладання за допомогою синергетичної андрагогіки [16].

Привертають увагу наукові розвідки, де розкривається зв'язок синергетики та медицини. Так, А. Шевцов обґрунтовує системно-синергетичну методологію дослідження професійних компетентностей лікаря у багатопрофільних закладах охорони здоров'я [15]. З позицій синергетики дослідники розглядають професійний саморозвиток майбутніх медичних працівників, що необхідно для конкурентоспроможної діяльності в сучасному суспільстві [14, с. 417].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений теоретичний аналіз наукової літератури свідчить, що проблема дослідження синергетичного підходу в підготовці майбутніх дитячих стоматологів засобами ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії не була предметом поглибленого вивчення.

Мета статті полягає у визначенні основних напрямів реалізації синергетичного підходу в підготовці майбутніх дитячих стоматологів засобами ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Актуальність використання синергетичного підходу в підготовці майбутніх дитячих стоматологів засобами ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії розкривається у тлумаченні поняття «синергія» (від грец. *sinergeia* – співпраця, співдружність). Адже функціонал лікарів-стоматологів цього профілю поєднує різні аспекти його співпраці з дітьми-пацієнтами, супроводжуваними особами таких пацієнтів, медичним персоналом стоматологічної служби та ін. Відтак розуміння сутності синергії складає основу синергетики – теорії самоорганізації, що сформувалася на початку 70-х років ХХ століття, нового міждисциплінарного наукового напрямку, що «базується на ідеях системності та цілісності світу, наукових уявленнях людини про світ і саму себе в цьому світі» [8, с. 136]. Засадничі ідеї та положення синергетики реалізуються на основі використання синергетичного підходу (від грец. *synergetikos* – сумісний; той, що діє погоджено; спільна дія) та ґрунтується на науково-філософському принципі, що розглядає природу, світ як комплексну самоорганізовану систему [8, с. 137].

Сучасні наукові дослідження засвідчують, що синергетична парадигма сприяє глибокому пізнанню таких складних нелінійних відкритих систем, як суспільство та різних його підсистем, зокрема й освіти [2, с. 4]. Так, В. Кремень зазначає, що «в контексті синергетики пропонуються нові педагогічні практики: нелінійний діалог, пробуджуюче навчання, навчання як інактивація, навчання як адаптивна модифікація тощо» [5, с. 21] і розглядає систему освіти як динамічну, і тому «поєднання нелінійних зв'язків між її частинами ... досягне завдяки синергетичному підходу» [5, с.27]. Імпонує думка науковців, котрі визначають синергетичні принципи проектування педагогічного процесу як системи і в моделюванні процесів різного походження розглядають системно-синергетичний підхід більш значущим методологічним кроком уперед порівняно з класичним системним підходом [15, с. 67].

Важливо підкреслити, що в реалізації синергетичного підходу враховується процесуальний ефект кількох чинників. Проте, на відміну від інтегративного чи комплексного підходу, вплив усіх факторів

у синергетичному підході виявляється сильніше, ніж звичайна сума всіх означених складників.

Розглянемо специфіку реалізації основних складників реалізації синергетичного підходу в підготовці майбутніх дитячих стоматологів засобами ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії.

Основним складником професійної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів для лікування пацієнтів дитячого та підліткового віку є формування у студентів необхідного контенту фахових знань, умінь і навичок, що свідчать про рівень професійної компетентності випускників вищої стоматологічної школи. Важливим складником у роботі дитячих стоматологів є знання морфології та фізіології розвитку організму дитини на різних вікових етапах. Водночас комплекс набутих компетенцій можна розглядати як відкриту і нестійку систему, що динамічно змінюється й еволюціонує завдяки прогресивним змінам у науковій і технологічній медичній та стоматологічній сферах. Так, методи і матеріали, що використовуються у дитячій стоматології, постійно вдосконалюються. Відтак майбутні лікарі-стоматологи мають змогу здійснювати власний вибір між усталеними традиційними методами і засобами стоматологічних послуг та інноваційно-прогресивними підходами в дитячій стоматології, що свідчить про їхню діяльність як відкриту систему, що перебуває у стані нестійкості.

Самоорганізація студентів у виборі відповідної моделі майбутньої професійної діяльності базується на внутрішньому діалозі, в результаті якого усвідомлюються можливості особистого вибору оптимального способу організації роботи в сфері дитячої стоматології. Зазвичай такий вибір не здійснюється на користь винятково одного варіанту. Адже в роботі дитячого стоматолога використовуються як традиційні, так і сучасні інструменти і методи. Таким чином, у точці так званої «зворотної біфуркації» (не розділення, а поєднання двох ліній функціоналу дитячого стоматолога – традиційної та інноваційної) формується нова модель професійної діяльності фахівців цього профілю. Набуття студентами досвіду осучаснення власних професійних дій відповідно до прогресивних процесів у медичній та стоматологічній сферах, свідчить про відкритість і динамічність системи педіатричної стоматології, що підкреслює її синергізм.

Другим важливим аспектом роботи дитячих стоматологів є професійно-комунікативна діяльність, що потребує опанування студентами основ вікової та педагогічної психології, конфліктології, особливостей спілкування з різновіковими групами осіб, які складають сферу професійного спілкування педіатричних лікарів-стоматологів. Позаяк співрозмовниками в роботі дитячого стоматолога є особи різного віку (діти-пацієнти, їхні батьки), медичні працівники різних кваліфікацій і спеціалізацій

(медичні сестри, лікарі нестоматологічного профілю), відтак кожен з них відрізняється певними рисами характеру, емоціями, настроєм тощо, які необхідно враховувати у налагодженні ефективної професійно-комунікативної взаємодії.

Таким чином професійну комунікацію майбутніх дитячих стоматологів також можна розглядати як відкриту синергетичну систему. У наших дослідженнях зазначалося, що «для вивчення взаємовідносин соціального порядку і дослідження загальних закономірностей соціальної самоорганізації виникає новий науковий напрям – соціальна синергетика, сформована у 90-х роках ХХ ст.» [8, с. 137]. Позаяк кожна особистість, незалежно від віку чи соціального статусу, володіє індивідуальними характерологічними ознаками (що в контексті синергетики відображає сутність хаосу), то функціонал дитячого стоматолога розширюється з урахуванням специфіки спілкування з різними людьми. Студенти покликані виявити власний креативний потенціал, щоб серед випадкових флуктуацій на мікрорівні (наприклад, випадкових відхилень від загальних ознак специфіки спілкування з особами різних вікових груп) реалізувати власні творчі ідеї в ситуативних моделях професійного спілкування, які формують макроструктуру професійно-комунікативної взаємодії майбутніх дитячих стоматологів. Отже у таких ситуаціях також спостерігається реалізація синергетичного підходу.

Третім складником синергії в підготовці майбутніх дитячих стоматологів засобами ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії є процес моделювання. Творчий підхід студентів до створення ефективних зразків професійної комунікації дає змогу майбутнім дитячим стоматологам виявити креативні здібності в процесі вдосконалення професійного розвитку, що відображає процеси самотворення та самовдосконалення.

У змодельованих зразках професійно-комунікативної взаємодії найкраще віддзеркалюється сутність синергії. Студенти мають змогу поєднати сукупну результативність теоретичної та практичної підготовки (здобуту у процесі вивчення дисциплін стоматологічного профілю), вміння і навички організувати ефективно спілкування на різних рівнях, виявити творчі задатки комбінувати варіанти професійної комунікації для отримання її кращих різновидів, що в синергетиці має назву атрактора (від англ. attract – притягувати). У таких штучно створених моделях спостерігається досягнення студентами найкращого результату професійно-комунікативної взаємодії в процесі самоорганізації власної діяльності.

Різноманітність презентованих моделей відображає динаміку трансформацій поглядів студентів на роль і функціонал дитячих стоматологів. У результаті кожен з учасників ситуативного моделювання професійно-комунікативної взаємодії

педіатричних лікарів-стоматологів має змогу критично проаналізувати сенс, змістове наповнення, доречність процесуального забезпечення таких зразків професійної взаємодії в системі дитячої стоматології, доповнити їх власними ідеями та пропозиціями. Відтак створюється більш досконалий варіант професійно-комунікативної взаємодії майбутніх дитячих стоматологів, що і відображає сутність синергетичного підходу. Спостерігається динамічна перебудова уявлень студентів стосовно комплексності професійного функціоналу майбутнього фахівця дитячої стоматології.

Таким чином у процесі використання ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії в підготовці майбутніх дитячих стоматологів виявляються синергетичні властивості, що дають змогу студентам шляхом самодетермінації та самопроекування власної діяльності досягати вищих щаблів власного професійного й особистісного саморозвитку. Важливою синергетичною ознакою таких процесів є уникнення викладачами використання незмінних варіантів-зразків професійно-комунікативної діяльності майбутніх дитячих стоматологів. Упровадження в навчальний процес авторських ситуативних моделей професійної комунікації, активна участь у відтворенні студентами майбутнього професійного функціоналу, їх обговорення, аналіз, визначення оптимальних зразків тощо сприятиме самокерованому розвитку майбутніх фахівців педіатричної стоматології. Адже «інколи взаємопротилежні і взаємозаперечні ідеї виконання професійних дій можуть продукувати нові організаційні моделі професійної діяльності. Таким чином, хаос (несталість, варіативність різномірних ідей) може поставати як начало, що творить» [8, с. 140].

Висновки. Професійна підготовка майбутніх дитячих стоматологів є складною системою, в якій поєднуються різні напрями (вивчення стоматологічних дисциплін, урахування специфіки спілкування з дітьми-пацієнтами та дорослими особами в процесі професійно-комунікативної взаємодії тощо). Для опанування студентами всіх аспектів професійної діяльності використовуються альтернативні шляхи підготовки майбутніх дитячих стоматологів – традиційні та інноваційні. У точці розгалуження (біфуркації) цих шляхів виникає новий рівень навчання, що базується на залученні студентів до участі в ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії, в яких поєднуються традиційні та інноваційні підходи до організації діяльності дитячого стоматолога. В результаті створення та апробації таких моделей спостерігається реалізація синергетичного підходу, позаяк студенти створюють нові варіанти складного еволюційного процесу професійної комунікації з окремих частин (вміння використовувати стоматологічні знання для пояснення співрозмовникам

сутності стоматологічних проблем дитини-пацієнта, навички створювати позитивну атмосферу професійно-комунікативно взаємодії, готовність враховувати особливості вікового розвитку особистості тощо) і таким чином переходять на вищий рівень побудови складної структури професійного функціоналу педіатричного стоматолога.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в обґрунтуванні специфіки реалізації інших методологічних підходів у підготовці майбутніх дитячих стоматологів засобами ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вітвицька С.С. Системно-синергетичний підхід до педагогічної підготовки майбутніх магістрів освіти. Професійна педагогічна освіта : системні дослідження: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 92–108.
2. Вознюк О.В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід (друга половина ХХ століття): навчально-методичний посібник / за ред. проф. П.Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2008. 128 с.
3. Гладкова О.А., Лебедик Л.В. Методологічний потенціал синергетичного підходу у професійній діяльності викладача вищої школи. *Збірник наукових статей магістрів*. Полтава: ПУЕТ, 2019. 425 с. С. 338–343. URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/914>
4. Євтодюк А.В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем: дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03 / Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2002. 198 с.
5. Кремень В. Сучасний навчальний процес як синергетична система. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія*: монографія / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. С. 21–47.
6. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ: Педагогічна думка, 2012. 368 с.
7. Мельник Н.В. Особливості дослідження теорії самоорганізації: синергетичний підхід. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія юридична*. 2014. № 2. С. 430–439.
8. Мельничук І.М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. / Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2011. 585 с.
9. Полянчик О.М., Лахтадир О.В., Байрачна Є.Ю. Синергетичний підхід до аналізу конфліктної взаємодії у студентських групах. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості*: зб. наук. матеріалів III Міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 27-28 квітня 2023 р.). Полтава, 2023. С. 224–226.
10. Протасова Н.Г. Синергетичний підхід до управління інноваційними процесами у післядипломній освіті. *Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи*. 2000. С. 281–282.

11. Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с.

12. Стрельніков В.Ю. Синергетичний підхід у проєктуванні освітньо-професійної життєдіяльності особистості у неперервній освіті. *Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості*: зб. наук. матеріалів III Міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 27-28 квітня 2023 р.). Полтава, 2023. С. 241–244.

13. Тітов І.Г., Тітова Т.Є. Психологічне здоров'я особистості: синергетичний підхід. *Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості*: зб. наук. матеріалів III Міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 27-28 квітня 2023 р.). Полтава, 2023. С. 245–247.

14. Фрицюк В. Синергетичний підхід у підготовці майбутніх медичних працівників до професійного саморозвитку. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2019. № 4 (19). С. 416–428.

15. Шевцов А.Г. Системно-синергетична методологія дослідження професійних компетентностей лікаря у багатопрофільних закладах охорони здоров'я. *Клінічна та профілактична медицина*. 2021. № 3 (17). С. 65–74.

16. Kroth M., Taylor B., Lindner L., Yopp M. At Issue: Improving Your Teaching Using Synergistic Andragogy. *Journal of STEM Teacher Education*. 2009. Vol. 46. Iss. 3. Article 10. P. 135–141. URL : <https://ir.library.illinoisstate.edu/jste/vol46/iss3/10>

УРАХУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДИТЯЧИХ СТОМАТОЛОГІВ

CONSIDERING THE COMMUNICATIVE POTENTIAL OF THE PERSONALITY IN THE TRAINING OF FUTURE PEDIATRIC DENTISTS

У статті аргументовано важливість урахування у професійній підготовці майбутніх дитячих стоматологів специфіку професійно-комунікативної взаємодії між усіма учасниками роботи в кабінеті дитячої стоматології. Проведений аналіз наукових досліджень свідчить, про необхідність опанування майбутніми лікарями основ професійного спілкування. Підкреслено важливість розвитку у студентів-стоматологів комунікативного потенціалу, який розглянуто як комплексну характеристику особистості. Визначено сутність комунікативного ядра дитячого стоматолога як особистісної ознаки характеру і як результату підготовки студентів до організації ефективного професійно-комунікативного середовища в майбутній роботі за фахом. Аргументовано доцільність використання спеціальних завдань, що спонукатимуть студентів до адекватної самооцінки та прагнення до самовдосконалення в розвитку комунікативного потенціалу майбутнього дитячого лікаря-стоматолога. Доведено, що апробуючи зразки комунікації з пацієнтами дитячого віку та їхніми родичами, студенти мають змогу реалізувати власні здібності до адекватного сприйняття та розуміння співрозмовників, проявити вміння контролювати себе і розвиток комунікативної ситуації, готовність виявляти тактовність, доброзичливість, ввічливість, терплячість, витримку, емпатію і толерантність до кожного відвідувача кабінету дитячого стоматолога. Аргументовано, що найкращим навчальним середовищем для формування та розвитку комунікативного потенціалу майбутніх дитячих стоматологів є апробація адекватних професійно-комунікативних дій ще під час навчання. Студенти мають змогу відслідкувати динаміку процесу спілкування у змодельованих ситуаціях, визначити успішність чи недоречність окремих дій, порівняти власну комунікативну діяльність з відповідними зразками у виконанні інших студентів. Окреслено перспективи подальших наукових розвідок – створення комплексу інтерактивних завдань, які сприятимуть розвитку комунікативних умінь, навичок, здібностей майбутніх дитячих стоматологів для створення ефективного професійно-комунікативного середовища.

кативний потенціал, спілкування, діти-пацієнти.

The article argues the importance of considering in the professional training of future pediatric dentists the specifics of professional and communicative interaction between all participants of the work in the office of children's dentistry. The performed analysis of scientific research indicates the necessity for future doctors to master the basics of professional communication. The importance of the communicative potential development in dentistry students is emphasized, which is considered as a comprehensive personality characteristic. The essence of the communicative core of a pediatric dentist is determined as a personal sign of character and as a result of preparing students for the organization of an effective professional and communicative environment in the future work in the specialty. The expediency of using special tasks that will motivate students to adequate self-assessment and the desire for self-improvement in the development of the communicative potential of the future pediatric dentist is argued. It has been proven that by trying out samples of communication with pediatric patients and their relatives, students have the opportunity to realize their own abilities to adequately perceive and understand interlocutors, demonstrate the ability to control themselves and the development of a communicative situation, the willingness to show tact, benevolence, politeness, patience, endurance, empathy and tolerance for every visitor to the children's dentist's office. It is argued that the best educational environment for the formation and development of the communicative potential of future children's dentists is the approbation of adequate professional and communicative actions during training. Students have the opportunity to monitor the dynamics of the communication process in simulated situations, determine the success or inappropriateness of individual actions, compare their own communicative activity with corresponding samples performed by other students. The prospects for further scientific research are outlined – the creation of a set of interactive tasks that will contribute to the development of communicative skills and abilities of future pediatric dentists to create an effective professional and communicative environment.

Key words: pediatric dentists, professional and communicative environment, communicative potential, communication, pediatric patients.

UDK 378:37.06]:614.23:616.31-053.2
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.22>

Єфремова О.В.,

канд. мед. наук,
доцент кафедри стоматології
дитячого віку,
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Професійна діяльність багатьох фахівців, котрі систематично спілкуються з людьми різних спеціальностей і в широких межах вікового цензу, зі специфічними рисами характеру, потреб та емоційного стану, безпосередньо пов'язана з активними комунікаційними процесами. До такої групи спеціалістів відносять дитячих стоматологів, основними функціональними обов'язками яких є надання стоматологічних послуг маленьким пацієнтам.

Водночас робота стоматологів у педіатричній сфері має ширші межі, поєднуючи необхідність створення ефективного комунікативного середовища для професійної взаємодії з пацієнтами, співробітниками, іншими особами. Окрім пацієнтів дитячого та підліткового віку фахівцям дитячої стоматології доводиться спілкуватися з людьми різних вікових груп, куди входять родичі дітей-пацієнтів, які здебільшого не мають відповідних знань у стоматологічній сфері. Таким чином ще на стадії

професійної підготовки в медичному закладі вищої освіти майбутні дитячі стоматологи покликані засвоїти основні принципи, правила, секрети продуктивного спілкування, успіх якого багато в чому залежить від комунікативного потенціалу людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає змогу визначити прерогативи у професійно-комунікативній підготовці майбутніх фахівців. Важливим аспектом навчання студентів дослідники підкреслюють необхідність опанування ними основ професійного спілкування [2]. В означеному контексті науковці приділяють особливу увагу визначенню комунікативних бар'єрів у професійному спілкуванні та обґрунтовують оптимальні способи подолання виникаючих перешкод у міжособистісній взаємодії для вирішення комунікативних проблем [3]. Примітно, що предметом наукових розвідок сучасних дослідників є професійно-орієнтована комунікативна підготовка майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я в медичних закладах вищої освіти [5]. Проблема створення ефективної комунікації в медичному середовищі привертає увагу багатьох дослідників, котрі аналізують окреслене питання у сфері психосоматичної медицини та загальної практики лікарського персоналу [1]. Науковці аналізують і конкретизують сутність комунікативної компетентності майбутніх фахівців медичного профілю [4], оперують основними категоріями та поняттями у формуванні комунікативної компетентності у студентів медичного університету [8]. Дослідники зосереджують свої наукові розвідки на методичних аспектах формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх лікарів, позаяк однією з причин виникнення такої проблеми розглядають ускладнення соціально-професійних взаємодій [6] та аргументують слушність підготовки студентів-медиків до використання вміння і навичок професійного мовлення [7] та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак у наукових дослідженнях не виявлено характеристики комунікативного потенціалу особистості, що доречно враховувати в підготовці майбутніх дитячих стоматологів.

Мета статті. Визначити і охарактеризувати сутність комунікативного потенціалу особистості в підготовці майбутніх дитячих стоматологів.

Виклад основного матеріалу. Створення ефективного професійно-комунікативного середовища в роботі майбутніх дитячих стоматологів має безпосередній зв'язок із засвоєння студентами ще в процесі навчання у медичних закладах вищої освіти сукупність принципів, правил, секретів продуктивного спілкування, успіх якого багато в чому залежить від комунікативного потенціалу людини.

Комунікативний потенціал майбутнього педіатричного лікаря-стоматолога розглядаємо як комплексну характеристику особистості, в якій засадничими є такі ознаки:

- готовність майбутніх фахівців до спілкування, що можна визначити шляхом використання спеціально розроблених тестів та анкет;

- усвідомлені потреби в комунікативній діяльності, які студенти можуть конкретизувати на основі самооцінювання та саморефлексії;

- активність і комфортність у процесі професійно-комунікативної діяльності, що виявляється майбутніми дитячими стоматологами під час участі у змодельованих професійно-комунікативних ситуаціях;

- інтенсивність і розширення меж кола професійного спілкування (пацієнти дитячого та підліткового віку; особи, що супроводжують дітей-пацієнтів на зустріч з лікарем-стоматологом; медичний персонал, який працює в педіатрично-стоматологічному кабінеті або надає додаткові медичні послуги пацієнтам), що студенти можуть продемонструвати під час вирішення практичних ситуативних задач;

- уміння спостерігати, слухати і переконувати, що потребує від студентів високого рівня суто стоматологічних знань і професійно-маніпулятивних умінь для впевненого доведення пацієнтам правильності й необхідності виконання певних стоматологічних процедур;

- готовність проявляти емпатію – чуйності, уважності, співпереживання, що зазвичай є тонким емоційним механізмом, вродженою характерологічною ознакою, проте піддається вихованню і здебільшого самовихованню; адже така якість професійно необхідна в роботі дитячого стоматолога.

Для формування окреслених ознак комунікативного потенціалу майбутнього дитячого стоматолога необхідно виокремити так зване комунікативне ядро особистості, що характеризує спрямованість, потенціал і міру стійкості особистості, які проявляються у спілкуванні з іншими людьми.

Так, *спрямованість* особистості розглядаємо як життєве кредо студента-стоматолога, що виявляється в таких особистісних набутках:

- усвідомлення потреби розширити власну професійну компетентність не тільки суто когнітивно-процесуальними складниками майбутньої роботи за фахом, а й опанувати вміння і навички створювати ефективне професійно-комунікативне середовище в майбутній діяльності дитячого стоматолога;

- визнання ціннісної значущості професійно-комунікативних властивостей для ефективної професійної діяльності педіатричного стоматолога;

- прагнення майбутніх дитячих стоматологів опанувати важливими нюансами професійної комунікації з різними учасниками його роботи за фахом і відвідувачами стоматологічного кабінету;

- умотивованість студентів опанувати вміння, навички й досвід створення оптимальної

міжособистісної взаємодії для організації ефективної професійної комунікації.

Потенціал особистості майбутнього дитячого стоматолога компонується з таких складників:

- емпатія, що дає змогу педіатричному лікарю-стоматологу досягнути узгодженого взаєморозуміння зі співрозмовниками, демонструючи співпереживання і чуйність;

- ідентифікація (з лат. *identifico* – ототожнення), що базується на порівнянні студентами власних умінь і навичок професійно-комунікативної взаємодії з оптимальними зразками таких дій (у відеоматеріалах) чи продемонстрованими іншими студентами моделей ефективного професійного спілкування у навчально-тренінгових ситуаціях;

- рефлексія, що дає змогу майбутнім дитячим стоматологам здійснювати самоаналіз власних комунікативних дій, розмірковувати над успішністю чи невдачами в організації професійно-комунікативного процесу, щоб виявити проблеми чи оцінити продуктивність обраної тактики спілкування; саме рефлексія сприяє підсиленню здібностей до ідентифікації та емпатії, формує здатність студентів контролювати свої дії та визначати оптимальний варіант професійної взаємодії з дітьми-пацієнтами та іншими співрозмовниками;

- децентрація, що характеризує здатність студентів акцентувати увагу не на собі (як головному виконавцю стоматологічних процедур і маніпуляцій), а на спільній справі – надання необхідної стоматологічної допомоги пацієнтам дитячого та підліткового віку, враховуючи прояв толерантності до емоційного стану всіх відвідувачів кабінету педіатричного стоматолога.

Таким чином, комунікативне ядро особистості дитячого стоматолога доцільно розглядати з двох ракурсів: як особистісну ознаку характеру і як результат підготовки студентів до організації ефективного професійно-комунікативного середовища в майбутній роботі за фахом. У другому контексті враховується творчий потенціал майбутніх лікарів-стоматологів, що виявляється під час участі студентів у змодельованих професійно-комунікативних ситуаціях. Апробуючи різнопланові зразки комунікації з пацієнтами дитячого віку та їхніми родичами, студенти мають змогу виявити такі професійні ознаки:

- власні здібності до адекватного сприйняття та розуміння співрозмовників, позаяк кожен пацієнт по-різному сприймає відвідування стоматологічного кабінету й самого лікаря-стоматолога;

- уміння контролювати себе і розвиток комунікативної ситуації, яка зазвичай не повторюється, а має певні специфічні ознаки, що залежать не від ідентичних стоматологічних проблем дітей-пацієнтів, а від особистісних ознак характеру і ставлень до стоматологічних втручань;

- готовності виявляти тактовність, доброзичливість, ввічливість, терплячість, витримку, емпатію

і толерантність до кожного відвідувача кабінету дитячого стоматолога.

На наше переконання, найкращим навчальним середовищем для формування та розвитку комунікативного потенціалу майбутніх дитячих стоматологів є апробація адекватних професійно-комунікативних дій у ситуаціях ігрової взаємодії ще під час навчання у медичному ЗВО. Студенти мають змогу відслідкувати динаміку процесу спілкування у змодельованих ситуаціях, визначити його успішність чи недоречність окремих дій, порівняти власну комунікативну діяльність з відповідними зразками у виконанні інших студентів. Такий підхід уможливорює подолання студентами невпевненості в собі, позаяк процесуальність ситуації відбувається в безпечних умовах навчання, а не в реальній взаємодії з дітьми-пацієнтами. Окрім цього, майбутні дитячі стоматологи обирають найкращі варіанти професійної комунікації, переконуються в позитивній результативності продемонстрованих моделей спілкування, можуть їх доповнити новими штрихами, новаціями, засобами, що сприятимуть створенню позитивної атмосфери в кабінеті дитячого стоматолога.

Комунікативний потенціал кожного студента залежить від особистісного розуміння ними сутності власної професійно-комунікативної діяльності, цільових аспектів у досягненні професійних вершин (що залежить від позитивного сприйняття дітьми-пацієнтами та їхніми родичами особистості лікаря-стоматолога як фахівця і як людини), прагнення до самовдосконалення і різнобічного професійного зростання. Відтак у формуванні комунікативного потенціалу майбутніх дитячих стоматологів особлива увага приділяється процесам самовиховання, що в англійській мові знаходить вираз у понятті *self-made* – зробити себе самому.

Ще давньогрецькі мислителі часів Платона підкреслювали важливість усвідомлення і відкриття власних можливостей, щоб передбачити різні варіанти своєї поведінки. Тому розвиток комунікативного потенціалу майбутніх дитячих стоматологів у процесі активної участі студентів у штучно створених ситуаціях професійної взаємодії дає змогу студентам відтворити такі дії:

- передбачити можливі варіанти запитань-відповідей між лікарем, пацієнтами дитячого чи підліткового віку та їхніми родичами;

- прогнозувати процес і результативність такого спілкування, адекватно і самокритично оцінюючи його;

- відібрати і засвоїти оптимальні зразки професійно-комунікативних дій і процесів, створюючи та зваживши банк ефективних варіантів спілкування на різних рівнях і з різними співрозмовниками;

- доповнити власні вміння і навички професійного спілкування новими варіантами комунікативної взаємодії, продемонстрованими учасниками навчально-ігрових ситуацій.

З метою усвідомлення студентами важливості розвитку комунікативного потенціалу доцільно провести інтерактивну вправу на зразок мозкового штурму, де студенти висловлюють своє розуміння таких понять і процесів:

– сутність комунікативного потенціалу особистості майбутнього дитячого стоматолога

– доповнення новими характеристиками поняття «комунікативне ядро особистості» з урахуванням специфіки спілкування дитячого стоматолога;

– ознаки стійкої чи нестійкої, завищеної, заниженої чи адекватної самооцінки, що визначає сформованість комунікативного потенціалу майбутнього дитячого стоматолога та ін.

Важливо, щоб студенти мали змогу порівняти самооцінку власного комунікативного потенціалу з баченням його сформованості очима інших студентів. З цією метою слушним буде виконання вправи «Адекватна оцінка». Учасники створюють міні-групи з двох осіб. Кожен студент заповнює дві картки: в першу вносить характерні ознаки рівня сформованості власного комунікативного потенціалу, а в другій картці фіксує ознаки комунікативного потенціалу іншого учасника міні-групи (до 10 ознак). Через 2-3 хв учасники обмінюються картками другого змісту і порівнюють їх з власною самооцінкою. Таким чином кожен студент має змогу побачити відповідність чи невідповідність оцінки і самооцінки власного комунікативного потенціалу, визначити перспективні напрями для самовдосконалення і підготовки до створення ефективного професійно-комунікативного середовища в роботі дитячого стоматолога.

Висновки. Професійна діяльність майбутніх фахівців дитячої стоматології поєднує різнопланові аспекти в роботі лікарів-стоматологів. Важливим складником функціоналу педіатричного стоматолога є професійно-комунікативна взаємодія між усіма учасниками стоматологічної допомоги, зокрема пацієнтами дитячого віку та іншими відвідувачами кабінету дитячої стоматології. Теоретичний аналіз наукових і навчально-методичних джерел свідчить, що дослідники підкреслюють необхідність опанування майбутніми фахівцями медичної галузі основ професійного спілкування. Важливу роль у створенні ефективного професійно-комунікативного середовища в роботі майбутніх дитячих стоматологів відіграє сформованість і розвиток у студентів комунікативного потенціалу. Комунікативний потенціал майбутнього педіатричного лікаря-стоматолога розглядаємо як комплексну

характеристику особистості, в якій засадничими є різні ознаки, що формують комунікативне ядро особистості та характеризують спрямованість, потенціал і міру стійкості фахівця стоматології і які проявляються у спілкуванні з іншими людьми. Для розвитку комунікативного потенціалу майбутнього дитячого лікаря-стоматолога доцільно використовувати педагогічні інновації, що спонукатимуть студентів до адекватної самооцінки та прагнення до самовдосконалення.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у створенні комплексу інтерактивних завдань, які сприятимуть розвитку комунікативних умінь, навичок, здібностей майбутніх дитячих стоматологів для створення ефективного професійно-комунікативного середовища.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абдряхімова Ц., Мухаровська І., Клебан К., Сапон Д., Калачов О. Особливості комунікації у медичному середовищі (методичні рекомендації). *Психосоматична медицина та загальна практика*. 2020. URL: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/212>.
2. Барановська Л. В. Навчання студентів професійного спілкування: [моногр.]. Біла Церква: БДАУ, 2002. 256 с.
3. Василенко К. В., Шутяк І. А. Комунікативні бар'єри в професійному спілкуванні та шляхи їх подолання. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2023. № 26. С. 442–446.
4. Дроненко В. В. Дослідження комунікативної компетентності майбутніх лікарів. *Медична освіта*. 2018. Вип. 4. С. 41–47.
5. Калашнік Н. В., Логутіна Н. В. Професійно-орієнтована комунікативна підготовка майбутніх лікарів у медичних закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2019. Вип. 54. С. 105–109.
6. Кіщук В., Лещук Г. Формування професійно-комунікативної компетентності фахівців медичного профілю в умовах ускладнення соціально-професійних взаємодій. *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10, №. 2. P. 232–241.
7. Лісовий М. І. Формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2006. 192 с.
8. Назарян Р. С., Хмиз Т. Г., Кузина В. В. Основні категорії та поняття проблеми формування комунікативної компетентності у студентів медичного університету *Експериментальна та клінічна стоматологія*. 2018. № 1 (2). С. 81–88.

ІМІДЖ ОСОБИСТОСТІ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

THE PERSONALITY IMAGE AS A SOCIO-CULTURAL PHENOMENON IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті авторами здійснено спробу обґрунтувати вагомість іміджу особистості як соціокультурного феномену у професійному становленні майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. Акцентовано увагу на високих вимогах до особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти у світлі гострих викликів сьогодення та потреб модернізованого дошкілля у конкурентоспроможних фахівцях, здатних здійснювати якісну професійну діяльність в мінливих умовах сучасного соціуму й освітньої практики, готових до постійного професійно-особистісного саморозвитку та вдосконалення. Представлено найбільш актуальні для дослідження трактування дефініцій «імідж», «професійний імідж» та «професійне становлення». Авторами доповнено перелік показників професіоналізму вихователя закладу дошкільної освіти таким вагомим показником, як сформований належним чином імідж особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, що уможливорює його професійне становлення. Професійне становлення педагога розглядається як: становлення педагога як особистості, професіонала; становлення професійної педагогічної діяльності; становлення професійного педагогічного мислення. Схарактеризовано професійне педагогічне мислення, яке, на думку авторів, відіграє вагомий роль у процесі професійного становлення майбутніх фахівців дошкільної освіти. Зазначено, що професійне становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти має свої особливості, зумовлені типом професії «людина – людина» і відбувається у процесі фахової підготовки. В його основі – як оволодіння здобувачами вищої освіти ключовими компетентностями, виокремленими освітньо-професійною програмою підготовки, так і сформований належним чином імідж, який уможливить якісну професійну діяльність в умовах закладу дошкільної освіти. Це безперервний процес вдосконалення іміджу майбутнього фахівця дошкільної освіти та якості професійної діяльності.

Ключові слова: майбутній вихователь закладу дошкільної освіти, особистість, імідж, професійне становлення, професійне педагогічне мислення, фахова підготовка.

The authors of the article have made an attempt to substantiate the importance of the personality image as a socio-cultural phenomenon in the professional development of a future educator of preschool educational institution. Attention has been focused on the high requirements for the personality of a future educator of preschool educational institution in the light of the acute challenges of nowadays and the necessity of modernized preschool educational institution for competitive specialists capable of carrying out high-quality professional activity in the changing conditions of modern society and educational practice, ready for continuous professional and personal self-development and improvement. We have presented the most relevant interpretations of the definitions of "image", "professional image" and "professional development". The authors have supplemented the list of indicators of professionalism of an educator of preschool educational institution with such a significant indicator as a properly formed image of the personality of a future educator of preschool educational institution, which makes his/her professional development possible. The professional formation of a teacher has been considered as: the formation of a teacher as a personality, a professional; the formation of professional pedagogical activity; the formation of professional pedagogical thinking. The authors have characterized the professional pedagogical thinking, which, according to the authors, plays a significant role in the process of professional development of future specialists in preschool education. It has been noted that the professional formation of a future educator of a preschool educational institution has its own characteristics due to the type of profession "person to person" and takes place in the process of professional training. It is based on both mastery of key competencies by applicants for higher education, highlighted by the educational and professional training program, and a properly formed image that will enable high-quality professional activity in the conditions of preschool educational institutions. This is a continuous process of improving the image of a future specialist in preschool education and the quality of professional activity.

Key words: future educator of preschool educational institution, personality, image, professional development, professional pedagogical thinking, professional training.

УДК 17.022.1:304:[378:373.2.011.3-051]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.23>

Йокоб А.П.,

аспірантка кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету

Бобирева О.С.,

докт. філософії, асистент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодення ставить високі вимоги до особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, адже модернізоване дошкілля потребує конкурентоспроможного фахівця, здатного здійснювати якісну професійну діяльність в мінливих умовах сучасного соціуму й освітньої практики, готового до постійного професійно-особистісного саморозвитку та вдосконалення. Професійне

становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти як особистості – це «тривалий, складний, багатоетапний процес, який торкається особистісних аспектів життя» [6, с. 33], а його основою – фахова підготовка у закладі вищої освіти. Відповідно, постає питання пошуку нових, оптимальних шляхів, методів і засобів здійснення фахової підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. Вагомим для професійного

становлення особистості вважаємо потенціал іміджу, від рівня сформованості якого, на наш погляд, залежить ефективність цього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фахова підготовка, особливості професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ґрунтовно досліджена Т. Атрощенко, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківською, Л. Зданевич, К. Крутій, Н. Лисенко, О. Листопадом, А. Чаговець та ін. У вітчизняних наукових студіях питання іміджування розкрито у напрацюваннях О. Апостол, С. Байди, Н. Барни, І. Бондаренко, В. Дячук, О. Ковальової, О. Козлової, Т. Марєєвої, М. Навроцької, Н. Нагорної, Л. Попової, Н. Прус, Г. Сагач, Н. Трофаїли та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проаналізовані дослідження свідчать про вагомість проблеми професійного становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти і, водночас, про недостатність уваги науковців до іміджу особистості майбутнього фахівця цієї спеціальності як соціокультурного феномену, що уможливорює ефективне її вирішення.

Мета статті – обґрунтувати вагомість іміджу особистості як соціокультурного феномену у професійному становленні майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Основна мета професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти – організація навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти шляхом формування ключових компетентностей відповідно до державного стандарту. За таких умов, як зазначає Т. Марєєва, показниками професіоналізму вихователя закладу дошкільної освіти стають: загальна і професійно-педагогічна культура, ініціативність, інноваційність і нестандартність мислення, здатність до взаєморозуміння, рефлексії та емпатії, комунікативна компетентність, уміння викликати симпатію і довіру, створити обстановку психологічного комфорту [7]. Вважаємо за доцільне доповнити цей перелік таким вагомим показником, як сформований належним чином імідж особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, який уможливорює його професійне становлення.

За логікою нашого дослідження, представимо найбільш актуальні для нашого дослідження трактування дефініцій «імідж», «професійний імідж» та «професійне становлення».

Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає імідж як «рекламний, представницький образ кого-небудь (напр., громадського діяча), що створюється для населення» [1, с. 492]. Імідж, згідно з позицією О. Межеричької, – це «символічний образ суб'єкта, який характеризується динамічністю, неподільною єдністю чуттєвих і змістовних компонентів і відтворює

потреби соціальної групи. Вдалий імідж – це здатність переконати оточуючих, що носій цього іміджу є втіленням в собі ідеальних якостей, які вони бажали б мати, якщо були б на місці цієї людини» [9, с. 4]. Погоджуємося з М. Кордубан та Ю. Толкачевої, що «дуже важливо розглядати імідж у таких аспектах, як: зовнішній вигляд (зачіска, одяг, аксесуари), міміка та погляд, кінетичний імідж (постава, хода), вербальний імідж (тембр голосу, інтонація, словниковий запас), дуже важливий психологічний аспект іміджу, інакше кажучи, внутрішній світ людини. До нього можуть належати особисті принципи, світогляд, етичні настанови та соціальні стереотипи» [5, с. 196].

Як зауважує Н. Трофаїла, імідж можна розглядати як цілісну систему, яка складається із двох основних компонентів: 1) зовнішній вигляд (використання науки про колір, вибір індивідуального стилю особистості, практичне застосування знань про діловий одяг); 2) внутрішній зміст (знання людиною основ ораторського мистецтва, раціональна поведінка у стресових і конфліктних ситуаціях, володіння культурою педагогічного спілкування й уміння використовувати гумор у різних педагогічних ситуаціях) [12, с. 218]. А функціями іміджу О. Межеричька виокремлює ціннісні та технологічні. Так, серед ціннісних функцій авторка визначає особистісну (дана функція підкреслює духовну сутність, візуально окреслює її кращі душевні характеристики, загалом демонструє її індивідуальну незвичайність завдяки позитивному іміджу) та психотерапевтичну (чим більше людина є привабливою, тим більше вона отримує людської уваги, визнання, позитивного настрою, більше впевнена в собі й у досягненні своєї мети [9, с. 4].

Імідж людини-професіонала Т. Марєєва трактує як «якісну характеристику особистості, котра сприяє прояву її внутрішніх установок, особистісних якостей, життєвих позицій, знань і професіоналізму через зовнішні прояви – зовнішній вигляд, поведінку, особливості вербального і невербального спілкування, специфіку оформлення рукотворного середовища, які здійснюють суттєвий вплив на організацію міжособистісної взаємодії та реалізацію професійних функцій фахівця» [7].

Специфіка професійної діяльності вимагає від майбутніх вихователів високого рівня професійної майстерності, особливого типу характеру, комунікабельності, професійних і особистісних якостей. Відповідно, імідж вихователя постає «важлива професійна якість, емоційно забарвлений стереотип сприйняття образу педагога у свідомості вихованців, їхніх батьків, колег, соціального оточення» [2, с. 162]. Основними складовими іміджу майбутніх вихователів є зовнішня привабливість, культура спілкування, високоморальна поведінка, манери, етикет та ін. Отже, професійний імідж майбутніх вихователів – це «цілісний, динамічний феномен,

зумовлений поєднанням професійних якостей та особистісних (внутрішніх і зовнішніх) рис, що визначають якість їхньої професійної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти» [2, с. 162]. Н. Трофаїла акцентує увагу на тому, що виникнення і розвиток професійного іміджу вихователя дітей дошкільного віку, стають можливими тільки під впливом професійної діяльності, яка стає його умовою та показником. Вимогами до позитивного професійного іміджу майбутнього вихователя, на думку авторки, є такі: наявність ґрунтовних знань із дошкільної педагогіки і психології, фахових методик; уміння спілкуватися з усіма учасниками освітнього процесу в ЗДО, спостерігати та аналізувати свої дії і дії інших, грамотно вирішувати конфліктні ситуації, самовдосконалюватися та розвиватися, створювати привабливий зовнішній вигляд; вияв любові до дітей і до своєї професії, гуманності, тактовності, відповідальності та порядності [12, с. 218].

Професійне становлення особистості студента, згідно з позицією М. Козирева та Ю. Козловської, – «засвоєння за спеціально організованою програмою соціально-професійних ролей, підготовка до виконання важливих соціально-професійних функцій» [4306]; є «поетапним моментом індивідуально-професійного розвитку, формування професійної компетенції, розкриття його творчого потенціалу, професійної готовності до самостійної трудової діяльності» [4, с. 312]. Однією з умов успішного професійного становлення є, на думку авторів, «формування та розвиток у майбутнього фахівця уявлень про себе як суб'єкта власної професійної діяльності, тобто конкретним баченням себе в професії через перетворення деякого суспільно виробленого еталона професії у її суб'єктивну особистісну модель» [4, с. 310]. Так, О. Саннікова стверджує, що процес становлення особистості професіонала є індивідуальним, різноплановим та полягає в розв'язанні протиріч, котрі виникають на різних структурних рівнях при порушенні рівноваги між вимогами до діяльності, представленими у вигляді конкретних знань, програм, методів, ідеальних уявлень про особистість професіонала, і реальними можливостями індивіда. Авторка акцентує увагу на тому, що індивідуальність професіонала характеризується специфічним поєднанням особистісних якостей, які, взаємодіючи між собою, змінюються і в межах всієї системи особистості, і в межах її окремих підсистем, зумовлюючи зміни якісно-кількісного поєднання та домінування кожної з них [11, с. 134].

Зауважимо, що професійне становлення педагога розглядається як: становлення педагога як особистості, професіонала; становлення професійної педагогічної діяльності; становлення професійного педагогічного мислення. Усі представлені аспекти охоплюють різні психологічні виміри педагога та мають свої механізми, детермінанти та

умови розвитку. Вважаємо за доцільне зупинитися на характеристиці професійного педагогічного мислення, яке, на наш погляд відіграє вагомий роль у процесі професійного становлення майбутніх фахівців дошкільної освіти. Так, професійне мислення має практичної спрямованість відповідно до характеру діяльності і є найважливішим елементом механізму професії вихователя закладу дошкільної освіти. Цей феномен використовується у двох аспектах: по-перше, щоб підкреслити високий професійно-кваліфікаційний рівень фахівця (у цьому випадку йдеться про особливості мислення, що виражають його якісний аспект), по-друге, щоб виділити особливості мислення, зумовлені характером професійної діяльності (мається на увазі предметний аспект). Враховуємо думку О. Кміть, що для оцінки рівня сформованості професійного мислення доцільно використовувати такі критерії: аналітичність мислення – здатність переробляти та аналізувати необхідну інформацію, різні ситуації, в яких відбувається прийняття педагогічних рішень, критично оцінювати результати зробленого; гнучкість мислення – спроможність швидко реагувати на ситуацію та змінювати способи дій залежно від умов, що склалися; альтернативність та відкритість мислення полягає у здатності бачити різноманітні можливі шляхи розв'язання проблеми, розуміти і сприймати інші точки зору; оригінальність мислення – спроможність творчо мислити, самовдосконалюватися і створювати оригінальні рішення педагогічних завдань; конструктивність мислення – здатність прогнозувати, проектувати, вибудовувати та реалізовувати алгоритм вирішення педагогічних завдань [3, с.30]. Вагомими постають виокремлені М. Марусинець рівні професійного мислення: репродуктивний – фіксація і констатація педагогічних фактів, без уміння оперативно використовувати теоретичні знання; наявність вміння робити й узагальнювати за спільними ознаками, але без здатності пояснювати й обґрунтовувати свої дії; частково-творчий – уміння розпізнавати явища, описувати й пояснювати їх індуктивно й дедуктивно, приймати правильні рішення не лише в типових, але й у дещо змінених умовах; недостатньо розвинена здатність до прогнозування і передбачення; творчо-перетворювальний – характеризується творчими здібностями, вмінням «бачити» і кваліфіковано розв'язувати проблеми, знаходити оригінальні способи розв'язання педагогічних задач [8, с. 164].

Відповідно, професійне становлення майбутнього вихователя полягає у набутті фахових знань, умінь, практичних навичок, сформованості професійної компетентності та професійного педагогічного мислення, удосконаленні його особистісно-ділових та професійних якостей (іміджу), необхідних для успішного виконання педагогічної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти.

Погоджуємося з О. Листопадом та співавторами, що «професійне становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти – це тривалий і безперервний процес становлення та вдосконалення професійно значущих якостей, що відбуваються під впливом зовнішніх факторів та діяльності, а також власних зусиль особистості; головна мета професійного становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти – поступове формування внутрішньої готовності до усвідомленої та самостійної побудови, корекції та реалізації перспектив свого професійно-педагогічного розвитку, готовності самостійно знаходити особистісно значущі смисли в майбутній професійній діяльності у закладі дошкільної освіти» [6, с. 32]. Автори переконані, що професійне становлення особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в процесі фахової підготовки передбачає «не лише оволодіння студентами ключовими компетентностями, а й професійно-особистісне самовдосконалення, становлення активної життєвої позиції» [6, с. 32].

Висновки. Професійне становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти має свої особливості, зумовлені типом професії «людина – людина» і відбувається у процесі фахової підготовки. В його основі – як оволодіння здобувачами вищої освіти ключовими компетентностями, виокремленими освітньо-професійною програмою підготовки, так і сформований належними чином імідж, який уможливить якісну професійну діяльність в умовах закладу дошкільної освіти. Це безперервний процес вдосконалення іміджу майбутнього фахівця дошкільної освіти та якості професійної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Йокоб А. Професійний імідж майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти як проблема психолого-педагогічних студій. Молодь і ринок, 2022. № 7–8 (205–206). С.159-162.
3. Кміть О.В. Формування професійного мислення майбутніх учителів англійської мови початкової школи. URL: <https://eprub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/5756/1/Формування%20професійного%20мислення%20майбутніх%20учителів%20англійської%20мови%20початкової%20школи.pdf>
4. Козирєв М. П., Козловська Ю. Р. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна, 2013. Вип.1. С. 305–313.
5. Кордубан М., Толкачева Ю. Формування професійного іміджу майбутніх фахівців дошкільної освіти під час їх навчання в закладі вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2021. Вип 40. Том 2. С. 195–199.
6. Листопад О.А., Мардарова І.К., Гуданич Н.М. Педагогічний супровід професійного становлення майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*, 2022. Випуск 3(50). С. 31–42.
7. Марєєва Т. Позитивний професійний імідж майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу: актуальність та перспективи наукових досліджень. URL: <https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/bitstream/123456789/2625/1/mareeva.pdf>
8. Марусинець М.М. Професійне мислення вчителя: рефлексивний аспект. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. № 2(23). С. 161–167.
9. Межеріцька О. Впровадження іміджології як компонента навчального процесу у вищих закладах освіти. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. С. 1–11.
10. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти». Наказ Міністерства освіти України №755-21 від 19.10.2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
11. Саннікова О. П. Феноменологія особистості: вибр. психол. праць. Одеса : СМІЛ, 2003. 256 с.
12. Трофаїла Н.Д. Професійний імідж вихователя закладу дошкільної освіти. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи, 2019. Випуск 68. С. 216–219.

ПРОЄКТ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ДИРИГЕНТА ЯК ЕЛЕМЕНТ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

PROJECT IN PROFESSIONAL TRAINING OF THE CONDUCTOR AS AN ELEMENT OF MODERN ART EDUCATION

Стаття присвячена висвітленню змін, які відбулись в підході до фахової підготовки диригентів із залученням освітніх проєктів. Проведено стислий історичний огляд використання проєктів у професійній підготовці майбутніх диригентів.

Розглянуто теоретико-методичні засади формування фахової компетенції майбутніх диригентів (психолого-педагогічні основи: індивідуальний підхід, формування творчих навичок, персоналізація навчання; інтерактивні методи навчання: практичні заняття, сучасні технології; компетентнісний підхід: розвиток професійних компетенцій, практико-орієнтоване навчання; історико-культурний контекст: аналіз та вивчення історичних аспектів диригентської діяльності, культурна обізнаність; інноваційні педагогічні технології: використання інформаційно-комунікаційних технологій, метод проєктів). Основна увага приділяється зачаткуванню спеціалізованих навчальних закладів підготовки диригентів, створенню навчальних музичних колективів, організації аудіо- та відеозаписів концертної діяльності, використанню онлайн-платформ та курсів, інтерактивних вебінарів, віртуальних майстер-класів та застосуванню віртуальної реальності. В статті проаналізовано зміни в діяльності диригента, які вимагають розширення ролі керівника до функцій ментора, модератора, тьютора, фасилітатора тощо. Автор зазначає, що використання електронних навчальних курсів (ЕНК), текстового матеріалу (методика диригування, анотації), відеоуроків (у різних видах візуального та аудіального сприймання), створюють додаткові можливості до професійного зростання диригента.

Запропоновано огляд проєкту Лілії Качуринець у межах спеціалізованого курсу «Студія української сучасної пісні» (2022–2023) на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Автором статті аналізується навчально-репертуарний збірник «Хай буде весна», наводяться приклади кавер-версій творів, узагальнюються результати запропонованого педагогічного проєкту.

Ключові слова: проєкт, професійна підготовка диригента, диригент, сучасна мистецька освіта.

The article deals with highlighting the changes that have taken place in the approach to the professional training of conductors with the involvement of educational projects. Brief historical review of the use of projects in the professional training of future conductors has been conducted.

The theoretical and methodological principles of the formation of professional competence of future conductors have been considered (psychological and pedagogical foundations: individual approach, formation of creative skills, personalization of education; interactive teaching methods: practical classes, modern technologies; competence approach: development of professional competences, practice-oriented education; historical and cultural context: analysis and study of historical aspects of conducting activity, cultural awareness, innovative pedagogical technologies: use of information and communication technologies, project method). The main attention is paid to the establishment of specialized educational institutions for the training of conductors, creation of educational music groups, organization of audio and video recordings of concert activities, the use of online platforms and courses, interactive webinars, virtual master classes and the use of virtual reality.

The article analyses the changes in the activity of the conductor, which require expanding the role of the manager to the functions of a mentor, moderator, tutor, facilitator, etc. The author notes that the use of electronic training courses (ETC), text material (conducting methodology, annotations), video lessons (in various types of visual and audio perception) create additional opportunities for the professional growth of the conductor.

An overview of the project of Liliia Kachurynets within the framework of the specialized course "Studio of Ukrainian Contemporary Song" (2022–2023) on the basis of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy is offered. The author of the article analyses the educational repertoire collection "Let There be Spring", gives examples of cover versions of works, summarizes the results of the proposed pedagogical project.

Key words: project, professional training of a conductor, conductor, modern art education.

УДК 378.147:78.071.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.24>

Качуринець Л.В.,

ст. викладач кафедри вокалу та диригентсько-хорових дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Циганюк Л.І.,

докт. філософії, доцент кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та методики музичної освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Мистецька освіта завжди була і залишається важливим елементом культурного розвитку суспільства. Проте сучасні виклики вимагають нових підходів і методик викладання, які б відповідали потребам сьогодення. У фаховій підготовці диригентів, останнім часом, використовуються проєкти спрямовані на розвиток творчих здібностей, критичного мислення та інноваційних навичок. Вони дозволяють підвищити ефективність навчання, зробити його більш цікавим і насиченим, сприяють вихованню висококваліфікованих фахівців у галузі диригування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання фахової підготовки майбутніх диригентів цікавить багатьох вітчизняних науковців. Людмила Шумська досліджувала педагогічний коучинг як технологію бакалаврської підготовки хорових диригентів [18, с. 25–34], системно-інтегративний підхід у технології розвитку фахових компетентностей майбутніх диригентів хору шляхом упродовження в освітній процес педагогічної моделі [20, с. 22–29] та технології розвитку soft skills в системі фахової бакалаврської підготовки хорових диригентів [19, с. 121–130]. Жанна Колоскова

розглядала музично-творче проектування як засіб розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва (на матеріалі курсів «Художньо-сценічна культура» та «Методика музичного виховання») [8, с. 151–155]. В'ячеслав Бойко висвітлив загальні положення й принципи збагачення культурологічної складової, елементи поліхудожнього підходу в теорії та практиці професійної діяльності сучасного диригента-хормейстера, котрий володіє мистецтвом творчої інтерпретації музичного твору [1, с. 8–18].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значні досягнення у дослідженнях сучасної фахової підготовки майбутніх диригентів, існують деякі аспекти, які потребують глибокого вивчення та розробки. Зокрема, питанням використання проєктів у фаховій підготовці диригентів приділено недостатньо уваги. Це зумовлено необхідністю забезпечення всебічного розвитку професійних компетентностей, інтеграції інноваційних методів навчання, а також підвищення якості освітнього процесу в умовах сучасних викликів.

Мета статті – проаналізувати та систематизувати існуючі підходи до використання проєкту у підготовці диригентів, запропонувати приклади таких проєктів та напрямки їх реалізації, а також виявити потенційні можливості для подальшого вдосконалення освітнього процесу сучасної мистецької освіти.

Виклад основного матеріалу. Мистецтво диригування – це складний й багатокомпонентний процес, що вимагає не лише таланту і вміння спілкуватися з музикантами, але й глибоких знань у музичній теорії та історії мистецтва. Диригент – це не лише лідер оркестру чи хору, він також є інтерпретатором музики, який має розуміти стилістичні особливості, історичний контекст та музичні традиції різних епох.

Історія освіти диригента починається у XVIII столітті, коли професія набула визнання та самостійності. До цього часу композитори виступали як диригенти своїх власних творінь. Поступово функції керування колективом відокремлюються в окрему спеціальність. Виникли перші диригентські школи, де навчали майстерності ведення оркестру та хору. Наприклад, на теренах України загадаємо Глухівську школу півчих (1729), яка систематично готувала співаків, інструменталістів та регентів для обслуговування царського двору: «Найкращих 10 музикантів прислалі до двору, а на їхні місця набирати нових» [16, с. 113]. У 1736 році Генеральна військова канцелярія призначила головного регента школи Федора Яворівського, який здійснював ретельний конкурсний відбір співаків до закладу. У праці Володимира Іванова знаходимо опис професійних якостей регента Ф. Яворівського: «який є грамотною людиною, з добрими

знаннями теорії й практики багатоголосного співу» [4, с. 22]. В період з 1736 до 1738 років у місті Глухів Яворівським було підготовлено 19 співаків для подальшого вступу до Придворної Імператорської капели, з якої було відправлено 11 співаків [2, с. 38]. Наукові розвідки Світлани Матвієнко вказують, що, у 1739 році Ф. Яворівський здійснював наступні набори хлопчиків з різних полків, зокрема з Чернігівського, Стародубського, Київського, Прилуцького та Полтавського. Цей набір виконувався за допомогою співаків та регента Кузьми Іванова. На основі даних Яворівського Ф. був створений «Реєстр різних голосів», у якому регент фіксував музичні характеристики прослуханих хлопців, класифікуючи їх як «музикантів» (інструменталістів) або співаків за типами їхніх голосів [12, с. 26–27].

У ХХ столітті освіта диригента набуває нових вимірів. Наслідки військових агресій, соціальних змін і культурних революцій суттєво впливають на диригентську справу та спосіб навчання диригентів. У багатьох країнах спостерігаються освітні реформи, спрямовані на поліпшення якості музичної освіти. Інститути і консерваторії, що надавали професійну музичну освіту, змінювали свої підходи та програми, щоб відповідати сучасним вимогам. Більше людей могли розвивати свій музичний талант і ставали диригентами, оскільки музична освіта стає більш доступною. Досягнення в музичній галузі сприяли підвищенню рівня музичної грамотності та розвитку якісної музики у ХХ столітті [5, с. 85].

Підґрунтям професійного розвитку диригентів в Україні слугувало відкриття спеціалізованих навчальних закладів. Так, у 1904 році, за ініціативи М. Лисенка, було відкрито Київську Музично-драматичну школу (сьогодні це окремі ВНЗ: Київський інститут театрального мистецтва імені І. Карпенка-Карого та Національна музична академія України ім. П. Чайковського). Наталія Синкевич зазначає, що: «школа була укомплектована висококваліфікованим викладацьким складом (М. Лисенко (композитор, збирач фольклору, педагог, піаніст і диригент), Г. Любомирський (музикознавець і композитор), Б. Яворський (музикознавець, піаніст, педагог і композитор), О. Кошиць (хоровий диригент, етнограф і композитор))... Із самого початку тут готували диригентів хорових капел, хормейстерів оперних хорів, керівників аматорських хорових колективів» [15, с. 235]. Науковиця підкреслює, що Музично-драматична школа М. Лисенка стала першою у європейському просторі, яка прийняла академічний підхід до професійної підготовки диригентів хору. Серед випускників – відомі композитори та хорові диригенти Кирило Стеценко (1882–1922), Михайло Вериківський (1896–1962), Василь Верховинець (1880–1938), Григорій Верьовка (1895–1964) та інші. Відділ хорового диригування Музично-драматичної школи активно спрямовував свою діяльність на розвиток передових концепцій

диригентсько-хорової освіти, підтримку ідеї збереження та популяризації національної хорової культури та її інтеграцію у всесвітній музичний контекст [13, с. 16].

Організація та управління навчальними хоровими та інструментальними колективами стала фундаментом фахової підготовки майбутніх диригентів та важливою складовою мистецької освіти. Диригенти розробляли стратегічні плани, встановлювали цілі, ефективно розподіляли ресурси та вправно керували виконавцями з метою досягнення конкретних музичних результатів, що включали виступи на концертних платформах та запис музичних творів [5, с. 88].

Так, у 1918 році в Державному музично-драматичному інституті ім. М. Лисенка, діяв відділ симфонічного та хорового диригування. Викладач інституту з 1917 року і композитор Яків Степовий працюючи над ініціативою організації державного диригентського інституту, створив на базі закладу (1918) Державний симфонічний оркестр імені М. Лисенка [14, с. 9]. Педагог вважав, що підготовка керівника оркестру – це процес, під час якого він здобуває професійні знання, навички та уміння для організації та управління діяльністю оркестрового колективу (ансамблю) [10, с. 52–53].

В'ячеслав Бойко зазначав, що професійна диригентська діяльність хормейстера у XX столітті передбачала три основні етапи: підготовчий, репетиційний і концертний. З 1925 року у Київській консерваторії функціонувало два відділення диригентського факультету: симфонічне і хорове. Ґрунтовну підготовку керівників колективів здійснювали В. Бердяєв, М. Вереківський, Є. Ланге, В. Мерзляков, Л. Ревуцький, Г. Таранов, В. Яблонський [1, с. 14].

У XXI столітті педагогічні технології в підготовці диригентів зазнали значних реформ та інновацій, що відобразилося на якості навчання та розвитку майбутніх музичних лідерів. Один із ключових аспектів змін в диригентській освіті стало використання відео та звукозаписів. Записи концертів (а згодом репетицій) дозволяли майбутнім диригентам критично оцінювати свою техніку та музичне виконання, що зробило процес самоаналізу більш систематизованим та доступним.

З розвитком цифрових ресурсів акцент поступово зміщувався до онлайн-освіти за допомогою онлайн-платформ, таких як Coursera, edX та Berklee Online. Вони забезпечують доступ до курсів від визнаних майстрів диригентського мистецтва з усього світу. Освітні телемости, міжвузівські вебінари та віртуальні майстер-класи у дистанційному режимі почали розглядатися як інноваційні педагогічні платформи. Отже, такі проєкти включають в себе різноманітні освітні ініціативи та інтерактивні форми навчання, які забезпечують доступ до знань та навичок через інтернет.

Проєкт у фаховій підготовці диригента є компонентом сучасної мистецької освіти, що включає в себе інноваційні методи навчання та платформи розвитку професійних компетенцій у музичній сфері (відео та аудіо матеріали, інтерактивні вебінари та віртуальні майстер-класи, використання віртуальної реальності, онлайн-платформи та курси). Він забезпечує інтерактивне навчання, яке враховує специфіку диригентської практики та використовує сучасні технології для підвищення ефективності освітнього процесу.

Прикладом зміни підходів до освіти диригентів є музичний коледж Берклі (Berklee College of Music), який є визнаним лідером серед музичних шкіл у Сполучених Штатах та в усьому світі. Заснований у 1945 році в Бостоні, Берклі славиться своїм інноваційним підходом до музичної освіти та широким спектром програм новітніх неакадемічних музичних напрямків, які враховують різноманітність музичних стилів (від класики, джазу, кіномузики, авторської пісні, до року, хіп-хопу) та технологічні виклики [21]. Програми диригентської освіти створені з урахуванням потреб і вимог сучасного музичного світу. Однією з ключових особливостей є акцент на технологічній компетентності, адже сучасний світ музики вимагає від диригентів не лише віртуозності в мистецтві керівництва колективом, а й розуміння сучасних технологій, які використовуються в музичному виробництві, запису та виступах. Майбутні фахівці працюють з сучасним обладнанням (навчальні цифрові ресурси, електронні та віртуальні інструменти), вивчають програми для аранжування та композиції (системи запису та обробки звуку; комп'ютерні програми для аранжування, композиції та симуляції аудіообразів), а також взаємодіють з професійними музикантами для створення інноваційних проєктів [5, с. 104].

Завдяки розвитку технологій та швидкому зв'язку, митці можуть звертатися до світових ресурсів, обмінюватися інформацією та отримувати доступ до найновіших інформативних баз і технологій, навіть не покидаючи своїх країн. Мистецькі заклади та колективи встановлюють міжнародне партнерство та обмінюються програми. Наприклад, конкурси диригентської майстерності, на яких пропонується виступити у співпраці із музикантами різних країн, зокрема: конкурс молодих диригентів у Безансоні (Франція, з 1951 року), конкурс виконавців у Женеві (Швейцарія, з 1939 року), конкурс диригентів ім. С. Турчака (Україна, з 1994 року), музичний конкурс принцеси Астрід для молодих диригентів (Норвегія, 1956 року) [5, с. 105].

Окремим проєктом XXI століття є серії майстер-класів від професорів Юрія Луціва (Україна), Домініка Рогена та Марко Мюллера (Швейцарія) на базі Академічного симфонічного оркестру Хмельницької обласної філармонії. Підготовчим етапом майстер-класу був конкурсний відбір за

відеозаписами диригування творів претендентами. У фіналі ініціативи, українські та швейцарські молоді диригенти пробували себе у ролі керівника симфонічного оркестру [22].

Прикладом можливості стажування майбутніх диригентів за програмою ЄС «Еразмус+» у 2019 році є Національна музична академія України імені П. І. Чайковського. Завдяки «Еразмус+» шість студентів НМАУ навчалися у Вищій консерваторії м. Віго (Іспанія), здобули міжнародний досвід у європейських виконавських школах та ознайомилися із західною культурою. У 2020 році відбулися візити європейського професорсько-викладацького складу до українського закладу, зокрема були проведені майстер-класи диригента, професора Консерваторії імені Ніно Рота в Монополі (Італія) Еліо Орчіuolo з інтерпретації італійського оперного репертуару. Із великим успіхом пройшов також зворотний візит завідувача кафедри дерев'яних духових інструментів, професора Р. А. Вовка до Вищої консерваторії міста Віго (Іспанія) [3].

У XXI столітті епідемія Covid-19, природні катастрофи, війна, постали нагальними викликами для мистецьких закладів у знаходженні альтернатив для забезпечення дистанційного навчання. Важливого статусу набувають онлайн-ресурси як ефективний інструмент надання освітніх послуг. Зростання доступу до Інтернету та технологічний прогрес створюють нові можливості для доступу до освітніх ресурсів. Вони забезпечують можливість співпраці та обміну інформацією між учасниками навчального процесу. Використання різноманітних інтерактивних методів, відеоуроків, тестування та майстер-класів, сприяє обміну інформацією [5, с. 106].

Віртуальні майстер-класи та вебінари є корисними навчальними проєктами, що сприяють розвитку професійного досвіду та диригентській майстерності. До прикладу, у 2022 році Київський національний університет культури і мистецтв ініціював майстер-клас (онлайн) «Диригентсько-хорове мистецтво (академічне)» з директором та викладачем диригування Лондонської академії диригування при Королівській музичній академії, коучем всесвітньовідомого курсу диригентів Джорджа Херста в Шерборнській літній школі музики – Деніз Хем (Denise Ham). Диригентка розповіла про власну методику диригування, засновані на системі Артуро Тосканіні. «Суть системи Тосканіні – це те, що ми робимо, наші рухи мають бути повністю інтегровані у процес музики. Інструмент (диригентська паличка) до певної міри диктує, що робити тілу» [11].

Зауважимо, що зміни в діяльності диригента вимагають розширення ролі керівника, що включають функції ментора, модератора, тьютора, фасилітатора та інших, передбачають впровадження інноваційних концепцій та методів в освітню та

психолого-педагогічну діяльність. Це обумовлено наявністю новацій в професійній галузі та виникненням проблем у сферах інформальної, неформальної та формальної освіти. До прикладу, використання електронних навчальних курсів (ЕНК), які розміщені на освітній платформі Moodle в ресурсі е-навчання [7, с. 44]. Вони включають в себе різноманітні форми навчання, такі як текстовий матеріал (методика диригування, анотації), відеоуроки (у різних видах візуального та аудіального сприймання), створюють можливість спілкування із викладачем в онлайн-режимі поза межами традиційної аудиторії, сприяючи встановленню комунікації на рівноправній основі [7].

Проєкт передбачає систематичне впровадження, моніторинг результатів та аналіз отриманих даних. Так, на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії був реалізований вибірковий освітній компонент «Студія української сучасної пісні» (2022–2023)». У межах проєкту здобувачі освіти вивчали і виконували сучасні українські пісні воєнного часу в хорі. Реалізуючи курс викладачі стимулювали національне патріотичне виховання, розвивали фахові уміння і навички, впроваджували психологічну допомогу (відчуття єдності, спільного національного духу, незламності, віру в перемогу, дружнє спілкування тощо), брали участь у волонтерській роботі. Основу репертуару склали кавер-версії українських пісень воєнного часу, і пісні минулого, які стали символом сучасних подій в Україні [6, с. 4–5].

Для роботи над проєктом «Студія української сучасної пісні» керівник хору створила окрему репертуарну збірку кавер-версій сучасних популярних пісень для колективного виконання, серед них: «Хай буде весна» на муз. та сл. М. Бортника; укр. нар. пісня в обр. А. Пивоварова «Ой, ой там на горі»; «Дежавю» на муз. і сл. А. Пивоварова; «Думи» на муз. А. Пивоварова, сл. Т. Шевченка; «Там у тополі» муз. А. Пивоварова, вірші П. Тичини; «Чому» і «Україна перемаже» на муз. та сл. О. Пономарьова; «Несестри» і «Козацькому роду» на муз. і сл. Я. Шемаєвої; «Daï Boh» на муз. І. Клименка, Я. Шемаєвої, О. Пришляка, сл. А. Савраненко, Я. Шемаєвої, М. Любінайте; «Марш нової армії» на муз. О. Скрипки, сл. О. Бабія та О. Мащака; «Дике поле» на муз. та сл. О. Ярмака; «Обійми» на муз. Д. Дудка, сл. С. Вакарчука; «Maskva» на муз. і сл. Д. Осичнюка; «Враже» на муз. Енджі Крейда, сл. Л. Горової із фортепіанним супроводом в аранжуванні для хору Вадима Дашевського [23, с. 63].

Наприклад, «Хай буде весна» за жанром воєнна коліскова, за музичною формою – куплет з приспівом (триває 1:39 хв.). У пісні поєднуються надзвичайна лірика, пекучий біль і неймовірна надія на те, що, хоча й Україна стікає кров'ю, вона відновиться, наче птиця Фенікс. Пісня внутрішньо

згуртовує українське суспільство, дає відчуття внутрішньої сили, неймовірної любові до рідної землі, народу і віри в Перемогу [6, с. 7].

Кавер-версії пісень були презентовані хором на благодійному концерті у ТРЦ «Оазис» до Дня захисників України, організованого спільно з волонтерами ГО «Мистецька сотня «Гайдамаки» та ГО «Захист – об'єднання волонтерів». Головною метою заходу був збір коштів для українських захисників (зібрано 10 070 гривень) [5, с. 187].

Твір «Стефанія» – справжній європейський хіт 2022 року українського фольк-репгурту «Kalush Orchestra», з якою колектив представляв Україну на пісенному конкурсі «Євробачення» та 14 травня 2022 року здобув абсолютну перемогу. Пісня за жанром – альтернативний реп, синтезований з фолком (Folk-Rap). Автори пісні композитор – Ігор Діденчук, автори слів – Іван Клименко та Олег Псюк. Лідер групи «Kalush Orchestra» О. Псюк присвятив пісню мамі Стефанії [6, с. 9].

Пісня «Стефанія» стала справжньою візитівкою та окрасою курсу «Студія сучасних українських пісень». Студенти із великим захватом працювали над її вивченням і створенням художнього образу. Твір захоплює енергетикою українського етносу і нагадує про перемогу України на Євробаченні 2022 під час війни, що символізує й майбутню перемогу українського народу у визвольній боротьбі за ідентичність і незалежність [6, с. 9].

Варто зазначити, що хористи долучаються до аранжування популярних пісень. Наприклад «Stefania» на муз. І. Діденчука, сл. І. Клименко та О. Псюка в перекладі для хору Ольги Прохоренко, «Колискова» на муз. і сл. А. Сухого в перекладі для хору Марії Мороз. Під час «Відкриття дошки пошани» в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії (2022), кавер-версії вищезазначених пісень, виконані хором були презентовані [5, с. 188].

Пісня-балада «Несестри» – новий трек, записаний разом з матір'ю Людмилою Шемаєвою, українською співачкою та композиторкою Jerry Neil (справжнє ім'я – Яна Шемаєва) у 2022 році. Текст балади написав Іван Клименко (саундпродюсер українського музичного хіп-хоплейблу ENKO). Пісня має багато куплетів і передає широкий спектр почуттів – біль і щем за Україну, зраду і несправедливість, віру в добро і перемогу [6, с. 10–11].

Кавер-версія пісні «Несестри», представлена колективом хору на Тік-Ток каналі, призвела до взаємодії із інтернет-аудиторією. Після опублікування, виникло активне спілкування у формі feedback (зворотній зв'язок) із матір'ю співачки (Людмилою Шемаєвою), яка висловила свою вдячність за виконану версію пісні та виразила підтримку творчості хору. Ця взаємодія підкреслює важливість колективної взаємодії із аудиторією,

а також визначає активну роль хору у популяризації хорових кавер-версій та взаємодії з глядачами у цифровому середовищі [9].

Весною 2022 року оприлюднена магічна пісня-замовляння «Враже» на вірші української поетеси Людмили Горової «Буде тобі, враже». Український альтпопгурт «Енджі Крейда» написав музику та опублікував кліп на пісню. «Ми всі були в страшному заціпенінні. Тому я писала «Враже» як терапію для себе. Так я намагалася впоратися з болем. Іншого способу висловити свої почуття не було. Виявилось, що цей вірш став терапевтичним не тільки для мене», – розповіла Людмила Горова [17]. Ця пісня стала терапевтичною для студентів. Її спокійна і обдумана енергетика ніби нагадує заклинання «згинуть наші вороженьки, як роса на сонці», викарбуване історичною боротьбою за незалежність українським народом у державному гімні. Пісня наповнена магічним ритмом, гуцульськими мотивами, відображає і «виліплює» водночас стан кожної української жінки-берегині, акумулює силу українського жіноцтва [6, с. 10].

Представляючи кавер-версію пісні «Враже», хор використовує хореографічні рухи. Керівник колективу розробила імітації рухів, що мають елементи замовлянь (включаючи образи кажана, сови, заборони інше). Презентуючи руховий хор і приймаючи участь у II Всеукраїнському фестивалі-конкурсі вокального мистецтва імені Андрія Гордійчука «Співоче поле» (2023, м. Луцьк), колектив здобув найвищу нагороду Grand Prix та призовий фонд фестивалю у розмірі 5 тисяч гривень. Студенти, одноставним рішенням, вирішили передати цю суму на підтримку Збройних Сил України [5, с. 189].

Висновки. Нові підходи в освіті вплинули на диригентську підготовку, змінюючи традиційні методи і надаючи здобувачам освіти нові можливості для вдосконалення своєї майстерності. Технології відіграють ключову роль у формуванні майбутніх диригентів від використання звукозаписів у XX столітті до появи сучасних педагогічних проєктів на освітніх платформах сьогодні. Проєкти в диригентській освіті сприяють інтеграції теоретичних знань і практичних вмінь, створюють умови для комплексного розвитку музичних талантів та професійної майстерності майбутніх диригентів.

Подальші наукові перспективи означеного феномену ми вбачаємо в детальному аналізі цифрових освітніх платформ підготовки диригентів; міждисциплінарному підході до диригентської освіти, який передбачає інтеграцію знань з музикознавства, психології, педагогіки та інформаційних технологій; вивченні впливу новітніх технологій, таких як штучний інтелект та доповнена реальність, на процес навчання та вдосконалення диригентської майстерності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойко В. Г. Специфіка професійної діяльності диригента академічного хору. *Культура України*. 2019. № 63. С. 8–18.
2. Васюта О. Музичне життя на Чернігівщині у XVIII–XIX ст.: історико-культурологічне дослідження / за ред. О. Б. Коваленка. Чернігів: РВК «Деснянська правда», 1997. 212 с.
3. Еразмус+ / НМАУ ім. П. І. Чайковського. URL: <https://knmau.com.ua/erasmus/> (дата звернення: 12.11.2023).
4. Іванов В. Навчання церковного співу в Україні у IX–XVII ст.: моногр. Київ: Музична Україна, 1997. 247 с. (з дод. та іл.).
5. Качуринець Л. В. Диригентська проєктна діяльність у XX – на початку XXI століть : дисер. ... канд. мистецтвознавства: 26.00.01. Київ, КНУКіМ, 2024. 277 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1LkMRiwWAAaYerdKJCWn7MvuxlxagK0VA/view> (дата звернення: 22.06.2024).
6. Качуринець Л. В., Циганюк Л. І. *Хай буде весна*. Хорові обробки пісень, народжених війною: навчально-репертуарний збірник. Хмельницький: ХГПА, 2023. 192 с.: ноти.
7. Кириленко Я. Трансформація педагогічних компетентностей диригента-хормейстера: виклики сьогодення. *Диригентсько-хорова освіта: синтез теорії та практики*: матер. Всеукр. наук-практ. конф. (Харків, 28 жовт. 2021 р.) / Харківський національний університет ім. І. П. Котляревського. Харків, 2021. С. 43–45.
8. Колоскова Ж. В. (2024). Музично-творче проєктування як засіб розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва (на матеріалі курсів «Художньо-сценічна культура» та «Методика музичного виховання»). *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки (Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка)*. 2024. № 213. С. 151–155.
9. Концерт. Хор. URL: https://www.tiktok.com/@concertchoir?_t=8ZC4jSfHLnC&_r=1 (дата звернення: 31.01.2024).
10. Мазур Д. Розвиток професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки: дис. ... д-ра філос.: 011. Рівне, 2020. 239 с.
11. Майстер-клас від Деніз Хем / КНУКіМ. URL: <http://knukim.edu.ua/majster-klas-vid-deniz-hem/> (дата звернення: 12.11.2023).
12. Матвієнко С. Музична освіта та виховання дітей і молоді на Чернігівщині (XVIII–XIX ст.): навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2011. 186 с.
13. Мартинюк А. Диригентсько-хорова освіта в музичній культурі України другої половини XX століття: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.01. Харків, 2001. 25 с.
14. Нарис із історії української музики / під ред. Л. Архимович, Т. Каришевої, Т. Шеффер і А. Шреєр-Ткаченко. Київ: Жовтень, 1963. Ч. II. 308 с.
15. Синкевич Н. Київська хорова школа: етапи становлення та розвитку. *Вісник Прикарпатського університету. Мистецтвознавство*. Івано-Франківськ, 2009. Вип. 15–16. С. 235.
16. Українське музикознавство: наук.-метод. міжвідом. щоріч. / Гордійчук М.М. та ін. Київ: «Музична Україна», 1971. Вип. 6. 266 с.
17. Шиканова А. Вірші, як терапія: авторка «Буде тобі, враже» про створення свого хіта / РБК – Україна. 2022. URL: <https://www.rbc.ua/ukr/stylar/stihi-terapiya-avtor-bude-tobi-vrazhe-sozdani-1661434759.html> (дата звернення: 31.01.2024).
18. Шумська Л. Ю. Педагогічний коучинг як технологія бакалаврської підготовки хорових диригентів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2022. № 3 (140). С. 25–34.
19. Шумська Л. Ю. Технології розвитку soft skills в системі фахової бакалаврської підготовки хорових диригентів. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. 2020. № 2. С. 121–130.
20. Шумська Л. Ю. Технологія розвитку фахових компетентностей майбутніх диригентів хору: системно-інтегративний підхід. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2020. № 4 (133). С. 22–29.
21. European Academy of Fine Arts. The Conducting Institute. URL: <https://www.filmscoringacademyofeurope.com/conducting> (last accessed: 12.11.2023).
22. International Conducting Masterclass, 8-13.10.2018, Khmelnytsky, Ukraine / Хмельницька обласна філармонія. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=N0pXCv2F3rk> (дата звернення: 17.11.2023).
23. Kachurynets L. V. Development of Modern Choral Performance in Ukraine with the Help of Cover Versions of Musical Works. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. Lublin: Fundacja Instytut Shraw Administracji Publiczntj, 2023. № 5 (57). pp. 60–65.

ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДОЛОГІЇ EDUSCRUM У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

IMPLEMENTATION OF THE EDUSCRUM METHODOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Стаття присвячена одному з актуальних питань вищої освіти – впровадженню методології eduScrum в освітній процес закладів вищої освіти України. Методологія eduScrum – це методологія управління проектами, яка адаптована із IT-галузі для використання в освіті. Її можна реалізувати у освітньому процесі закладів вищої освіти шляхом залучення здобувачів освіти у проектне навчання. Основний акцент у цьому підході на плануванні та реалізації проекту, ефективній роботі команди, розвитку м'яких навичок студентів (комунікації, співпраці, тайм-менеджменту), виконання різних ролей, планування зустрічей, підвищення інтересу до вивчення навчальної дисципліни. Під час роботи над проектом за методикою Scrum використовується скрам-дошка. У статті наведено приклади сервісів, які дозволяють відстежувати стан проекту та координувати роботу команди. Вони є важливим доповненням до методології eduScrum, оскільки дозволяють автоматизувати та спростити деякі процеси, пов'язані з управлінням проектами. У публікації уточнено зміст поняття «eduScrum» та основну термінологію eduScrum. За результатами емпіричного дослідження з'ясовано обізнаність та ставлення студентів до проектної діяльності, методи формування команд, способи представлення проектів. Також розглянуто переваги у використанні гнучких технологій у навчанні, недоліки та труднощі використання eduScrum. У статті акцентовано на необхідності підготовки учасників освітнього процесу до ширшого її застосування у навчальному процесі, застосуванні цифрових сервісів для роботи зі скрам-дошкою. У дослідженні обґрунтовано та доведено необхідність впровадження методології eduScrum у освітній процес закладів вищої освіти. Впровадження методології eduScrum є перспективним напрямком дослідження, оскільки цю методологію у закладах вищої освіти можна застосовувати під час очного, змішаного та дистанційного навчання; адаптувати до вивчення різних навчальних дисциплін.

Ключові слова: eduScrum, Scrum, Agile, освітній процес, заклад вищої освіти, студенти, викладачі.

The article is devoted to one of the topical issues of higher education the implementation of the eduScrum methodology in the educational process of higher education institutions in Ukraine. The eduScrum methodology is a project management methodology adapted from the IT industry for use in education. It can be implemented in the educational process of higher education institutions by involving students in project-based learning. The main focus of this approach is on project planning and implementation, effective teamwork, development of students' soft skills (communication, collaboration, time management), performing different roles, scheduling meetings, and increasing interest in the discipline. When working on a project using the Scrum methodology, a Scrum board is used. The article provides examples of services that allow tracking the project status and coordinating the work of the team. They are an important addition to the eduScrum methodology, as they allow automating and simplifying some of the processes associated with project management. The publication clarifies the meaning of the concept of "eduScrum" and the basic terminology of eduScrum. Based on the results of an empirical study, the article reveals students' awareness and attitudes towards project activities, team building methods and ways of presenting projects. The article also discusses the advantages of using flexible technologies in education, as well as the disadvantages and difficulties of using eduScrum. The article focuses on the need to prepare participants in the educational process for its wider application in the educational process, use digital services to work with a scrum board. The study substantiates and proves the need to introduce the eduScrum methodology into the educational process of higher education institutions. The introduction of the eduScrum methodology is a promising area of research, since this methodology in higher education institutions can be used in face-to-face, blended and distance learning; adapted to the study of various disciplines. **Key words:** eduScrum, Scrum, Agile, educational process, higher education institutions, students, teachers.

УДК [378.011.33.091.21.07:004:005.8](477)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.25>

Крива М.В.,
канд. пед. наук,
доцентка кафедри загальної педагогіки
та педагогіки вищої школи
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Лиско А.-М.В.,
магістр,
менеджерка
Мовної школи TG_English

Постановка проблеми. Сучасні виклики глобального світу – збільшення темпів соціальних і технологічних змін, діджиталізація економіки та суспільства диктують нові правила та умови праці. У стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 року зазначено, що заклади освіти повинні урізноманітнити свою освітню пропозицію для розвитку інноваційного та критичного мислення, підприємницьких та лідерських навичок за допомогою використання нових і вдосконалених методів і практик (включаючи цифрові технології) для викладання, навчання та оцінювання [5].

Серед підходів, спрямованих на модернізацію освітнього процесу закладів вищої освіти, чільне місце посідає впровадження сучасних методологій управління проектами, які підвищують якість освітнього процесу та сприяють успішному виконанню освітніх проектів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Управління проектами у закладах освіти досліджували науковці: Н. Блага [1], М. Деренська [3], Цюцюра М. І., Цюцюра С. В., Криворучко О. В., Цюцюра Г. О. [6], які розглянули суть, структуру та форми планування проектів, методології управління проектами.

Особливості впровадження eduScrum у освітній процес закладів вищої освіти у своїх працях розглядали А. Делій, Р. Золінген і В. Вейнандс [2], Мирончук Н. [4], О. Anufrieva [9], R. W. de Bettio, D. A. Pereira, R. X. Martins, T. Heimfarth [10], U. Tudevtagva, A. Heller, W. Hardt [11].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Але, незважаючи на вивчення науковцями методологій управління проектами, детальнішого аналізу потребує дослідження впровадження методології eduScrum у освітній процес закладів вищої освіти, що сприятиме підготовці випускників до успішного планування та реалізації проектів в реальних умовах.

Мета статті – визначити особливості впровадження методології eduScrum у освітній процес закладів вищої освіти та дослідити ставлення здобувачів освіти щодо її використання для організації проектної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтеграція інновацій у освітній процес закладів вищої освіти є необхідними для підтримання їх конкурентноспроможності. Для підготовки студентів до реальних умов роботи необхідно залучати їх до проектної діяльності. На думку Н. Благої, проєкт – «це тимчасові заходи, спрямовані на досягнення унікального продукту, послуги чи відповідного результату, а «управління проєктами (Project Management)» – «специфічна діяльність, спрямована на реалізацію всіх завдань, поставлених у проєкті, для чого використовується максимум зусиль, знань, досвіду, методів та інструментів» [1].

Згідно сучасних досліджень управління проєктами може здійснюватися за допомогою каскадної або гнучкої методології. Сутність каскадної методології, яку вважають традиційною, полягає у поступовому виконанні чітко визначених етапів життєвого циклу проєкту: визначення вимог; детальне планування та проєктування, внесення змін під час цієї методології неможливо. Напротивагу традиційній методології гнучка методологія (Agile), яка зорієнтована на адаптивність та зміни, передбачає розробку проєкту за допомогою невеликих ітерацій, кожна з яких закінчується завершенням готового продукту (виконаного завдання проєкту) [3].

Однією з гнучких методологій управління проєктами є Scrum (з англ. scrum означає «сутичка»). Термін «Scrum» вперше з'явився в статті, написаній Хіротакую Такеучі та Ікудзіро Нонакою в 1986 році [8], а К. Швабер і Дж. Сазерленд вперше представили Скрам на конференції OOPSLA в 1995 році [7].

Адаптованою версією скраму для активної співпраці у системі освіти є eduScrum [11]. А Делій, Р. Золінген, В. Вейнандс визначають «eduScrum» як «методологію, в межах якої студенти вирішують складні динамічні проблеми, в той же час плідно і творчо досягаючи цілей навчання і розвиваючись особистісно» [2, с. 9].

Мирончук Н.М. розглядає технологію eduScrum у закладах вищої освіти як «методологію управління проектною діяльністю студентів, що побудована на принципах планування та розподілу часу; використовується для організації роботи студентів над виконанням індивідуального чи групового проєкту [4, с. 3].

Розглянемо основну термінологію eduScrum: власник продукту – викладач, що викладає навчальну дисципліну; скрам-майстер – студент команди eduScrum, який виконує роль керівника групи; команда eduScrum – група студентів, яка використовує метод eduScrum під час навчального процесу; eduScrum Team Member – студент з команди eduScrum; To-Do List – запланований план для команди eduScrum; спринт – діяльність, обмежена часом [11, с. 650].

Для ефективного управління роботою командою для викладача і студентів зручно використовувати цифрові інструменти для організації скрам-дошки. Для цього можна використовувати сервіси (Trello, ClickUp, Miro, Jira, Notion тхTiles), які мають свої функціональні можливості та переваги, що дозволяють створювати динамічне, інтерактивне та ефективно навчальне середовище. Вони надають учасникам освітнього процесу зручний інструментарій для відстеження прогресу, спільної роботи над завданнями та взаємодії в реальному часі. Застосування їх в освітньому процесі дозволяє ефективно впроваджувати eduScrum, покращуючи комунікацію та забезпечуючи адаптивність до змін в освітньому процесі.

Вивчення впровадження методології eduScrum у освітньому процесі закладів вищої освіти та ставлення здобувачів освіти щодо її використання для організації проектної діяльності передбачало анкетування студентів закладів вищої освіти України. Дослідження охопило респондентів різних спеціальностей (економіка, міжнародні відносини, прикладна лінгвістика, архітектура та містобудування, комп'ютерна інженерія, інформаційні системи та технології, право, біологія, переклад, філологія, політологія, управління і експертиза освітнього простору, початкова освіта, соціальна робота, культурологія, математика, журналістика, маркетинг).

Варто зазначити, що 90,9% респондентів мали досвід виконання проєктів. 89,1% здобувачів освіти з опитаних подобається робота над проєктом, цей результат демонструє, що студентів зацікавлює проєктна діяльність. Однак, 83,6% респондентів не обізнані з методологією eduScrum.

З отриманих даних вдалося також з'ясувати методи формування команди для проектної роботи. З'ясовано, що здебільшого студенти об'єднуються у команди самостійно (72,7%), рідше їх об'єднує викладач (30,9%). Також здобувачі освіти формують команди за профільними навичками (27,3%), тобто учасники одразу створюють

кросфункціональні команди для створення проєкту, що є одним з найкращих підходів. Є також відсоток студентів (23,6%), які використовують інтерактивно-випадкові методи (наприклад, у кого день народження/жеребкування тощо). Досі існує ще й метод традиційного підходу за списком журналу (18,2%). Окрім цього, були респонденти, які вказали, що їх команди формує лідер за профільними навичками (1,8%), об'єднуються за зацікавленнями (1,8%), інші (3,6%) – ще не мали такого досвіду.

Отже, як свідчать результати аналізу дослідження, методи розподілу завдань серед студентів виявлені наступні: за допомогою обговорення та домовленостей; за власним вибором членів команди; викладач визначає завдання для кожного студента. Переважає спосіб обговорення та домовленостей, що свідчать про сприятливі тенденції у ЗВО, адже вже на початку проєкту студенти співпрацюють та домовляються.

Досліджено ключові інструменти для організації та моніторингу прогресу проєкту, які використовують здобувачі освіти (рис. 1).

Дана статистика свідчить, що великий відсоток респондентів не використовують жодних інструментів. Найпопулярнішими інструментами, серед запропонованих для організації проєкту респонденти обрали – «Trello», «Notion» та «Miro».

Зазначимо, що презентація результатів проєкту (продукту) відбувається «у форматі презентацій перед аудиторією» (89,1%), «за допомогою публікацій чи відеоматеріалів» – 23,6%, а також студенти вказали альтернативні варіанти, серед таких зазначали «формування документації» – 3,6%; «пітчінг» – 1,8%.

У контексті нашого дослідження визначено головні критерії, які обирають респонденти для оцінки проєкту (продукту): відповідність поставленим завданням, якість виконання та функціональність продукту. Серед найважливіших компетентностей

для створення проєкту респонденти виділяють здатність до співпраці та комунікації в команді і креативність та інноваційний підхід. Ці результати свідчать, що для здобувачів освіти є справді вагомими навички 4K (креативність, критичне мислення, комунікація та командна співпраця).

За допомогою дослідження з'ясовано переваги у використанні гнучких підходів у навчанні. Серед результатів значними перевагами у використанні гнучких підходів у навчанні є підвищення якості освіти, залучення студентів до активної діяльності, покращення організації навчання, зростання мотивації студентів, виявлення здібностей здобувачів освіти. Зауважимо, що більшість респондентів вважає себе готовими до змін в освітньому процесі, а також готовими взяти участь у впровадженні eduScrum у своєму закладі вищої освіти.

ДоперевагвикористанняeduScrumунавчанніреспонденти віднесли: покращення співпраці та комунікації між студентами; збільшення відповідальності та саморегуляції у навчанні; збільшення мотивації, більшої відповідальності за навчання, покращення навичок роботи в команді та зменшення стресу завдяки покращеному плануванню та керуванню.

До недоліків або труднощів використання eduScrum у навчанні респонденти віднесли: складність оцінки індивідуальних досягнень через фокус на командних досягненнях; можливі труднощі в організації та керуванні проєктами в межах eduScrum; потреба в додатковій підготовці викладачів для впровадження eduScrum; можливі конфлікти в командах стосовно ролей та обов'язків, складність впровадження у формальній освіті через вимоги.

На підставі отриманих результатів можна стверджувати, що на думку студентів, найважливішим обов'язком власника продукту (викладача) в методології EduScrum для студентів є підтримка та консультація студентів під час проєкту.

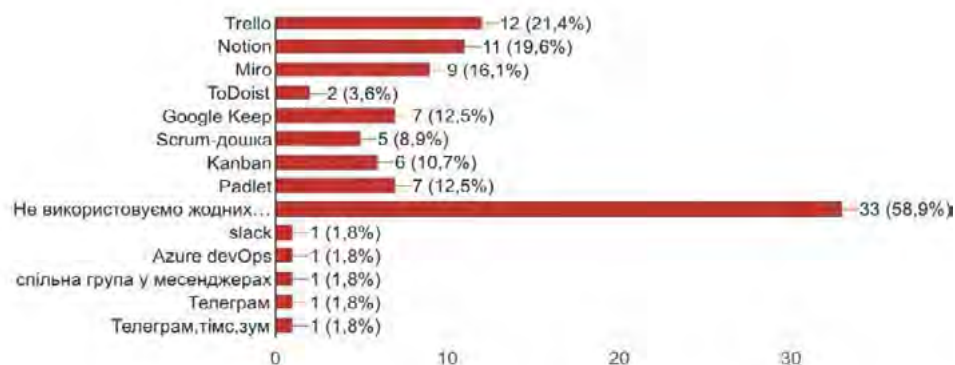


Рис. 1. Інструменти, якими користуються респонденти у проєктній діяльності, для відслідковування прогресу проєкту

До аспектів, що найбільше зацікавили або вразили студентів у методології eduScrum належать: можливість більш глибокого навчання через проекти та практичні завдання; інноваційний підхід до навчання, який стимулює студентів бути активними учасниками навчального процесу; спосіб взаємодії між студентами та викладачами в межах eduScrum; вплив eduScrum на розвиток навичок управління проектами та співпраці.

Підсумовуючи, варто зазначати, що рівень обізнаності респондентів про методологію EduScrum та інструменти проектної діяльності серед студентів закладів вищої освіти вказує на значущу нерівномірність у розумінні інновацій у галузі освіти. Хоча понад 90% респондентів визнають застарілість традиційних підходів, лише 20% з них знайомі EduScrum. Зауважимо, що більшість студентів виявили інтерес та досвід у проектній діяльності у закладах вищої освіти. Ці результати вказують на важливість інформаційної кампанії та навчання щодо новаторських підходів, щоб максимізувати впровадження технології eduScrum та забезпечити всебічний розвиток здобувачів освіти.

Висновки. Методологія eduScrum є ефективним інструментом для організації проектної діяльності в освітньому процесі закладів вищої освіти, яка сприяє активній взаємодії студентів, покращує ефективність навчання та розвиток ключових навичок. Застосування проектної діяльності у закладах вищої освіти дозволяє здобувачам освіти отримувати практичні навички, реалізовувати теоретичні знання в реальних проектах та вивчати навчальну дисципліну у контексті її застосування в певній галузі.

Перспективою подальших досліджень є вивчення впровадження Agile-методологій під час очного, змішаного та дистанційного навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Блага Н. В. Управління проектами : навч. посіб. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 152 с.
2. Делій А, Золінген Р., Вейнандс В. Керівництво по eduScrum. Правила гри / ред. Д. Сазерленд / перекл. В. Ю. Соколов, ред. перекл. В. Л. Бурячок. Версія 1.2. К. : КУБГ, 2019. 36 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/29432/1/V_Buriachok_V_Sokolov_eduScrum.pdf. (дата звернення 09.06.2024).
3. Деренська Я. М. Аналіз методологій управління проектами. Формування Національної лікарської політики за умов впровадження медичного страхування: питання освіти, теорії та практики : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 15 берез. 2017 р. Х., 2017. С. 57–64. URL: [57-64.pdf \(nuph.edu.ua\)](https://nuph.edu.ua). (дата звернення 09.06.2024).
4. Мирончук Н. М. Використання інноваційних технологій навчання у професійній педагогічній підготовці. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка*: зб. наук. статей: у 2-х т. / заг. ред. О.В.Гузенко. Суми: ФОРМ Цьома С.П., 2020. Т.1. С. 79-83. URL: <http://surl.li/rhnjmd>. (дата звернення 09.06.2024).
5. Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення 09.06.2024).
6. Цюцюра М. І., Цюцюра С. В., Криворучко О. В., Цюцюра Г. О. Управління проектами розвитку змісту освіти як управління успішними проектами за методологією MSP. *Управління розвитком складних систем*: Зб. наук. пр.: 2014. Вип. 18. С. 102-105. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Urss_2014_18_19 (дата звернення 09.06.2024).
7. Швабер К., Сазерленд Дж. Посібник зі Скраму™. Повний навчальний посібник зі Скраму: правила гри, 2020. URL: <https://scrumguides.org/docs/scrumguide/v2020/2020-Scrum-Guide-Ukrainian.pdf>. (дата звернення 09.06.2024).
8. A guide to continuous software delivery. URL: https://media.bitpipe.com/io_14x/io_148038/item_2587086/A%20guide%20to%20continuous%20software%20delivery.pdf. (дата звернення 09.06.2024).
9. Anufrieva O. The Usage of EduScrum in the Educational Process in Institutions of Higher Education. *EasyChair*, 2020. No. 4414. URL: https://easychair.org/publications/preprint_open/5xxp. (дата звернення 09.06.2024).
10. de Bettio R. W., Pereira D. A., Martins R. X., Heimfarth T. The Experience of Using the Scrum Process in the Production of Learning Objects for Blended Learning. *Informatics in Education*: Vilnius University, 2013, Vol. 12, No. 1, P. 29–41. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1064306.pdf>. (дата звернення 09.06.2024).
11. Tudevtagva U., Ariane H., Wolfram H. An Implementation and Evaluation Report of the Active Learning Method EduScrum in Flipped Class *International Journal of Information and Education Technology*. 2020. Vol. 10. No 9, P. 649-654. URL: <https://www.ijiet.org/vol10/1438-T2053.pdf>.

ПОТЕНЦІАЛ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

THE POTENTIAL OF CRITICAL THINKING DEVELOPMENT TECHNOLOGIES FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE HISTORY TEACHERS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх вчителів історії – технології розвитку критичного мислення. Зокрема, розкривається сутність таких понять як критичне мислення, освітня технологія, інноваційне освітнє середовище, стратегії та техніки критичного мислення. У дослідженні обґрунтовуються методичні аспекти проведення навчальних занять з використанням стратегії розвитку критичного мислення. Зокрема, увага зосереджується на інтерактивних вправах Мозковий штурм, метод ПРЕС, метод проєктів. У статті з'ясовано значення технології розвитку критичного мислення для формування професійної компетентності здобувачів освіти. У статті розкриваються суттєві ознаки технології розвитку критичного мислення. Під критичним мисленням розуміємо такий тип мислення, що характеризується здатністю людини аналізувати, порівнювати, синтезувати, узагальнювати, оцінювати інформацію з різних джерел; висувати гіпотези та знаходити аргументи; оцінювати альтернативи; ухвалювати рішення та обґрунтовувати його. У нашому дослідженні виходимо із позицій, що технологія розвитку критичного мислення – це комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених блоків: концептуального, цільового, мотиваційного, процесуального, емоційно-вольового, контрольного-регулюючого, результативного, що відображають шлях освоєння навчально-виховного матеріалу, який поєднує систему розумових стратегій і операцій, опанування яких передбачає формування компетентностей. Зазначається також, що технології розвитку критичного мислення мають потужний освітній потенціал для формування професійної компетентності. У статті наголошується, що використання технологій розвитку критичного мислення сприяє інтелектуальному розвитку здобувачів освіти, мотивує студентів до педагогічної діяльності, забезпечує розвиток критичного та креативного мислення, сприяє формуванню студента як суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: критичне мислення, технології розвитку критичного мислення, професійна компетентність, освітні технології, інноваційне освітнє середовище.

The article is devoted to one of the urgent problems of training future teachers of history – the technology of developing critical thinking. In particular, the essence of such concepts as critical thinking, educational technology, innovative educational environment, strategies and techniques of critical thinking is revealed. The research substantiates the methodological aspects of conducting training sessions using the strategy of developing critical thinking. The article clarifies the importance of technologies for the development of critical thinking for the formation of professional competence of students. The article reveals the essential features of the technology for the development of critical thinking. Critical thinking is a type of thinking characterized by a person's ability to analyze, compare, synthesize, generalize, and evaluate information from various sources; put forward hypotheses and find arguments; evaluate alternatives; make a decision and justify it. In our research, we proceed from the position that the technology for the development of critical thinking is a complex of interconnected and mutually determined blocks: conceptual, target, motivational, procedural, emotional-volitional, control-regulatory, effective, reflecting the way of mastering educational material, which combines a system of mental strategies and operations, the mastery of which involves the formation of competencies. It is also noted that technologies for the development of critical thinking have a powerful educational potential for the formation of professional competence. The article emphasizes that the use of technologies for the development of critical thinking contributes to the intellectual development of students, motivates students for pedagogical activities, ensures the development of critical and creative thinking, and contributes to the formation of a student as a subject of future professional activity. **Key words:** critical thinking, critical thinking development technologies, professional competence, educational technologies, innovative educational environment.

УДК 378.015.3:159.955.5[37.091.12.
011.3 – 051:94
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.26>

Кулик І.О.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки і методики
викладання історії та суспільних
дисциплін
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Сучасні вимоги до освітньої діяльності зумовлюють необхідність кардинальних змін у підготовці здобувачів вищої освіти. Одне з актуальних завдань сучасного закладу освіти – пошук оптимальних шляхів педагогічної взаємодії, підвищення пізнавальної активності здобувачів освіти; формування особистості, здатної здійснювати самостійний вибір і приймати відповідальні рішення в різноманітних життєвих

ситуаціях. Проблема професійної підготовки вчителів історії та суспільних дисциплін у контексті інформаційного суспільства останнім часом набуває все більшої актуальності. На сучасному етапі з'являється новий тип соціокультурного успадкування, основою якого є оволодіння метазнаннями – методами наукового пізнання (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, аналогія та ін.), а метою історичної освіти визнається не засвоєння фактів і подій, а формування критичного та креативного мислення, підготовка здобувачів освіти,

які здатні до ефективної взаємодії із соціальним середовищем, до самореалізації через формування відповідних компетентностей, мають психологічну готовність до удосконалення soft skills та навчання протягом життя. Проблема формування критичного мислення постає особливо гостро, адже змінюється роль інформації, її обсяг у житті людини та умови взаємодії з нею. На нашу думку, ці завдання мають бути вирішені шляхом застосування технологій розвитку критичного мислення. Тому проблема ефективного впровадження технологій розвитку критичного мислення для формування професійної компетентності майбутніх вчителів історії на даному етапі розвитку української системи освіти є, як ніколи раніше, актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему формування професійної компетентності розкрито у роботах О. Біляковської, І. Зимньої, І. Зязюна, С. Сисоєвої та ін. Суттєві ознаки критичного мислення проаналізовано у наукових дослідженнях Д. Вуд, Л. Едлер, В. Курилів, С. Терно, О. Тягло, Д. Халперн та ін. Підходи щодо класифікації методів та прийомів розвитку критичного мислення обґрунтовано у наукових розвідках Н. Браун, А. Галла, С. Келлі, Д. Клустер, А. Кроуфорд, М. Ліпман, О. Малихіна, С. Метьюз, Д. Макінстер, В. Саул, Хачумян та ін. Структурні компоненти навчальних занять у форматі технологій розвитку критичного мислення проаналізовано у наукових працях Н. Гупана, О. Пометун, І. Сущенко та ін. Особливості організації пізнавальної діяльності здобувачів освіти в умовах розвитку критичного мислення досліджували Л. Ведернікова, Н. Вукіна, Н. Дементієвська, Л. Дудікова, А. Зуєва, А. Масинець, Л. Мироненко, В. Шейко та ін.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Здійснений аналіз наукових джерел дає можливість стверджувати, що незважаючи на певні напрацювання в цьому напрямі, не виявлено систематизованих досліджень з визначення дидактичного потенціалу технологій розвитку критичного мислення як інноваційного ресурсу в формуванні професійної компетентності майбутніх вчителів історії.

Мета статті – розкрити потенціал технологій розвитку критичного мислення для формування професійної компетентності майбутніх вчителів історії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Якщо узагальнити думки багатьох дослідників, професійна компетентність вчителя постає як складне й багатоглибе явище, що формується внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь та навичок, професійно важливих якостей та властивостей особистості, а також ціннісних орієнтацій, ставлень.

За визначенням М. Починкової, критичне мислення – це тип мислення людини, що на основі поєднання логічних, рефлексивних та творчих

навичок у процесі самостійного пізнання дійсності дозволяє робити аргументовані оцінки і висновки, приймати обґрунтовані рішення, створювати нові ідеї в умовах інформаційної невизначеності й суперечливості [3, с. 3]. Ми також поділяємо думку М. Ліпмана про те, що критичне мислення є «відповідальне мислення, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження, оскільки воно а) засновується на критеріях, б) є таким, що самокорегується, в) має зв'язок із контекстом та допускає інші альтернативи, що відповідають ситуації» [1, с. 8]. На думку О. Пометун, критичне мислення – здатність людини усвідомлювати власну позицію з того чи іншого питання, вміння знаходити нові ідеї, аналізувати події і оцінювати їх, приймати ретельно обдумані, зважені рішення стосовно будь-яких думок і дій [2, с. 10 – 11].

С. Терно презентував структуру критичного мислення через два блоки: змістовий та операційний. Змістовий блок складають: загальнометодологічні принципи та стратегії. До операційного блоку дослідник зараховує уміння з контролю розумової діяльності та її самовдосконалення [4, с. 14]. Науковець виокремив комплекс дослідницьких дій, що їх використовують у технологіях розвитку критичного мислення: спостереження, порівняння, оцінювання, визначення, розпізнавання, асоціювання, узагальнення, прогнозування, застосування, отримання [5, с. 7]. У нашому дослідженні виходимо із позицій, що «критичне мислення – це наукове мислення, суть якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих та зважених рішень стосовно довіри до будь-якого твердження: чи мусимо ми його сприйняти, чи відкинути або відкласти, а також ступінь упевненості, з яким ми це робимо» [5, с. 6].

Аналіз наукової літератури дає підстави виділити суттєві ознаки критичного мислення: уміння аналізувати інформацію, зібрану з різних джерел; робити логічні висновки та давати оцінку фактам; аргументовано доводити свою точку зору та толерантно ставитися до чужої; розглядати проблеми з різних точок зору та порівнювати різні позиції; виділяти головну думку; приймати обґрунтовані рішення; володіти дослідницькими методами; уміння презентувати власні здобутки.

Таким чином, можна зробити висновок, що технологія розвитку критичного мислення – це комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених блоків: концептуального, цільового, мотиваційного, процесуального, емоційно-вольового, контрольного-регулюючого, результативного, що відображають шлях освоєння навчально-виховного матеріалу, який поєднує систему розумових стратегій і операцій, опанування яких передбачає формування компетентностей.

Ми вважаємо, що формування критичного мислення майбутніх педагогів стане можливим за умови цілеспрямованої, системної роботи,

починаючи з першого курсу навчання у закладах вищої освіти. З огляду на це постало завдання певною мірою оновити зміст педагогічної діяльності зі студентами. Для підготовки учителя історії важливе значення мають такі дисципліни, як «Історія та загальнотеоретичні основи педагогіки», «Актуальні проблеми педагогіки», «Дидактика», «Педагогіка вищої школи» та ін. Робочими програмами навчальних дисциплін передбачено проведення практичних занять з використанням технологій розвитку критичного мислення. Технологія розвитку критичного мислення передбачає зміни в організації освітнього процесу: для викладачів – це перехід від передачі знань до створення комфортних умов для їх активного засвоєння та отримання практичного досвіду; для здобувачів освіти – це перехід від пасивного засвоєння знань до активної пізнавальної діяльності. Слід зазначити, що ми системно реалізуємо можливості педагогічних дисциплін для формування розумових стратегій й постійного удосконалення мислення.

Ми підготувати та почали впроваджувати в освітній процес Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка навчальну програму «Основи критичного мислення» на засадах трансдисциплінарного підходу. Зміст підготовки майбутніх педагогів до використання технологій розвитку критичного мислення передбачає формування в них системи знань про сутність понять «освітня технологія», «критичне мислення», «компетентнісний підхід», «інноваційний потенціал», «розумова діяльність»; формування умінь педагогічної взаємодії в освітньому просторі; розуміння стратегій навчання в сучасних умовах.

Метою викладання навчальної дисципліни «Основи критичного мислення» є формування у здобувачів освіти компетентностей, необхідних для забезпечення ефективної педагогічної діяльності в умовах інформаційного суспільства. Студенти на лекціях («лекція з помилками», «бінарна лекція», «проблемна лекція» тощо) оволодівають системою знань про інструменти, форми, методи, прийоми розвитку критичного мислення. На практичних заняттях формуються практичні уміння та навички щодо педагогічної взаємодії, здобувачі освіти опановують методичні аспекти технологій розвитку критичного мислення. Тематика практичних занять дозволяє студентам удосконалити, розширити, закріпити здобуті теоретичні знання. Під час практичних занять студенти працюють індивідуально, а також у парах, групах. Студенти вчать моделювати уроки історії у форматі технології розвитку критичного мислення, відпрацьовують уміння добирати відповідний дидактичний матеріал. Особлива увага акцентується на необхідності раціонального й доцільного використання розумових стратегій і технік як засобів педагогічного впливу. Одним із методів, який

використовується викладачем під час проведення практичних занять, є робота над проектами. Наприклад, у рамках проектної діяльності передбачається планування й розробка музейних уроків і виховних заходів у музейному середовищі. Студенти самостійно аналізують освітню діяльність музеїв, вивчають дидактичні можливості музейних предметів, виділяють ключові напрями педагогічної діяльності, складають музейно-освітні програми, узагальнюють досвід українських, європейських музеїв та презентують свої здобутки.

На практичних заняттях, науково-педагогічний працівник пропонує комплексні завдання, які спонукають здобувачів освіти до активного критичного мислення. Наприклад, обґрунтувати педагогічні умови ефективного проведення нетрадиційних уроків: уроки-подорожі, уроки-екскурсії, уроки-дослідження тощо (на вибір студента). Процес починається з визначення того, що студенти вже про це знають та чого потрібно навчитися. Здобувачі освіти аналізують психолого-педагогічну літературу, визначають мету і завдання; складають план, здійснюють кодування інформації (складання схем, таблиць, графіків тощо); шукають оптимальні дидактичні рішення та обґрунтовують свої думки. Критеріями оцінки проєкту є: уміння самостійно знайти й опрацювати наукову літературу з проблеми, виділити головне, суттєве; наявність власних ідей щодо вирішення проблеми; використання логічних прийомів мислення та презентація власних напрацювань. Здобувачі освіти генерують нові ідеї, порівнюють їх з тими, що є в методичній літературі, мають можливість обговорити інформацію та сформулювати власне судження.

Модель навчання, орієнтована на розвиток критичного мислення, вимагає активної педагогічної взаємодії. На лекціях та практичних заняттях використовуємо інтерактивну вправу Метод ПРЕС, що надає алгоритм і допомагає логічно конструювати думки: *Я вважаю, що...* (висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваш погляд). Обґрунтування позиції: *Тому, що...* *Наприклад...* (наведіть факти, які демонструють ваші докази, вони підсилять вашу позицію). Висновок: *Отже (тому), я вважаю...* (узагальніть свою думку, зробіть висновок про те, що необхідно робити; тобто, це є заклик прийняти вашу позицію). Вправа, на нашу думку, тренує критичне мислення та реалізує творчий потенціал майбутніх вчителів. На практичних заняттях використовуємо техніку Мозковий штурм. Застосовуємо техніку для вирішення педагогічних проблем або пошуку відповіді на проблемне питання. Наприклад, *Педагогіка партнерства: міф чи реальність?* Здобувачі освіти отримують можливість поміркувати, обмінятися ідеями, озвучити свої думки.

На нашу думку, планування й організація освітнього процесу майбутніх педагогів залежить від забезпечення таких педагогічних умов: створення

у закладах вищої освіти комфортного освітнього середовища, що враховує специфіку професійної діяльності майбутніх педагогів; створення комплексу практичних завдань для розвитку розумових можливостей студентів, розроблених з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності. Особливу увагу слід приділяти самостійній роботі, яка дає змогу поповнювати та вдосконалювати раніше отримані знання при вивченні лекційного матеріалу.

Висновки. Підсумовуючи вище сказане, можемо зробити висновок, що технології розвитку критичного мислення є важливою складовою професійної підготовки майбутнього вчителя історії. На нашу думку, навчальна діяльність в умовах розвитку критичного мислення, коли основою здобуття педагогічних знань є виконання різноманітних інтелектуальних дій, таких як: доведення, абстрагування, узагальнення, виділення головної думки, дає змогу здобувачам освіти якомога повніше розкрити індивідуальні можливості, дослідницькі та творчі здібності, заохочує здобувачів освіти до самостійної пізнавальної діяльності. Впровадження технологій

розвитку критичного мислення в освітній процес закладу вищої освіти забезпечує комфортні умови для розвитку здобувачів освіти, сприяє реалізації інтелектуального потенціалу, мотивує здобувачів освіти до навчальної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів. Київ : Вид-во «Плеяди», 2006. 220 с.
2. Пометун О.І. Урок, що розвиває критичне мислення. 70 методів в одній книзі: навчально-метод. Посібник. Київ, 2020. 104 с.
3. Починкова М. М. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук ; спец. 13.00.04 – теор. і мет. проф. освіти, 2021. 586 с.
4. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії : посібник для вчителя. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2012. 70 с.
5. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ВЕКТОРИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

THEORETICAL VECTORS OF THE PROBLEM OF FORMING BUSINESS COMPETENCE IN FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті здійснено обґрунтування теоретичних векторів проблеми формування підприємницької компетентності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Через нові вимоги до освітньої діяльності закладів дошкільної освіти постає необхідність у вихователях нового формату – конкурентоспроможних, мобільних, професійних, творчих фахівців із сформованими відповідними загальними та професійними компетентностями. Зауважено, що підвищення якості професійної діяльності вихователів, з урахуванням вимог професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» та Державного стандарту дошкільної освіти України, на перший план висуває необхідність врахування їхніх індивідуальних особливостей, особистісних та професійних якостей, приділення уваги творчості, креативності, здатності до критичного мислення, реалізації нових ідей, проєктів та готовності до саморозвитку та самовдосконалення упродовж життя. Визначено творчу педагогічну діяльність вихователя закладу дошкільної освіти як діяльність, спрямовану на вирішення творчих завдань, результат якої має особистісну, соціальну значущість як для педагога, так і для вихованця та уможливорює самовдосконалення особистості, прояв творчих здібностей, реалізацію нових ідей. Акцентовано увагу на вагомості підприємницької компетентності та її сформованості у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки у закладах вищої освіти. З огляду на зміст та потенціал цієї компетентності у професійній діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти автори вважають за доцільне перенести її із ряду загальних компетентностей у професійні. Підприємницьку компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначено як особистісно-професійну якість, передумову ефективної професійної діяльності, професіоналізму, побудованих на засадах творчості, креативності та інноваційності.

Ключові слова: майбутні вихователі закладів вищої освіти, професійна підготовка, підприємницька компетентність, самоменеджмент, soft skills, творчість, педагогічна творчість, творча педагогічна діяльність

вихователя закладу дошкільної освіти, самопрезентація.

The author of the article has substantiated the theoretical vectors of the problem of forming business competence in future educators of preschool educational institutions. According to the new requirements for the educational activities of preschool educational institutions, there is a necessity for teachers of a new format – competitive, mobile, professional, creative specialists with the relevant general and professional competencies. It has been noted that improving the quality of professional activity of educators, taking into account the requirements of the professional standard «Educator of Preschool Educational Institution» and the State Standard of Preschool Education of Ukraine, highlights the necessity of taking into account their individual characteristics, personal and professional qualities, paying attention to innovation, creativity, ability to think critically, implement new ideas, projects and readiness for self-development and self-improvement throughout life. We have defined the creative pedagogical activity of preschool educators as an activity aimed at solving creative tasks, the result of which has personal and social significance for both the educator and the student and makes it possible to improve the personality, manifestation of creative abilities, and implementation of new ideas. Attention has been focused on the importance of business competence and its formation in future educators of preschool educational institutions in the process of professional training at higher educational establishments. Taking into account the content and potential of this competence in the professional activity of future specialists in preschool education, the authors consider it appropriate to transfer it from a number of general competencies to professional ones. The business competence of future educators of preschool educational institutions has been defined as a personal and professional quality, a prerequisite for effective professional activity, professionalism, built on the principles of talent, creativity and innovation.

Key words: future educators of higher educational establishments, professional training, business competence, self-management, soft skills, creativity, pedagogical creativity, creative pedagogical activity of an educator of a preschool educational establishment, self-presentation.

УДК 334.012.23:005.336.2:[378:373.2.011.3-051]

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.27>

Мисик О.С.,

канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Зданевич Л.В.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасне суспільство висуває нові вимоги до освітньої діяльності закладів дошкільної освіти, які зумовлені, у свою чергу, вимогами до нового рівня освіти та виховання дітей дошкільного віку, задекларованими державним стандартом дошкільної освіти. Виконати поставлені вимоги може тільки вихователь нового формату – конкурентоспроможний, мобільний, професійний, творчий фахівець із

сформованими загальними та професійними компетентностями, виокремленими у професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти». Отже, потреба у підвищенні якості професійної діяльності вихователів в умовах сучасних закладів дошкільної освіти, з урахуванням вимог законодавчої бази у сфері дошкілля, на перший план висуває необхідність врахування їхніх індивідуальних особливостей, особистісних та професійних

якостей, приділення уваги творчості, креативності, здатності до критичного мислення, реалізації нових ідей, проєктів та готовності до саморозвитку та самовдосконалення упродовж життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняними науковцями і практиками ґрунтовно досліджено різні аспекти професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (Л. Артемова, Т. Атрощенко, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Зданевич, К. Крутий, Н. Миськова, Р. Найда, О. Половіна, О. Попович, А. Чаговець та ін.). Педагогічна майстерність та педагогічна творчість педагога обґрунтовані у напрацюваннях Л. Алексєнко-Лемовської, К. Волинець, В. Гриньової, Н. Гузій, І. Зязюна, Н. Кічук, С. Сисоевої та ін. Інноваційна діяльність майбутніх педагогів як маркер їхньої професійної компетентності розкрита О. Бобирєвою, Ю. Будас, І. Дичківською, В. Кошель та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав наявність ґрунтовних досліджень з проблем професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, педагогічної майстерності, педагогічної творчості. Проте, феномен підприємницької компетентності та теоретичне обґрунтування процесу формування її у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти здійснюється вперше.

Мета статті – здійснити обґрунтування теоретичних векторів проблеми формування підприємницької компетентності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Підприємницька компетентність, згідно із професійним стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти», – це «здатність до творчого пошуку й реалізації нових ідей, до самопрезентації результатів своєї професійної діяльності; здатність до керування власним життям і кар'єрою, планувати й управляти культурними та соціальними проєктами, критично мислити» [6]. Саме ця компетентність уможливить вирішення майбутніми вихователями основної мети професійної діяльності, що полягає у «організації навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти шляхом формування ключових компетентностей відповідно до державного стандарту» [6] та досягати професіоналізму у своїй сфері. Пояснимо свою думку.

Професійна діяльність вихователів закладів дошкільної освіти, відповідно до її специфіки, передбачає здатність до постійного творчого пошуку й реалізації нових ідей. Розумінню цього сприятиме характеристика понять «творчість», «педагогічна творчість» та «творча педагогічна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти».

Дефініція «творчість» визначається у Великому тлумачному словнику сучасної української мови як «діяльність людини, спрямована на створення

духовних і матеріальних цінностей»; як «діяльність, пройнята елементами нового, вдосконалення, збагачення, розвитку мислення у його вищій формі, яке виходить за межі того, що потрібно для розв'язування задачі, що виникла, вже відомими способами» [3, с. 1435]. Творчість розуміється С. Сисоевою як «як системне явище включає певну сукупність взаємопов'язаних компонентів, а саме: творчі здібності; творчий процес; ступінь індивідуального розвитку творчих здібностей; якості особистості, що забезпечують творчу діяльність». До основних показників творчих здібностей відносять: інтерес до певного виду предметів або об'єктів і дій із ними; увагу до певного кола об'єктів; внутрішню зосередженість і «неувагу» до навколишнього; оригінальний підхід до стандартних завдань; намагання змінювати, реконструювати те, із чим доводиться стикатися [9, с. 101].

У процесі формування творчої особистості дитини в її освітньо-виховній взаємодії з педагогом, як зазначає С. Сисоева, їхні власні можливості розвиваються й набувають об'єктивного характеру, відбиваючись у конкретних особистісних якостях і особливостях. Саме тому дослідниця вважає, що процес формування творчої особистості учня неможливо відокремити від творчого розвитку того, хто його навчає й виховує. Погоджуємося, що цей процес є не тільки сукупністю послідовних і взаємопов'язаних дій педагога й учнів, спрямованих на свідоме й міцне засвоєння системи знань, умінь, навичок, формування світогляду учнів, культури поведінки тощо, а й сукупністю послідовних і взаємопов'язаних «перетворень» у їх творчому розвитку: мотивації, характерологічних особливостей, творчих умінь, психічних процесах, що сприяють успіху людини у творчій діяльності. Саме цей процес відображає сутність педагогічної творчості [8, с. 83].

Педагогічна творчість, як стверджує С. Сисоева, займає особливе місце серед різних видів творчості, оскільки саме вона визначає вектори розвитку всіх творчих процесів людства. Носієм педагогічної творчості є вчитель, який стоїть біля витоків розвитку особистості кожної людини. Саме вчитель значною мірою супроводжує і надихає творчий розвиток людини у найбільш сенситивні до педагогічного впливу періоди її життя. Метою і результатом педагогічної творчості є творчий розвиток вихованців, який передбачає поступове формування у них здатності до творчості – інтегральної якості особистості, що об'єднує спрямованість й мотиви, творчі уміньня й психічні процеси, характерологічні якості особистості, які забезпечують людині успіх у творчості і піднімають діяльність людини до творчого рівня. Авторка переконана – для того, щоб природжена креативність особистості зреалізувалася у творчій продуктивній діяльності, необхідно не тільки забезпечити

психолого-педагогічний супровід розвитку цієї креативності, а й цілеспрямований педагогічний вплив на особистість щодо формування тих «додаткових» якостей, які забезпечують їй успіх у творчій діяльності [8, с. 11].

Для творчої особистості характерні такі якості як високий рівень спрямованості на творчість, мотиваційно-творча активність, самобутність, рішучість, вміння не зупинятися на досягнутому тощо. Саме ці ознаки, на думку К. Волинець, є характерними для сучасного творчого вихователя дітей дошкільного віку [4, с. 108]. Авторка закликає враховувати специфічні особливості професійної діяльності вихователя дітей дошкільного віку, які на відміну від діяльності фахівців в інших галузях, пов'язані з тим, що педагог реалізує особисті й професійні творчі потенції у процесі творення особистості дитини, сприяє розкриттю її творчих можливостей [4, с. 106].

Погоджуємося з Л. Алексєєнко-Лемовською, що вихователю закладу дошкільної освіти доводиться часто вирішувати безліч типових і нестандартних педагогічних завдань у мінливих обставинах. Вирішуючи ці завдання, вихователь будує освітню діяльність відповідно до загальних правил евристичного пошуку: аналізує педагогічну ситуацію; відповідно до вихідних даних проєктує результат освітньої діяльності; аналізує засоби, які необхідні для досягнення бажаного результату; оцінює отримані дані; формулює нові завдання. На думку дослідниці, творча педагогічна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти складається з таких етапів: виникнення педагогічної ідеї, опрацювання та перетворення її в гіпотезу, пошук засобів та способів запровадження в освітню діяльність. Досвід творчості набувається вихователем за умови систематичної активної педагогічної діяльності при вирішенні спеціально підібраних завдань та організації як навчальної, так і реальної професійно-орієнтованої діяльності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти [1, с. 7].

Отже, на основі вищезазначеного, творчу педагогічну діяльність вихователя закладу дошкільної освіти трактуємо як діяльність, спрямовану на вирішення творчих завдань, результат якої має особистісну, соціальну значущість як для педагога, так і для вихованця та уможливіє самовдосконалення особистості, прояв творчих здібностей, реалізацію нових ідей.

Одним із сучасних комунікаційних засобів діяльності, важливою умовою формування професіоналізму майбутнього педагога є, на думку М. Радченко, здатність до самопрезентації [7, с. 71]. Так, самопрезентацію (лат. подання) у соціолого-педагогічному словнику визначено як «акт самовираження, спрямований на те, щоб створити добре враження, узгодження з ідеалами інших видатних людей [10, с. 129]. М. Радченко акцентує увагу на

необхідності розглядати здатність до самопрезентації в числі значущих особистісно-професійних якостей фахівців, що обумовлюють їх конкурентоспроможність на ринку праці і формувати цей феномен належним чином у майбутніх педагогів ще в період навчання у закладах вищої освіти [7, с. 74].

Основними якостями, вміннями і навичками, які забезпечують ефективну самопрезентацію майбутнього педагога М. Радченко виокремлює такі: навички конструктивної рольової поведінки; володіння ефективним стилем поведінки і спілкування; емоційна позитивність і стресостійкість; вміння конструктивно (змістовно, лаконічно) розповісти про себе; позитивні життєві установки (впевненість в собі, індивідуальність, дотримання етики ділового спілкування, переконливість, зацікавленість, обізнаність, адекватний зовнішній вид, організованість тощо). До важливих для самопрезентації характеристик особистості М. Радченко відносить: креативність, доброзичливість, комунікабельність, емпатію і рефлексію, самоконтроль і самовладання, духовність і моральність, оптимізм, волю, терпимість тощо. Наведені особистісні якості представляють собою фактори ефективної самопрезентації, та, одночасно, частину змісту інформації про зовнішні умови самопрезентації [7, с. 75]. Підтримуємо позицію дослідниці, що самопрезентація в педагогічній площині виступає як критерій професіоналізму та критерій педагогічної компетентності майбутніх педагогів. Формувати та розвивати навички самопрезентації у майбутніх педагогів можна за допомогою використання інтерактивних методів навчання, методу портфоліо, проведення тренінгів та практикумів із психокорекції, викладання спецкурсів тощо [7, с. 76].

Розглядаючи складову підприємницької компетентності майбутніх вихователів «здатність до керування власним життям і кар'єрою» маємо на увазі самоменеджмент, який трактується А. Чкан та співавторами як «мистецтво керувати собою, своїм часом, своїм життям, свідомо робити свою кар'єру через самооцінку, самовизначення, саморозвиток; послідовне і цілеспрямоване використання ефективних методів, прийомів і технологій самореалізації і саморозвитку свого творчого потенціалу» [12, с. 7]. Основна мета самоменеджменту, як зазначають науковці, полягає в тому, щоб: максимально використовувати власні можливості; свідомо керувати своїм життям, самовизначатися; протистояти зовнішнім обставинам на роботі та в особистому житті. Перевагами самоменеджменту виокремлено: виконання роботи з меншими витратами; кращі результати праці; краща організація праці; менше поспіху і стресу; більше задоволення від роботи; велика мотивація праці; підвищення кваліфікації; менша завантаженість роботою; менша кількість помилок; досягнення професійних і особистих цілей найкоротшим

шляхом [12, с. 8]. Враховуючи специфіку професійної діяльності у закладах дошкільної освіти, майбутні вихователі повинні оволодіти основами самоменеджменту у процесі професійної підготовки, щоб досягти вищезазначеної його мети.

Однією з особливостей професійної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти є пошук нестандартних рішень для розв'язання різноманітних педагогічних, культурних, соціальних та інших проблем. Саме тому слушною є складова підприємницької компетентності, яка наголошує на здатності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти планувати й управляти культурними та соціальними проектами.

Як вважає О. Безпалько, проект можна характеризувати як систему сформульованих завдань, фізичних об'єктів, технологічних процесів, відповідної документації, що створюються й впроваджуються для реалізації цих завдань, а також сукупність ресурсів та управлінських рішень щодо досягнення проектної мети. Це унікальне починання, яке інтегрує в собі як певну ідею, задум, так і дії щодо втілення цього задуму в життя [2]. Соціальний проект визначається автором як «сконструйоване соціальне нововведення, мета якого – створення, модернізація чи підтримка в середовищі матеріальної або духовної цінності, яке має просторово-часові та ресурсні обмеження та вплив якого на людей позитивний за своїм соціальним значенням» [2]. У навчальному посібнику «Соціальне проектування» О. Безпалько акцентує увагу на соціально-педагогічному проекті, який визначає як «сконструйоване соціальне нововведення, мета якого – вдосконалення педагогічних процесів (розвитку, освіти, виховання, соціального становлення особистості) у певних соціокультурних умовах» [2].

Культурний проект – це певна культурна ініціатива, що допомагає отримати нові знання, навички, досвід щодо розробки та втілення цікавої ідеї. Цей вид проекту Н. Фроленкова розглядає як неповторюваний, одноразовий захід або комплекс взаємопов'язаних заходів, які обмежені часом, бюджетом, ресурсами і призначені для реалізації унікальних цілей та завдань по перетворенню культурного середовища, створенню культурних об'єктів або нових видів послуг, збереження культурних надбань тощо [11, с. 231]. Для нашого дослідження вагомою є думка авторки, згідно з якою планування проекту – найважливіша частина в управлінні проектом. Для того, щоб культурний проект був ефективно реалізований і цілі досягнуто, необхідно дотримуватись алгоритму планування і реалізації проектних ідей, використовуючи на кожному етапі відповідні методи та інструменти [11, с. 232].

Отже, здатність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти планувати й управляти культурними та соціальними проектами є вагомою

складовою підприємницької компетентності, чинником професійного зростання, передумовою досягнення професійного акме.

Що стосується здатності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які працюватимуть у системі «людина-людина», до критичного мислення, то розуміємо її як одну із soft skills (м'яких, гнучких навичок). Такої ж думки і К. Коваль, яка пропонує наступну класифікацію soft skills: індивідуальні якості особистості (здатність критично мислити, налаштовуватися на позитив, чітко ставити мету та працювати на її досягнення, орієнтуватися на кінцевий результат); комунікаційні якості (здатність чітко та лаконічно висловлювати свою думку, ввічливо та толерантно спілкуватися, звертати увагу на культурні та національні особливості співрозмовника); управлінські якості (здатність працювати в команді, очолювати її, брати на себе відповідальність за рішення, які приймає колектив, працювати не тільки над своїм розвитком, але й над розвитком усіх членів команди, створювати сприятливе середовище для роботи, орієнтуватися у часовому просторі та регламентувати свої дії) [5, с. 27].

Висновки. Отже, на основі вищезазначеного, акцентуємо увагу на вагомості підприємницької компетентності та її сформованості у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки у закладах вищої освіти. З огляду на зміст та потенціал цієї компетентності у професійній діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти вважаємо за доцільне перенести її із ряду загальних компетентностей у професійні. Підприємницьку компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначаємо як особистісно-професійну якість, передумову ефективної професійної діяльності, професіоналізму, побудованих на засадах творчості, креативності та інноваційності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексєнко-Лемовська Л. В. Складники професійної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти: педагогічна майстерність, педагогічна творчість. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2019. Випуск 69. С. 5–9.
2. Безпалько О. В. Соціальне проектування: навчальний посібник. Київ, 2010. 127 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2615/1/O_Bezpalko_SP_IL_KUBG.pdf
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
4. Волинець К. І. Методичний супровід творчої діяльності вихователя в умовах закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*, 2022. Випуск 44. Т. 1. С. 105–110.
5. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник*

Вінницького політехнічного університету, 2015. Вип. 2. С. 162–167.

6. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти». Наказ Мінекономіки України № 755-21 від 19.10.2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>

7. Радченко М. Самопрезентація як критерій формування професіоналізму майбутнього педагога. *SWorld Journal*, 2020. № 7(06-07). С. 71–77.

8. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: Підручник. К.: Міленіум, 2006. 344 с.

9. Сисоєва С. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. Київ : Поліграфкнига, 1996. 406 с.

10. Соціолого-педагогічний словник / За загальною ред. В. В. Радула, вид. 2-ге. Харків : Мачулін, 2015. 443 с.

11. Фроленкова Н. А. Загальні підходи до управління культурними проєктами. *Вісник НУВГП. Серія «Економічні науки»*, 2023. Вип. 1 (101). С. 228–238.

12. Чкан А. С., Маркова С. В., Коваленко Н. М. Самоменеджмент : навчальний посібник для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму підготовки «Менеджмент». Запоріжжя: ЗНУ, 2014. 84 с.

ANALYSIS OF AUTHENTIC FRENCH-SPEAKING TEXTBOOK “WITHOUT BORDERS 2”

АНАЛІЗ АВТЕНТИЧНОГО ФРАНКОМОВНОГО ПІДРУЧНИКА «БЕЗ КОРДОНІВ 2»

The article is devoted to the analysis of authentic French-speaking textbook “Without Borders 2” of publishing house “CLE INTERNATIONAL”, city Paris, France as an effective means of communication. Special attention is paid to correspondence of content of textbook to its aim, expediency of using of the mentioned textbook at practical sessions at higher educational institutions of Ukraine. It is emphasized methodological aspect of teaching book, the author points out a positive role of data, introduction and recommendations, underlining the aim of sessions for students of higher education. Contemporary scientific search examines the usage of the most spread types of tests and among them: asking-answering questions, translation, matching, completing, gap-filling, information transfer, recording, correction, paragraphing, multiple choice, finding differences (similarities) and so on. The article underlines crucial importance of functions of textbook, necessity of inculcation into educational process of such creative tasks for students as working out portfolios, work in groups, making notes, making up dialogues, organization of discussions, presentations, and role-play. Unquestionable advantages of the textbook are: complete compatibility to the demands of the teaching programs, prominent clarity of the material structuring, availability of technical support of the textbook user, visible scientific correctness in the contents and completeness in the main theses revealing, utilization of up-to-date and generally accepted scientific terms. Practical intention of teaching material, its bond with life is fully transparent. The textbook gives possibilities for providing of differential approach to teaching, and its content is in accord with age characteristics of the higher education seekers. The language of teaching material is clear and simple, motivation of the youth's learning activities and raising the interest to the subject with methods proposed in the textbook shows the presence of problematic-searching tasks. Didactic adequacy of the tasks system in the textbook, its capacity to facilitate independent activities for the acquirers of higher education and for lecturers, and the logic of the illustrative material layout and use are considerable advantages of the textbook as both a stand-alone and an additional information source. Mentioned article focuses on conformity of the textbook to contemporary pedagogical requirements of higher school of Ukraine.

Key words: analysis, authentic French-speaking textbook, content, aim, lecturer, student of higher education, higher educational institution.

Стаття присвячена аналізу автентичного франкомовного підручника «Без кордонів 2» видавництва «Кле Інтернаціональ», місто Париж, Франція як ефективного засобу комунікації. Особлива увага приділяється відповідності змісту навчального посібника її меті, доцільності використання вищезазначеної навчальної книги на практичних занят-

тях у вищих навчальних закладах України. Робиться наголос на методичному аспекті підручника, автор вказує на позитивну роль вихідних даних, вступу та рекомендацій, підкреслюючи мету занять для здобувачів вищої освіти. Сучасний науковий пошук розглядає використання найбільш поширених типів тестів, серед яких: питально-відповідних вправ, перекладу, співвіднесення (зіставлення), доповнення, заповнення пробілів (пропусків), перекодування інформації, логічного перегрупування, виправлення, розподілу фраз по групах, множинного вибору, зіставлення (відрізнення подібностей і розходжень) та ін. Стаття підкреслює суттєву важливість функцій посібника, необхідність впровадження в освітній процес таких креативних завдань для здобувачів вищої освіти, як розробку портфоліо, роботу в групах, складання записів, діалогів, організацію дискусій, презентацій, рольових ігор. До безперечних переваг відноситься відповідність вимогам навчальної програми, у ньому простежується чіткість структуривання навчального матеріалу, є в наявності технічні засоби полегшення користування підручником, присутня наукова коректність змісту та повнота розкриття основних положень, використання сучасної загальноприйнятої наукової термінології. Чітко простежується практична спрямованість навчального матеріалу книги, його зв'язок з життям. Підручник надає можливості для забезпечення диференційованого підходу до навчання, змістове наповнення відповідає віковим особливостям здобувачів вищої освіти. Мова викладу навчального матеріалу підручника чітка і зрозуміла, мотивація навчальної діяльності молоді, розвиток інтересу до навчального предмету засобами, запропонованими в підручнику, свідчать про наявність завдань проблемно-пошукового характеру. Дидактична доцільність системи завдань, поданих у навчальній книзі, її можливість для здійснення здобувачами самостійної навчальної діяльності, логіка розміщення та використання ілюстративного матеріалу як самостійного або додаткового джерела інформації є вагомими бонусами. Перевага підручника полягає у її цілісності, компактності й динаміці й на основі ретельно розробленого посібника кожен викладач вищої школи може розробити власний мета-план та спрогнозувати мета-діяльність. Такий вид активної діяльності викладача буде дуже корисним особисто для нього та для здобувачів вищої освіти. Вищезгадана стаття фокусується на відповідності посібника сучасним педагогічним вимогам вищої школи України.

Ключові слова: аналіз, автентичний франкомовний навчальний підручник, зміст, мета, викладач, здобувач вищої освіти, вищий навчальний заклад.

UDC 37.013:[37.091.64:811.133.1]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.28>

Nesin Y.M.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Assistant Professor at the Department
of Public Law and Humanities
Kherson State Agrarian and Economic
University

Formulation of the problem in general. In the system of modern higher education, foreign languages occupy a special place due to its social,

cognitive and developmental functions as another effective means of communication, knowledge of the surrounding world and expansion of its borders.

In order to expand and gradually disappear barriers and borders in the linguistic sense of the word, we will consider a range of issues related to the study of the French language, namely the importance of using authentic French-language textbooks in the territory of Ukraine for training students of higher education.

Analysis of recent researches and publications. Leading Ukrainian scientists O. Boryslavska, O. Vlasenko, P. Vorona, H. Dranenکو, I. Zaverukha, E. Zakharchenko, V. Malinovskyi, A. Matvienko, I. Presnyakov, M. Pukhtynskyi, O. Sushkevich, N. Shapovalova take care of problems of analysis of French-language textbooks. The question of their comprehensive or partial use in the system of higher education of Ukraine requires, in our opinion, more detailed consideration.

French researchers K. Bart-Melkonian, J. Bordeaux, M. Verdelian, R. Vaughn, T. Grosse, R. David, J.-F. Devemi, F. Dominique, E. Massacre, J. L. Poje, A. S. Chambest, in turn, conducts an analysis of their own French-language textbooks and manuals. A certain part of these scientific searches is devoted to various aspects of the pedagogical activity of teachers working on textbooks in the higher education system of France.

Highlighting previously unresolved parts of the overall problem. In our opinion, the analysis of authentic French-language textbooks is not very common in the scientific literature of our country, so we will try to highlight this aspect by means of a multi-vector analysis of the textbook.

The purpose of the article. The practical significance, and, therefore, the relevance of the modern pedagogical problem, its weight determined the choice and purpose of our article – the implementation of a comprehensive analysis of the authentic French-language textbook “Without Borders 2” from the publishing house “Clé Internationale”, the city of Paris, France, the use of which contributes to further oral and written communication between teachers and students of higher education in Ukraine.

Presenting the main material. The authentic French-language textbook “Without Borders 2” published by “Clé International”, Paris, France first appeared in France in 1989 as a logical continuation of the textbook “Without Borders 1”. Authors of the fundamental scientific and methodical publication: F. Dominique, J. Girardet, M. Verdelyan, M. Verdelyan, graphic concept – K. Comballier, illustrations – K. de Sierra. The textbook comes complete with a notebook for the student, a book for the teacher (lecturer) and four video cassettes. The structure of the textbook consists of a title page, endpaper, preface, lesson instructions, four sections with mandatory summaries, grammar material, French verb conjugation table, dictionary and table of contents. Four types of activities are clearly described in the textbook:

listening, speaking, reading and writing. “Without Borders 2” is divided into grammar, communication and civilization.

Despite the relatively solid age of the textbook (35 years), it has not lost its importance and relevance. This is evidenced at least by the fact that an authentic French source of knowledge was republished several times not only in France, but also abroad, for example, in the Italian city of Bergamo (1999), in the Swiss city of Bern (2001), in other cities and countries. First of all the mentioned French textbook was created for native speakers in France, secondly for French speakers in French speaking countries and thirdly for the foreigners who want to study French as a foreign language. The last time “Without Borders 2” was reprinted a year ago in France (2023, limited edition). All this indicates a very high level of the textbook.

Undoubtedly, one of the most powerful advantages of the textbook is its flexibility, since it is designed for teaching in the range of 100 to 150 hours, which allows lecturers and students of higher education to choose the material, dividing it into core and supporting or minor. The time also can be varied from 45 minutes to one hour and 20 minutes.

As for the French-language textbook “Without Borders 2”, it fully complies with modern European and global educational trends, pan-European recommendations on language education: study, teaching, evaluation, it can be compared as a didactic model [3]. It contains or inspires the following types of tests: true /false statements, translation, table completion, logical rearrangement / resequencing / logical sequence, quiz / survey / competition / game, prediction / total prediction, picture / picture completion, paragraphing , making a plan, taking notes (making short notes), multiple choice, making a semantic map, correlation / comparison, making a list (counting objects), naming, mosaic (restoring the general content of the text, recoding information, filling in gaps) / gaps, comparing / distinguishing similarities and differences, corrections, additions, restoration / division into categories, question-and-answer exercises.

A great bonus of the textbook is its focus on the creation of a metaplan followed by the creation of a meta-activity for both French teachers and students of higher education. Structurally, it can be denoted as follows:

Metaplan

Topic:
Structure
Life as it is / Life as it should be
4 adjectives to prove / 4 adjectives to prove
Why doesn't this work?
4 arguments
Conclusions
I can't / I can
4 items / 4 items

Metaplan can be followed by meta activity both for students and lecturers. We believe that number 4 will be optimal in the case of creating a metaplan for teaching French at higher education institutions, taking into account in practice the relatively small number of applicants for higher education and the online mode on the zoom platform.

The authors of the authentic French-language textbook have worked very fruitfully on it, because at the pages of the textbook "Without Borders 2" we will find versatile material that covers almost all areas of young people's lives. Lexical topics include work, free time, recreation, hobbies, science, art, physical culture and sports... Compilers: F. Dominique, J. Girardet, M. Verdélian, M. Verdélian, K. Comballier, C. de Sierra, placing on the pages of the book, the national symbols: Marianne, the Gallic cock, the French flag – tricolor, the country on the map – a hexagon, as well as the landscapes of Paris – Notre Dame Cathedral, Arc de Triomphe, emphasize their respect for France. Reproductions of famous canvases by French artists J. Bero, J. B. Grioz, E. Degas, poems of national poets E. Gallimar, V. Hugo, J. Prévère make the above-mentioned textbook an effective tool not only for teaching, but also for education.

Questions related to Francophonie as a movement have been troubling French society for centuries, because France does not want to lose its leadership in the French-speaking world, and we can also trace the echo of this, turning the pages of the textbook. Satire and humor, preferences and customs, emotions, French cuisine, correspondence, transport adventures – almost all spheres of life can be found on the pages of the educational source and all this is decorated with various drawings, collages, photographs, letters, comics, cartoons.

Observing the unconditional advantages of the French textbook "Without Borders 2", we have a question about logistics and it is not entirely clear to us why, with a large variety of French vehicles, we can't find well-known French automobile brands in the textbook such as "Renault", "Peugeot", "Citroën", "Matra", and instead of them on the pages of a teaching book we see German "Volkswagen", American "Jeep" [5].

Nevertheless, the scientific-methodical edition is a completed work of a very high level, and it is about such things that well-known Ukrainian scientists N. P. Volkova, I. M. Dychkivska, M. M. Fitsula write that they are effective means of learning, books, containing the basics of scientific knowledge from a certain educational discipline, the tasks in such textbooks are set out in accordance with the purpose of education, the defined program and modern requirements of didactics [1, 2, 4].

The analysis fully confirmed our expectations: an almost flawless textbook that logically and men 1", supplemented it, expanded the horizons where

the content corresponds to the purpose, and where you can really master the skills of listening, speaking, reading and writing. By developing the textbook, both pedagogues and students of higher education are able to include modern pedagogical techniques and technologies such as "Onion Diagram", "Iceberg", "Traffic Lights", "Reading Circles", "Think-Pair-Share", "Fish Bowl", "K-W-L", (know what learn), quizzes, dramatization, "The Rule of Seven Reactions", "Brainstorming", projects and then conduct research activities in branches of the French language.

One of the advantages of the textbook is a number of exercises aimed at further memory development. Thanks to the textbook, students of higher education have a desire to master their memory, manage it, and increase its productivity. It is worth considering the fact that the process of memorization is not reduced to understanding, special methods of reproduction, preservation of consciously learned information are needed, which are successfully implemented in the columns of a printed source together with audio applications. Hence, the subject material memorization, first enters the short-term memory, and then with the help of exercises it must be transferred to the long-term memory. Both types of memory are of great importance for the successful implementation of speech activity, so the lecturer's task is to help young people to grow and to strengthen skills while learning French language.

Conclusions. Comprehensive use of various tasks in the textbook "Without Borders 2" benefits teachers and students of higher education. At higher education institutions of Ukraine, lecturers where the French language is studied can confidently use such a textbook in order for young people to adapt more quickly to European and global educational standards in general and to French-language standards in particular. By carefully studying the manual, it is quite possible for those who are seeking higher education to prepare for and successfully pass the French language exams (DELFL and DALFL exams) in Ukrainian cities: Kyiv, Kharkiv, Odesa.

Remembering our realities, we would like to note that in the higher education system of Ukraine there is a steady tendency to increase the presence of various authentic French-language guides for students of higher education, such as "Without Borders 1", "Beautiful City 1", "Pixel 1", which please us in the context of increasing interest to the French language in Ukraine. First of all, it creates good opportunities for improving the quality of education among students of higher education.

Summing up, we emphasize the conformity of the authentic French-language textbook "Without Borders 2" to modern pedagogical requirements of higher education. On our part, scientific research we will continue with a further analysis of other scientific sources,

which will able us to conduct comparative studies in the future, considering their differences and similarities.

REFERENCES:

1. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. 3-тє вид., стер. Київ : Академвидав, 2009. 616 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт 2003. 273 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка: Вид. 2-ге, випр., доп. Київ : Академвидав, 2007. 560 с.
5. Dominique Ph. Sans frontières 2: livre de l'élève. CLE international. Paris, 2023. 224 p.

ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

TECHNOLOGIES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF RESEARCH AND TEACHING STAFF OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

УДК 374.7 : 355.232(477)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.29>

Олійник Л.В.,

докт. пед. наук, ст. науковий співробітник, начальник науково-методичного відділу аналізу та прогнозу освітньої діяльності Національного університету оборони України

Іллющенко С.Ю.,

докт. філософії, ст. науковий співробітник науково-методичної лабораторії внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності Національного університету оборони України

Гнесь Б.М.,

науковий співробітник науково-методичної лабораторії внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності Національного університету оборони України

Лунь В.М.,

науковий співробітник науково-методичного відділу організації, координації та супроводження освітнього процесу Національного університету оборони України

Семенов А.В.,

науковий співробітник науково-методичного відділу аналізу та прогнозу освітньої діяльності Національного університету оборони України

Кожна професійна спільнота має збагачувати свій науково-педагогічний досвід через пізнання системи професійно-педагогічної діяльності, демонструючи при цьому свої здобутки й наукові досягнення та обґрунтовуючи перспективні технології професійного розвитку науково-педагогічних працівників, які сприятимуть забезпеченню конкурентоздатності освітніх послуг на європейському і світовому рівнях.

Нині державна політика у сфері наукової діяльності спрямована на входження України у Європейський освітній і дослідницький простір, створення умов для розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, що характеризуються довгостроковими перспективами. Однак будь-які трансформації системи вищої освіти, зрештою стосуються конкретного виконавця – науково-педагогічного працівника. Саме науково-педагогічний працівник є основною фігурою під час реалізації перспективних технологій, завдяки яким освітній процес забезпечує активне засвоєння знань, умінь, розвиток особистісно-професійних якостей, бачення професійної діяльності у нових координатах.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, дисертаційних досліджень дав змогу встановити, що наявність проблеми професійного розвитку науково-педагогічних працівників у системі післядипломної освіти зумовлює потребу в подальших поглиблених дослідженнях. Актуальність дослідження зазначеної проблематики визначена суперечністю, що існує між необхідністю вдосконалювати зміст і технології професійного розвитку науково-педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів у системі післядипломної освіти і їх недостатньою теоретичною розробленістю. У статті розглянуто історичний розвиток поняття «педагогічна технологія», з'ясовано його сутність. Визначено основні критерії технологічності освітнього процесу, які сприяють підвищенню якості підготовки науково-педагогічних працівників нової генерації в умовах неперервної професійної освіти. Доведено важливість впровадження теорії педагогічної технології для вищих військових навчальних закладів у системі післядипломної освіти. Автори дійшли до висновку, що в основу системи післядипломної освіти мають бути покладені андрагогічний і технологічний підходи, які сприяють веденню науково-педагогічними працівниками самостійної освітньої діяльності.

Ключові слова: науково-педагогічні працівники, педагогічні технології, підвищення кваліфікації, професійний розвиток.

Each professional community should enrich its scientific and pedagogical experience through knowledge of the system of professional and pedagogical activity, demonstrating its achievements and scientific achievements and substantiating promising technologies for the professional development of scientific and pedagogical workers that will help ensure the competitiveness of educational services at the European and global levels.

Currently, the state policy in the field of research is aimed at Ukraine's accession to the European Education and Research Area, creating conditions for the development of professional competence of research and teaching staff of higher education institutions characterized by long-term prospects. However, any transformation of the higher education system ultimately concerns a specific performer – a research and teaching staff member. It is the research and teaching staff that is the main figure in the implementation of advanced technologies, thanks to which the educational process ensures the active assimilation of knowledge, skills, development of personal and professional qualities, and vision of professional activity in new coordinates.

The analysis of psychological and pedagogical literature and dissertation research has made it possible to establish that the existence of the problem of professional development of scientific and pedagogical staff in the system of postgraduate education necessitates further in-depth research. The relevance of the study of this issue is determined by the contradiction that exists between the need to improve the content and technologies of professional development of research and teaching staff of higher military educational institutions in the system of postgraduate education and their insufficient theoretical development. The article examines the historical development of the concept of "pedagogical technology" and clarifies its essence. The main criteria for the technological nature of the educational process, which contribute to improving the quality of training of scientific and pedagogical workers of a new generation in the context of continuous professional education, are determined. The importance of introducing the theory of pedagogical technology for higher military educational institutions in the system of postgraduate education is proved. The authors conclude that the system of postgraduate education should be based on andragogical and technological approaches that facilitate the conduct of independent educational activities by research and teaching staff.

Key words: scientific and pedagogical workers, pedagogical technologies, advanced training, professional development.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасний етап розвитку суспільства характеризує стрімка зміна освітньої парадигми, коли

реалізовується багатокomпонентний, варіативний зміст освіти та широко впроваджуються сучасні педагогічні технології, нові концепції та ідеї. Зміст

освіти насичується різними освітніми програмами, що сприяють розвитку педагогічних умінь, здатності оперувати інформацією, творчо вирішувати поставлені завдання. Підвищується роль науки у створенні педагогічних технологій, адекватних рівню суспільного знання.

У педагогічному процесі постійно виникають нестандартні ситуації, які потребують оперативного реагування педагога, без можливості попереднього аналізу та обмірковування, тому йому необхідно мати розвинуте рефлексивне мислення високого рівня, яке дає змогу працювати і реагувати нестандартно. Сучасному педагогу потрібні розвинуті уміння швидко порівнювати, виокремлювати суттєве, встановлювати зв'язки між відомим та невідомим, адекватно сприймати ситуацію, узагальнювати, забезпечувати постійний самоконтроль. Отже, для розвитку педагогічної техніки науково-педагогічному працівнику необхідно оволодіти узагальненими способами із прийняття рішень та сформувати позитивне емоційне ставлення до критичного самоаналізу.

Однак реалії сьогодення показують, що більшість науково-педагогічних працівників у вищих військових навчальних закладах не мають педагогічної освіти, а розвиток їхньої професійної компетентності відбувається неефективно, методом спроб і помилок, дублюванням досвіду колег, що не гарантує накопичення педагогічних знань, опанування ефективних технологій і методик викладання дисциплін, методів активізації навчально-пізнавальної діяльності слухачів (курсантів) тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематиці професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти приділено значну увагу у науковій літературі. Теоретичні аспекти особливостей освіти дорослих розкрито у працях О. Гури [4], І. Драча [5], І. Зязюна [9], Л. Лук'янової [12], Н. Ничкало [11], М. Ноулза [26] та ін.; питання післядипломної педагогічної освіти – у дослідженнях Н. Клокар [6], А. Кузьмінського [7], В. Маслова [10], Н. Протасової [20], Є. Чернишової [23] та ін.

Мета статті полягає в розкритті сутності технологій професійного розвитку науково-педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації. Для досягнення мети застосовано методи: оглядово-аналітичне дослідження наукових джерел, узагальнення сучасних вітчизняних і зарубіжних технологій професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. В системі освіти нашої держави вживаються заходи щодо імплементації національного освітнього середовища до європейського, створення умов для розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників, що характеризуються довгостороковими

перспективами. Закономірно, що нормативно визначеним обов'язком науково-педагогічних працівників вітчизняних закладів вищої освіти є підвищення їх професійного рівня.

Нині постійний розвиток професійної компетентності науково-педагогічних працівників набуває особливої пріоритетності і потребує розроблення технології успішного перебігу цього процесу. Вивчення та узагальнення кращих вітчизняних і зарубіжних практик є концептуально важливим для розроблення технології розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників.

Під час реалізації технології професійного розвитку науково-педагогічних працівників слід враховувати: потреби вищих військових навчальних закладів у науково-педагогічних кадрах; вимоги вищих військових навчальних закладів до рівня професійної компетентності науково-педагогічного працівника, рівня його творчості, інноваційного мислення і спрямованості на постійне самовдосконалення; засоби стимулювання професійного розвитку науково-педагогічних працівників; особливості професійної діяльності на викладацьких посадах у вищих військових навчальних закладах; діапазон профілю діяльності науково-педагогічного працівника (встановлення кола посад, які він може обіймати завдяки цілеспрямованому професійному розвитку); потребу науково-педагогічних працівників у кар'єрному зростанні.

Термін «технологія» (від грец. *techne* – мистецтво, майстерність, *logos* – наука, навчання) означає знання про майстерність, способи взаємодії людини, знарядь і предметів праці. Попри неоднозначність науково-педагогічних поглядів на поняття «технологія», усі дослідники одностайні в тому, що її вибір означає вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання і стилю роботи всіх суб'єктів освітнього процесу [21].

Поняття «педагогічна технологія» пройшло еволюцію становлення від «технологія в освіті» до «технологія освіти» і зрештою «педагогічна технологія».

Стосовно навчального процесу, за даними дослідниці Н. Корсунської, поняття «технологія» вперше було вжито у 1886 році американцем Дж. Саллі, але поширення набуло значно пізніше [1].

Розглянемо історичну періодизацію детальніше. У перший період (1920–1930) поняття «педагогічна технологія» дослідники вживають у працях з педології. Паралельно з ним вживають поняття «педагогічна техніка», яку розуміють як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять. У цей же час було створено кілька прототипів педагогічних технологій (Дальтон-план, Уіннетка-план, метод проєктів) [14, с. 12].

Другий період (1940–1950) характеризується появою в навчальних закладах США різноманітних

технічних (аудіовізуальних) засобів ретрансляції інформації (магнітофонів, телевізорів, програвачів, які від початку мали лише побутове призначення). Методику їх використання назвали «технологією». Саме з цього періоду Б. Бархаєв, А. Нісімчук, О. Падалка, І. Смолюк, О. Шпак відраховують час існування власне технологій [15, с. 47].

У цей період поняття «технологія в освіті» означало застосування інженерної думки в освітньому процесі.

Третій період (1950–1960) визначається виникненням технологічного підходу, теоретичною базою якого стала ідея програмованого навчання, а також розроблена для її реалізації відповідна система технічних засобів: навчальних машин, засобів для забезпечення зворотного зв'язку, лінгафонних кабінетів, тренажерів та ін. [25, с. 57]. На відміну від поняття «технологія в освіті» як «технологією освіти» почали розуміти науково-педагогічний опис «сукупності засобів і методів» педагогічного процесу. Зміст цього поняття, крім технічних засобів, становило також наукове обґрунтування освітнього процесу: психологічних основ навчання, планування освітнього процесу, розроблення змісту навчання тощо. За словами американського педагога У. Шрамма, «програмоване навчання є своєрідним автоматичним репетитором, який веде учнів короткими логічно пов'язаними кроками так, що учень майже не робить помилок і дає правильні відповіді, які миттєво підкріплені повідомленням про результат, внаслідок чого учень послідовно наближається до відповіді, яка є метою навчання» [27].

Для четвертого періоду (1970–1980 рр.) характерні такі особливості:

1) розширення бази педагогічної технології – крім аудіовізуальної освіти і програмованого навчання розглядаються основи інформатики, теорію телекомунікацій, педагогічну кваліметрію, системний аналіз та нові досягнення психолого-педагогічної науки: нові результати у психології навчання; теорію управління пізнавальною діяльністю студента; наукові форми організації навчання у школі; наукову організацію праці вчителя;

2) зміна методичної основи педагогічної технології, перехід від вербального до аудіовізуального навчання;

3) ведення активної підготовки професійних педагогів – технологів. Стає реальністю масовий випуск технічних засобів навчання: відеомагнітофонів, карусельних кадропроекторів, поліекранів, електронних дошок, рейкових систем кріплення схем, дошок для писання фломастером, синхронізаторів звуку та зображення тощо. Технологія навчального процесу має за основу системний підхід, а дослідники розуміють педагогічну технологію як процес вивчення, розроблення та використання принципів оптимізації навчальної діяльності на основі досягнень науки і техніки [25, с. 57].

В ці роки педагогічні технології охопили практично всі країни, отримавши офіційне визнання ЮНЕСКО.

П'ятий період (1980–1990) характеризується еволюцією поняття «педагогічна технологія» створенням комп'ютерних аудиторій, дисплейних класів, зростанням кількості і якості педагогічних програмованих засобів, використанням систем інтерактивного відео [25, с. 57].

Шостий період (із 1990-х років) характеризується впровадженням педагогічних технологій у процеси підготовки спеціалістів [25, с. 57].

Розглядаючи історичні аспекти становлення педагогічних технологій, А. Міцкевич доходить висновку, що «технологія в історії педагогіки – це системний, концептуальний, нормативний інваріантний опис діяльності вчителя й учня, що об'єктивувався, спрямований на досягнення освітньої мети. Технологія завжди є квінтесенцією виховної системи, на основі якої фіксуються своєрідність і специфічні особливості теоретичного складу і категоріального апарату педагогіки» [8, с. 64].

Зважаючи на особливості генезису української педагогічної науки з точки зору технологізації освіти О. Янкович [25, с. 58] пропонує так періодизувати розвиток освітніх технологій закладів вищої освіти педагогічного профілю:

- програмовано-навчальний (1957–1970) – запровадження програмованого навчання як нової метатехнології педагогічного закладу вищої освіти, використання електронних та обчислювальних засобів у навчальному процесі, домінування виховної технології комуністичного виховання радянського періоду (суспільної метатехнології) у навчально-виховній та управлінській діяльності закладу вищої освіти;

- системно-методичний (1971–1984) – запровадження системного підходу до організації навчального процесу, згідно з яким технологію розглядали як систему; поступове витіснення програмованого навчання, розвиток вітчизняної діагностики, посилення впливу метатехнології комуністичного виховання радянського періоду на фоні поглиблення тоталітаризму у колишній радянській державі; поширення ідеї використання автоматизованих систем та домінування ролі правлячої комуністичної партії в управлінні як технологічному процесі; розроблення теоретичних засад передового педагогічного досвіду як джерела технологій та як технології;

- реформувально-комп'ютеризаційний (1985–1990) – реформування діяльності навчальних закладів і традиційної системи підготовки вчителів, комп'ютеризація навчального процесу, запровадження інформатики як навчальної дисципліни і технології; поширення соціально-виховних технологій соціально-педагогічних комплексів; демократизація в технологіях управління закладами вищої освіти педагогічного профілю; криза та крах

суспільної метатехнології комуністичного виховання радянського періоду;

- науково-технологічний (1991–2005) – сучасний період функціонування технологічного підходу у педагогічних закладах вищої освіти України як незалежної держави; розвиток освітніх технологій на науковій основі. У його межах доцільно виокремити кілька етапів:

- 1991–1993 рр. – впровадження нових технологій виховання, спрямованих на національне та громадянське виховання особистості; реорганізація технологій управління на основі ідей автономізації; трансформація педагогічних навчальних курсів з «Методик» у «Технології», розроблення програми інформатизації освіти, впровадження інформаційних технологій у навчальний процес;

- 1994–2003 рр. – масове запровадження освітніх технологій, використання нових інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі, створення інформаційного освітнього середовища закладів вищої освіти, викладання нових навчальних технологічних дисциплін у педагогічних закладах вищої освіти – «Освітні технології», «Педагогічні технології», «Технології навчання», «Технології виховання», «Сучасні інформаційні технології» тощо;

- 2004–2005 рр. – експеримент із приєднання педагогічних закладів вищої освіти до Болонської декларації, впровадження модульно-рейтингової системи підготовки фахівців, стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, створення нових структур та елементів в управлінні як технологічному процесі.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної науково-педагогічної літератури показав, що серед науковців немає однозначності у визначенні поняття «педагогічна технологія» (на сьогодні в педагогіці існує понад 300 визначень). Як вважає Т. Назарова, «... можливо простежити дві тенденції: одні автори прагнуть подальшої деталізації поняття «педагогічна технологія» і його ускладнення, інші, навпаки до спрощення, використовуючи при цьому занадто загальні формулювання» [8, с. 60]. Наведемо лише деякі з них.

На думку О. Пехоти [13], педагогічна технологія поєднує застосування технічних засобів в освітньому процесі, а також його організацію (аналіз навчального матеріалу та організацію навчальної діяльності викладача і студентів). Як зазначає Б. Лихачова, педагогічна технологія – це «сукупність психолого-педагогічних установок, за якими визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; це організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу» [8, с. 61]. На думку В. Беспалька [24, с. 194], педагогічна технологія – це «систематичне і послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчального процесу», при цьому дослідник наголошує,

що «оскільки опис будь-якого освітнього процесу є описом деякої педагогічної системи, то педагогічна технологія – це проєкт певної педагогічної системи, реалізований на практиці».

Застосовуючи інтегративний підхід, С. Вітвицька розкриває сутність технології як змістового узагальнення, що охоплює три аспекти:

- науковий – технологія як складова педагогічної науки або наука, яка досліджує найраціональніші шляхи навчання;

- процесуально-описовий – технологія є описом, алгоритмом навчального процесу;

- процесуально-дієвий – технологія є реальним процесом навчання [2, с. 151].

Дискусійним для сучасної педагогічної науки є питання належності технології до діяльності чи освітнього процесу. Якщо спиратися на основі поняття «мета», «способи» (методи, прийоми), «результати», які характеризують технологію навчання, то її доцільно вважати до діяльністю. Втім для технології навчання властиві й такі категорії процесуальності, як закономірна логіка (інтенція), стадії (етапи, фази), причинно-наслідкові зв'язки між внутрішніми чинниками і зовнішніми умовами становлення того, хто навчається. Таким чином, достатньо обґрунтованим є висновок про те, що «будь-яка технологія зосереджена на процесуальному боці діяльності (її етапності, закономірній логіці), але становить собою цілеспрямовану й ефективну діяльність з управління відповідним (зокрема освітнім) процесом» [3, с. 21].

В Україні є низка наукових шкіл, які вивчають освітні технології і мають здобутки у дослідженні теоретико-методичних основ технологічного підходу та підготовки педагогів до його впровадження. Виокремимо найважливіші положення в наукових напрацюваннях українських учених:

- у прогнозуванні результатів різних технологій навчання важливо виявити особистісний смисл навчання та отримати емоційне задоволення від навчальної діяльності (І. Прокопенко, І. Євдокимов) [19, с. 11];

- технологізація освіти – це не модна тенденція, не панацея від бід сучасної школи, а об'єктивний процес еволюції освіти (І. Зязюн) [17, с. 3];

- серед умов, які має задовольняти впровадження сучасних педагогічних технологій, є соціально-психологічні (сприяння підвищенню професійної мобільності майбутніх фахівців і дорослого населення, їх здатності швидко адаптуватися до ринку праці, запобігти безробіттю (А. Алексюк, О. Пехота, С. Сисоєва та ін.) [17, с. 49];

- формування готовності майбутнього вчителя до впровадження освітніх технологій забезпечує не тільки єдність теоретичної та практичної підготовки, а й створення м'яких емоційно-позитивного ставлення студентів, а також комплексу організаційних та психолого-педагогічних умов [18, с. 12].

Технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників передбачає планування, організацію, застосування та оцінювання процесу й результатів навчання. Її складовими є концепція, зміст освіти, процесуальна характеристика, відповідне науково-методичне забезпечення та ін.

Український учений С. Клепко, підтримуючи Г. Селевка, вважає, що будь-яка педагогічна технологія має задовольняти основні критерії технологічності:

концептуальність (опертя на певну наукову концепцію);

системність (логіка процесу, взаємозв'язок між його частинами, цілісність процесу);

керованість (діагностика та планування процесу навчання);

відтворюваність (можливість застосовувати в інших однотипних освітніх закладах іншими суб'єктами) [16, с. 7].

Нормативно визначеним обов'язком науково-педагогічних працівників є постійне підвищення власного професійного рівня та педагогічної майстерності. Цього можна досягнути обґрунтуванням і розробленням технології професійного розвитку науково-педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації. Саме технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників має стати інструментом для розроблення результативних індивідуальних освітньо-професійних траєкторій і, відповідно, моделей підвищення рівня професійного розвитку науково-педагогічних працівників за ключовими складовими. Такі складові розробляють та реалізують, беручи на основу: наукові знання; організаційні та інші рішення про перелік, строк, порядок та послідовність процесу професійного навчання науково-педагогічних працівників; набір засобів і методів (для збирання й оброблення інформації), щоб досягнути визначених закладом вищої освіти цілей професійного зростання науково-педагогічного потенціалу; прийоми ефективного впливу на формування мотивації науково-педагогічних працівників; принципи організації та управління процесом професійного розвитку науково-педагогічних працівників; індикатори оцінювання професійної діяльності науково-педагогічних працівників. Ці умови десакралізують освітню парадигму «освіта на все життя» й замінюють її на нову парадигму «освіта впродовж життя», що поєднує формальну, неформальну та інформальну освіту.

Висновки. У сучасному світі, де технології швидко розвиваються, вища освіта постійно трансформується. З огляду на це вищі військові навчальні заклади мають розвивати систему підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, враховуючи її стратегічні і тактичні цілі. Стратегічні цілі спрямовані на поєднання особистісного розвитку з професійним потенціалом

науково-педагогічних працівників та забезпечення випереджувальної професійної підготовки відповідно до суспільних вимог. Тактичні цілі забезпечують виконання стратегічних цілей завдяки мотивуванню до неперервного професійного зростання науково-педагогічних працівників, підготовці кадрового потенціалу за допомогою андрагогічного і технологічного підходів, які спрямовують науково-педагогічних працівників до самостійної освітньої діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алфімов Д. В. Структурно-змістовний контент поняття технології. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. №3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_2 (дата звернення 02.06.2024).
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. Київ, 2003. 316 с.
3. Вітченко А. О., Осьодло В. І., Салкуцан С. М. Технології навчати у вищій військовій школі: теорія і практика : навч.-метод. посіб. Київ, 2016. 272 с.
4. Гура О. І. Теоретико-технологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Запоріжжя, 2008. 543 с.
5. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія. Київ : Дорадо-Друк, 2013. 456 с.
6. Клокар Н. І. Побудови моделі підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2010. № 2. С. 14–21.
7. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 42 с.
8. Жук Ю. О. Теоретико-методичні засади організації навчальної діяльності старшокласників в умовах комп'ютерно орієнтованого середовища навчання : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2017. 468 с.
9. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.
10. Маслов В. І. Моделювання педагогічних систем: сутність та технологія. *Післядипломна освіта в Україні*. 2013. № 1. С.15–18.
11. Ничкало Н. Андрагогіка в системі педагогічних наук. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2009. № 1. С. 7–20.
12. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади : монографія / Л. Б. Лук'янова та ін. Київ, 2012. 272 с.
13. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. Київ, 2002. 255 с.
14. Осьмук Н. Г. Ідеї реформаторської педагогіки в дослідженнях українських освітніх діячів 20-х – початку 30-х років ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01. Суми, 2011. 20 с.
15. Педагогічні технології / Падалка О.С., Нісімчук А.С., Смолюк І.О., Шпак О.Т. Київ : Укр. енциклопедія, 1995. 252 с.

16. Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика / за ред. П.І. Матвієнка. Полтава : ПОІППО. 2007. 220 с.
17. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / С.О. Сисоєва та ін. ; за ред. С.О. Сисоєвої. Київ, 2001. 502 с.
18. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / О.М. Пехота та ін. Київ, 2003. 240 с.
19. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічні технології : навч. посіб. Харків, 2005. 224 с.
20. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку. Київ : Шкільн. світ, 1998. 176 с.
21. Сидоренко В. В. Акмеологічні технології в освіті дорослих. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.* 2016. Вип. 26. С. 38–42.
22. Смолюк І. О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1999. 35 с.
23. Чернишова Є. Р. Теорія і практика формування кадрового потенціалу навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Київ, 2013. 417 с.
24. Шатковська Г. І. Педагогічні технології фундаменталізації навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка. Соціальна робота.* 2011. Вип. 22. С. 193–197.
25. Янкович О. І. Розвиток освітніх технологій у теорії та практиці вищої педагогічної освіти України (1957-2005) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Тернопіль, 2009. 527 с.
26. Knowles M. S. *The modern practice of adult education.* Chicago, 1980. 24 p.
27. Schramm W. *Mass media and national development: the role of information in the developing countries.* Stanford, 1964. 333 p.

ІНТЕРАКТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВОГО ЗАСТОСУНКУ CANVA В ОРГАНІЗАЦІЇ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

INTERACTIVE POTENTIAL OF CANVA DIGITAL APPLICATION IN ORGANIZATION OF UNIVERSITY CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

Мета статті полягає в аналізі інтерактивного потенціалу цифрового застосунку Canva в організації крос-культурної комунікації у закладі вищої освіти. Методологія дослідження ґрунтується на поєднанні системного, аксіологічного і культурологічного підходів. Під час дослідження використано методи аналізу емпіричних даних (результатів опитування за допомогою гугл-форми), узагальнення, пояснення, систематизація. Наукова новизна полягає в тому, що, використовуючи метод аналізу наукової літератури та результати емпіричного дослідження, встановлено інтерактивний потенціал і ситуативні виклики використання цифрового застосунку Canva для організації крос-культурної комунікації у закладі вищої освіти. Зокрема з'ясовано, що використання цього цифрового застосунку дає змогу зберегти приватність. Значимим для крос-культурної комунікації також є можливість організації комунікації в системі «людина – людина», «людина – спільнота». Розмаїття шаблонів дає змогу візуалізувати і зробити крос-культурну комунікацію динамічною, простою і системною. Canva дає змогу встановити зв'язки між культурним розмаїттям учасників навчальної комунікації і керувати цим розмаїттям для досягнення якісних результатів освітнього процесу. Висновки. У дослідженні визначено умови ефективного використання інтерактивного потенціалу цифрового застосунку Canva в організації крос-культурної комунікації у закладі вищої освіти. Аналіз пропонує шаблонів дає змогу візуалізувати навчальний матеріал відповідно до принципів положень крос-культурної комунікації. А саме: врахувати самоцінність культурної та особистісної ідентифікації учасників освітнього процесу в цілях і змісті навчального контенту; дотримуватися принципів крос-культурної комунікації; відтворювати конформність під час подачі навчальної інформації та формування навчального візуального контенту.

Ключові слова: інформація, крос-культурна комунікація, вища освіта, якість освіти,

студент, викладач, навчальний контент, особистість.

The purpose of the article is to analyze the interactive potential of the Canva digital application in the organization of cross-cultural communication in a university. The research methodology is based on a combination of systemic, axiological and cultural approaches. During the research, the methods of empirical data analysis (survey results using a Google form), generalization, explanation, and systematization were used. The scientific novelty is that, using the method of scientific literature analysis and the results of an empirical study, the interactive potential and situational challenges of using the Canva digital application for the organization of cross-cultural communication in a university have been established. In particular, it was found that using this digital application allows you to preserve your privacy. The ability to organize communication in the "person-to-person" and "person-to-community" system is also significant for cross-cultural communication. A variety of templates makes it possible to visualize and make cross-cultural communication dynamic, simple and systematic. Canva makes it possible to establish connections between the cultural diversity of the participants of the educational communication and to manage this diversity to achieve quality results of the educational process. Conclusions. The study determined the conditions for effective use of the interactive potential of the Canva digital application in the organization of cross-cultural communication in a university. The analysis of the proposed templates makes it possible to visualize the educational material in accordance with the principles of cross-cultural communication. Namely: take into account the self-worth of the cultural and personal identification of the participants of the educational process in the goals and content of the educational content; adhere to the principles of cross-cultural communication; reproduce conformity during the presentation of educational information and the development of educational visual content.

Key words: information, cross-cultural communication, higher education, quality of education, student, teacher, educational content, personality.

УДК 378.06:37.04
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.30>

Петренко Т.В.,
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології,
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Гуманітарно орієнтоване освітнє середовище виступає, як внутрішній процес становлення особистісних якостей студентів, формування ціннісно-смыслового ставлення до світу [4, с. 115]. Крос-культурна комунікація дедалі активніше поширюється, оскільки дистанційні форми навчання, професійної освіти, неперервного підвищення кваліфікації та особистісний розвиток дають змогу організувати цілеспрямоване спілкування з визначених тем без географічних кордонів, мовних, соціальних, культурних обмежень. Цифрові

застосунки, інтерактивні платформи дедалі ширше використовують потенціал інформаційно-комунікаційних технологій, можливості локальної групової роботи. Сучасний здобувач вищої освіти одночасно перебуває у розмаїтті культурних і освітніх просторів. Завдання викладача полягає в доцільному модеруванні навчальних комунікацій, створенні психологічно комфортного і безпечного середовища у межах досягнення завдань, визначених освітньою програмою. Одним з доступних, простих у використанні, є ресурс Canva. З-поміж інших цей застосунок має перевагу: пропонує

шаблони і приклади інтерактивних розробок, візуалізацій і комунікативного контенту угруповано за галузями знань, і сучасний викладач може коректно використовувати із пропонованих шаблонів не лише візуальний матеріал, але й застосовані логічні структури навчального матеріалу, прийоми привертання уваги під час асинхронної комунікації у групі чи індивідуально.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема, заявлена у назві цієї публікації, досить широко представлена у відкритих джерелах. Методологія крос-культурної комунікації представлена у розлогіму виданні [1]. Певною мірою автор спирається на філософсько-педагогічне бачення ролі крос-культурної комунікації в епоху цифровізації усіх способів навчання і освіти [2]. Цікаві висновки і пропозиції викладено через призму змісту навчальних презентацій [5]. Безпосередньо використання цифрових сервісів і застосунків під час фахової підготовки філологів – організаторів крос-культурної комунікації представлено у низці публікацій [3; 8; 9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом з тим, результати опитування викладачів закладів вищої освіти, що було організовано автором у березні – травні 2024 року, «Готовність викладача закладу вищої освіти/ наукової установи до формування компетентностей крос-культурної комунікації здобувачів вищої освіти», засвідчило затребуваність детального розроблення зазначеної теми.

Мета статті: здійснити аналіз та презентувати висновки щодо інтерактивного потенціалу цифрового застосунку Canva в організації крос-культурної комунікації у закладі вищої освіти. Методологія дослідження ґрунтується на системному, аксіологічному і культурологічному підходах.

Виклад основного матеріалу. Використання цифрового застосунку Canva для організації крос-культурної комунікації у закладі вищої освіти має достатній потенціал у контексті людино-центричного підходу в організації фахової підготовки. Трансформації сьогодення актуалізують потребу системного оновлення навчального контенту. Практика використання цифрового застосунку Canva свідчить про те, що цей застосунок навіть у безкоштовній версії має значні ресурси для візуалізації навчального матеріалу до синхронних занять, організації практичної роботи аудиторно і самостійно, провести експрес-опитування, моніторинг якості навчальних комунікацій. Використання цифрового застосунку Canva для налагодження крос-культурної комунікації передбачає освоєння положень щодо особливостей сприйняття людиною інформації з екрану.

Найбільш широкі і часті можливості використання цифрового застосунку Canva для розроблення навчальних презентацій – традиційних,

інтерактивних, з елементами відео, гри. Canva дає можливість розроблення навчальних презентацій, спільної участі в обговоренні і коментуванні такого формату навчального контенту. Цей цифровий застосунок дає досить розлогу класифікацію безкоштовних і комерційних шаблонів.

Відмітимо, що шаблони різняться не лише схематичними і візуальними елементами, а передусім, ці шаблони пропонують також оригінальну логіку і послідовність слайдів. Таким чином, організатор навчальної взаємодії може під час планування крос-культурної комунікації обміркувати і максимально точно визначити мету, сформулювати структуру і логіку подачі інформації у контексті досягнення мети крос-культурної комунікації. Крім того, Canva дає змогу зібрати необхідну інформацію, у тому числі і полікультурного формату візуальний контент. Відмітимо тут, що ознайомлення з пропозиціями шаблонів у сфері бізнесу, історії, маркетингу та ін., дають змогу під час розроблення навчального контенту визначити ключові ідеї такого контенту з урахуванням сенсів крос-культурної комунікації. Саме цей цифровий застосунок, на наш погляд, містить зручні елементи структурування саме за приписами крос-культурної комунікації, які умовно можемо угрупувати наступним чином:

- забезпечення діалогу для збереження самобутності і самоідентифікації [11, с. 7];

- перехід і інтеграція у соціальному, культурному, технологічному, інформаційному, психологічному та інших контекстах, функціонального використання особистісного і соціального комунікативного простору;

- Canva дає змогу зберегти відносну приватність у межах організованого доступу до навчального контенту, способах коментування і визначених заздалегідь способів реакцій учасників комунікування, опосередкованого цим цифровим застосунком.

Canva в пропонованих шаблонах досить яскраво фіксує потребу розроблення ключової ідеї будь-якої навчальної презентації. У контексті крос-культурної комунікації цю ідею треба осмислити і показати через призму відповідей на питання: про що Ви хочете розповісти? Яку ключову думку Ви хочете, щоб осмислили реципієнти? Чому вони мають дослухати Вас до кінця Вашої промови і переглянути Вашу презентацію? Розробнику навчального контенту Canva допомагає зрозуміти причини різного способу формування змісту навчального контенту, причини культурного розмаїття і формату подачі інформації. Також Canva дає змогу встановити зв'язки між культурним розмаїттям учасників навчальної комунікації і керувати цим розмаїттям для досягнення якісних результатів освітнього процесу. Розглядуваний у цій публікації цифровий застосунок також містить потенціал щодо формування універсумів комунікації

представників різних культур на засадах не конфлікту, а інтеграції.

Конформність у розробленні презентаційного матеріалу за допомогою шаблонів Canva пролизує усі ключові етапи підготовки: вибір кольору і дизайну, структурування слайдів, використання медіа фрагментів (анімація, тексти, шрифти, аудіо і відео з можливістю відкритих активних посилань на первинне джерело розміщення), сценарний підхід до розроблення презентаційного матеріалу. У цьому цифровому застосунку є можливість попереднього перегляду презентацій, коригування в спільноті, відпрацювання хронометражу демонстрації презентаційного матеріалу, перевірка активності гіперпосилань. У ході проведеного опитування було виявлено позицію респондентів щодо їхнього бачення доцільних засобів дидактичного впливу під час формування усвідомленої відповідальності у здобувачів вищої освіти за якість крос-культурної комунікації. Можна було обрати кілька із запропонованих варіантів відповідей (рис. 1).

Відповіді у відсотковому значенні отримано такі (рис. 2)

Цифровий застосунок Canva пропонує до використання усі з перелічених прийомів: елементи гри і змагання – через застосування бального ранжування та інтерактивних аркушів; зовнішні словесні спонуки через можливість моделювання емодзі, застосування маркерів, оперативного зворотного зв'язку; моделювання комунікативних ситуацій – через ознайомлення з навчальними матеріалами, інформацією блогу, прикладами експертних розробок; аналіз комунікативних ситуацій – через можливість координованого стилю коментарів і дописів; формування різновидів ідентичності – через спільну діяльність безоцінної судження. Крім того, Canva демонструє унікальні приклади толерування мовних і візуальних артефактів у пропонуваніх шаблонах для різних видів навчального контенту.

Імпонує позиція авторів І. Шавкун, Я. Дибчинської, які відносять до особливостей крос-культурних бізнес-комунікацій відмінності «підходів до ведення бізнесу, викликаних розбіжностями ринків; процесу комунікації, пов'язаних з відмінністю культур; особистих характеристик комунікантів» [11, с. 19]. Відповідно автори пропонують акцентувати увагу на принципах крос-культурної бізнес-комунікації: культури різні, їх не можна порівнювати за ознакою «хороша – погана», практично цей принцип втілюється в повазі комунікантів до проявів національної і особистісної культури інших учасників комунікації, неприпустимості нав'язування норм і моделей поведінки комунікантів; конформність, що передбачає «всебічне урахування культурних відмінностей нації партнера як у взаєминах з ним, так і у власній поведінці; прилаштування під місцеві умови, звичаї, традиції і норми поведінки країни перебування» [11, с. 19–20].

Зазначимо, що досить змістовно методичні аспекти використання Canva презентовано у методичних рекомендаціях для здобувачів різних рівнів освіти [6; 7], у процесі досліджень – цікаві пропозиції представлено у відповідному навчально-методичному виданні [10]. Досить значуще, на наш

- Елементи гри, змагання
- Фрази-спонуки, фрази-мотиватори
- Моделювання комунікативних ситуацій
- Аналіз ситуацій крос-культурної комунікації
- Інноваційні технології формування культурної ідентичності
- Техніки соціальної і нормативної ідентичності
- Колекції мовних артефактів і сценаріїв комунікації (певної культури, субкультури)
- Свій варіант відповіді

Рис. 1. Доцільні засоби дидактичного впливу під час формування усвідомленої відповідальності у здобувачів вищої освіти за якість крос-культурної комунікації

11. Які прийоми, засоби дидактичного впливу Ви застосовуєте для формування усвідомленої відповідальності у здобувачів за якість крос-культурної комунікації? (можна обрати кілька варіантів відповіді)

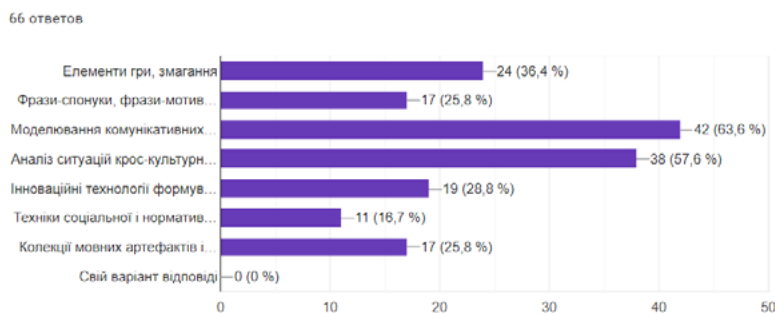


Рис. 2. Відповіді респондентів

погляд, є те, що використання Canva у корпоративних комунікаціях, навчальних спільнотах є безпечним і психологічно комфортним. В налаштуваннях застосунку можна вказати доцільні обмеження формату коментування і спільної корекції контенту. Водночас, вартим уваги є пропозиції і поради щодо безпеки навчальної взаємодії онлайн [7].

Висновки. Отже, визначено, що серед умов ефективного використання інтерактивного потенціалу цифрового застосунку Canva в організації крос-культурної комунікації у закладі вищої освіти апріорного значення набуває міжгалузевий підхід до візуалізації навчального матеріалу з пропонувананих шаблонів; опора на самоцінність культурної та особистісної ідентифікації учасників освітнього процесу в цілях і змісті пропонованого чи розробленого цим застосунком навчального контенту; дотримання принципів крос-культурної комунікації через конформність під час подачі навчальної інформації та формування навчального візуального контенту. Ця публікація не вичерпує усі аспекти заявленої теми. Потребують подальшого розроблення питання методичного забезпечення білінгвального навчання як значного потенціалу крос-культурної комунікації; дотримання положень академічної доброчесності і коректності запозичень логіки викладу матеріалу, стилю презентацій з шаблонів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Culture in Second Language Teaching and Learning. Ed. E. Hinkel. Cambridge Applied Linguistics Series. Cambridge : Cambridge University Press, 1999. 250 p.
2. Шабаєва Л. М. Крос-культурна комунікація в контексті філософії освіти. *Філософія та політологія в контексті сучасної культури*, 2(11), 2016. 198-207. Retrieved із <https://fip.dp.ua/index.php/FIP/article/view/744>
3. Sobchenko, T., & Vorozhbit-Horbatiuk, V. Results of Digital Competence Development for Philology Students within Blended Learning. *Educational Challenges*, 27(2), 2022. 185-198. <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2022.27.2.13>
4. Беспарточна О., Гайкова А. Особливості формування професійної діяльності майбутніх фахівців гуманітарного спрямування. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*. Випуск 1/2023 (138). С. 114-119. DOI <https://doi.org/10.32782/1995-0519.2023.1.6>
5. Ворожбіт-Горбатюк В.В., Козиренко С.І. Навчальні презентації в процесі професійної освіти та під час підготовки докторів філософії. *Інноваційна педагогіка*. 2024. №68, Т.1. С. 107-110. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.1.20>
6. Доценко С., Ворожбіт-Горбатюк В., Собченко Т., Лебедева В. Провайдінг цифрового освітнього середовища. Методичні рекомендації до самостійної роботи здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Харків, Фоп Черноусов О., 2021. 36 с. <http://surl.li/enhfe>
7. Доценко С., Ворожбіт-Горбатюк В., Собченко Т. Онлайн-безпека учасників освітнього процесу в умовах дистанційного і змішаного навчання : *навч.-метод. посіб.* Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 198 с.
8. Петренко Т. ІКТ в крос-культурній комунікації під час партнерської взаємодії здобувача вищої освіти і викладача. *Цифрова трансформація освіти та науки* : матеріали І Всеукр. наук.-пр. конф., 2-3 берез. 2023 р. ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2023. С. 61-64.
9. Собченко Т.М. Особливості навчання студентів-філологів в умовах інформатизації та цифровізації вищої освіти. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*, Vol 13 (2021), 278-290. DOI <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2021-13-278-290>
10. Собченко Т.М., Кін О.М., Ворожбіт-Горбатюк В.В., Рибалко Л.С., Боярська-Хоменко А.В., Ткачов А.С. Метод. реком. до сам. роботи «Цифрові сервіси в наукових дослідженнях» для здобувачів освітнього ступеня «Доктор філософії». Харків. ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2021. 36 с.
11. Шавкун І. Г., Дибчинська Я. С. Кроскультурна комунікація в міжнародному бізнесі: конспект лекцій для магістра спеціальності «Менеджмент» освітньо-професійної програми «Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності». Запоріжжя: ЗНУ, 2019. 107 с.

СОЦІАЛЬНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ ВІЙНИ

SOCIAL TOLERANCE OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF WAR

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сучасності – соціальній толерантності викладача, який працює в умовах воєнного стану. Зокрема, розкривається сутність таких поняття толерантності з точки зору філософської, медико-біологічної, соціо-культурної, психолого-педагогічної галузей наук. Визначено основні наративи, які є джерелом розхитування толерантності педагога у ситуації провадження навчального процесу в умовах воєнного стану: зниження толерантності сприйняття студентами жорстокості, що є причиною неадекватної реакції на імперативи викладача; зниження рівня толерантності до використання російської мови у комунікації, що все частіше стає причиною особистісних конфліктів між усіма суб'єктами навчальної взаємодії; народження нового виду інтолерантності – зневаги до тих студентів, які знаходяться у більш безпечних місцях (за кордоном, у західних областях України). Доведено ефективність сублимації як способу запобігання інтолерантності у поведінці студентів – відповідно визначено важливість організації для студентів можливостей сублимації їхніх стеничних емоційних станів: пропагування спорту – як способу, що допомагає перетворювати емоційну агресію у тілесні навантаження; ведення щоденників рефлексії емоційних станів студентів – із аналізом тригерів і причини кожної власної реакції; активну волонтерську діяльність (координацію, модерацію допомоги війнам ЗСУ, донорство, донати тощо); участь у просвітницьких проєктах з історії / культури України – для закордонних аудиторій; розповсюдження українських воєнних новин іноземними мовами – для створення мотивації підтримки у закордонних аудиторій. Зауважено про особливості виявлення інтолерантності у студентських колективах, де навчаються студенти із статусом внутрішньо переміщеної особи.

Ключові слова: толерантність, емоції, агресія, сублимація, викладач, студент.

The article is devoted to one of the topical issues of our time – social tolerance of a teacher working under martial law. In particular, the essence of such concepts of tolerance is revealed from the point of view of philosophical, medical-biological, socio-cultural, psychological and pedagogical branches of science.

The main narratives that are a source of teacher's tolerance erosion in the situation of the educational process under martial law are identified: reduced tolerance of students' perception of cruelty, which causes inadequate response to the teacher's imperatives; reduced tolerance of the use of the Russian language in communication, which is increasingly becoming a cause of personal conflicts between all subjects of educational interaction; the birth of a new type of intolerance – contempt for those students who are in safer places (abroad, in the western regions of Ukraine). The effectiveness of sublimation as a way of preventing intolerance in students' behavior is proved, and the importance of organizing opportunities for students to sublimate their stagnant emotional states is determined: promoting sports as a way to help transform emotional aggression into physical activity; keeping diaries of reflection on students' emotional states, with an analysis of the triggers and causes of each reaction; active volunteer activities (coordination, moderation of assistance to the soldiers of the Armed Forces of Ukraine, donations, etc.); participation in educational projects on the history/culture of Ukraine for foreign audiences; dissemination of Ukrainian military news in foreign languages to create motivation for support among foreign audiences. The article also highlights the peculiarities of showing intolerance in student groups with students with the status of internally displaced persons.

Key words: tolerance, emotions, aggression, sublimation, teacher, student.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.31>

Резван О.О.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри психології,
педагогіки та мовної підготовки
Харківського національного
університету міського господарства
імені О.М. Бекетова

Вороновська Л.П.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри вищої математики
Харківського національного
університету міського господарства
імені О.М. Бекетова

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Війна в Україні різко змінила соціальну ситуацію у країні, зокрема у сфері освіти. Так, багато студентів українських вишів стали вимушеними переселенцями, що створило умови для зміни навчального закладу або навчання в онлайн форматі; досить значуща частина студентів стала до лав ЗСУ, що також позначилось на перетворенні комунікаційних форм навчальної взаємодії із викладачами; дехто із студентів (особливо у районах бойових дій) втратив рідних і житло, а отже потребує особливої уваги органів самоврядування вишів щодо забезпечення їм можливої соціальної допомоги.

Усі означені чинники вимагають перегляду педагогічних підходів до організації ефективної взаємодії викладача і студента – передусім з огляду на розвиток взаємної толерантності із урахуванням соціальної ситуації один одного.

Проблема толерантності не є новою у суспільному дискурсі. Останнім часом особливо активно питання толерантності у значенні «терпимості до іншого, який відрізняється чимось від тебе» дискутуються з огляду на проблему суспільної інтеграції людей з інвалідністю, у тому числі у залученні їх до реальних умов навчання в університеті шляхом створення безбар'єрного простору (пандуси, наявність літератури з шрифтами Брайля, звукових сигналів тощо). Крім того, актуальною лишається тема міжкультурної толерантності – в аспекті навчання в університетах іноземних студентів, де причинами непорозуміння стають різні ціннісні уявлення про норми взаємоіснування. Варто зауважити, що толерантність як якість особистості має бути актуалізована у освітньому просторі університетів і з огляду на одну із обов'язкових загальних компетенцій випускника кожної Освітньої

програми – здатність самостійно творчо й критично мислити, розуміти й приймати цінність різноманіття оточуючого світу, бути відповідальною, вміти вести дискусію, аргументувати і враховувати аргументи опонента. Отже, маємо визнати, що соціальна толерантність викладача вищої школи в умовах сучасного стану української освіти набуває важливості й цінності в аспекті викликів, створених соціальною ситуацією воєнного стану.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У науковому дискурсі тема толерантності розкривається з огляду на «терпимість організму до чужорідних тканин» (медицина) [2], пристосування антагоністів (біологія) [5], проблеми взаємодії «Я і Ти» (філософія, психологія) [1], детермінанти психологічного здоров'я (психологія) [4; 5], полікультуралізм (соціологія, політологія) [3] та інших гуманістичних галузей цілісного глобального наукового знання. У межах педагогічних досліджень проблема толерантності представлена в аспекті способів запобігання булінгу, створення комфортного психологічного середовища у мультикультурних групах, фасилітації процесів інтеграції дитини з інклюзією в дитячий колектив.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Зважаючи на достатньо широке коло наукових проблем, які висвітлює поняття толерантності, маємо акцентувати увагу на важливості соціальної толерантності особистості, що є чинником рівноваги й злагоди у різних суспільствах. Особливо важливого значення соціальна толерантність набуває в аспекті діяльності викладача закладу освіти, який працює в умовах війни, оскільки сама воєнна ситуація загострює усі латентні в мирний час конфлікти.

Мета статті: визначити суспільні проблеми, що впливають на толерантність викладача ЗВО, який працює в умовах війни; означити форми організації викладачем запобігання інтолерантності у студентів.

Виклад основного матеріалу. Для розуміння змісту соціальної толерантності сучасного викладача вищої школи було зроблено огляд низки сайтів різного роду установ (освітніх, громадських, медійних), де означена тема популяризувалась через численні обговорення й просвітницькі заходи. Результатом аналітичної діяльності стало визначення основних наративів, які стають джерелом розхитування толерантності педагога у ситуації провадження навчального процесу в умовах воєнного стану.

По-перше, перетворень у допустимій нормі зазнала толерантність до сприйняття жорстокості, спровокована засиллям у соцмережах фото мертвих тіл (або їх частин), досвідом перебування в окупації, де студент міг стати свідком або жертвою насилля – усе це позначається на психічному стані студента, неадекватності його реакцій на

імперативи викладача, навіть якщо вони висловлені у формі прохання.

По-друге, знизився рівень толерантності до використання російської мови у комунікації, що все частіше стає причиною особистісних конфліктів між усіма суб'єктами навчальної взаємодії.

По-третє, в університетах прифронтових міст, де здійснюється онлайн-навчання, народився новий вид інтолерантності – зневага до тих студентів, які знаходяться у більш безпечних місцях (за кордоном, у західних областях України). Тут маємо зауважити, що серед студентів існує запит на соціальну справедливість щодо таких одногрупників, особливо в аспекті розподілу певних соціальних благ, пов'язаних із оцінкою результатів навчання.

Отже, для викладача закладу вищої освіти, що працює в умовах воєнного стану, постає необхідність розвитку особистісних якостей – витримки, уваги до стану людини, емпатії, які є підґрунтям толерантності, а також здатності працювати в невизначених умовах, дотримуючись принципів гуманізму, взаємної цінності, поваги до людини.

Війна спричинила проблему агресивності в особистісних комунікаціях вже тому, що суспільство для кожної людини чітко поділене на «своїх» і «чужих», реакція на кожну подію, яка зачіпає тебе особисто стає полярною за змістом «чорне» і «біле». Така надмірна реактивність організму вберігає психіку людини, не даючи їй можливості сприймати події війни через призму правил мирного часу, водночас постійне перебування у такому стані породжує інтолерантні поведінкові реакції – як виявлення агресії щодо іншого способу життя, можливостей, цінностей тих, хто знаходиться у полі найближчого оточення.

Високий рівень емоційності студентів, що змушені навчатись у воєнних умовах, час по часу позначається на їхніх реакціях щодо процесу і результатів навчальної діяльності, у тому числі в особистісних комунікаціях, а отже, викладач має стати регулятором режиму означених процесів, знаходити способи запобігання поодиноким інтолерантним поведінковим виявленям так, щоб вони не стали причиною конфліктів, не призвели до групових інтолерантних реакцій у студентському середовищі.

Одним із таких способів запобігання інтолерантності у поведінці студентів є організація можливостей сублімації стенічних емоційних станів. Сублімація – це захисний психологічний механізм психіки, що дозволяє перетворювати внутрішнє негативне напруження у соціально прийнятні способи діяльності. Стан стресу (або навіть дистресу), якому знаходяться студенти, спонукає до активності, яка, якщо не регулюється свідомістю, може результовувати у асоціальних поведінкових реакціях, деякі з них (наприклад, написання негативних коментарів) породжують ще більшу агресію. Варто спрямувати студентів до усвідомлення,

що злість завжди спонукає до активності, функцією якої є відчуття контролю в невизначених умовах. Функція контролю є дуже важливою для психіки людини, а оскільки у ситуації війни ми не можемо контролювати перебіг бойових дій, пуски ракет тощо, то активність дає відчуття контролю в умовах безконтролля. Саме тому викладач має стати просвітителем щодо важливості усвідомлення емоційних станів агресії як реакції на неможливість контролю. Усвідомлення емоції дає можливість людині зробити вибір щодо форми реакції: кричати на всіх, стримати себе і образитись (затаїти злобу) чи зробити щось корисне...

Отже, з огляду на те, що студент може не усвідомлювати поточний стан власного організму, викладач може запропонувати сублімативні види діяльності – як попередження агресивних станів студентів. Пропонуємо розглянути способи організації сублімації агресії, які можна використовувати у навчальному процесі закладу вищої освіти:

- Пропагування спорту – як способу, що допомагає перетворювати емоційну агресію у тілесні навантаження;
- Ведення щоденників рефлексії емоційних станів студентів – із аналізом тригерів і причини кожної власної реакції;
- Активна волонтерська діяльність (координація, модерація допомоги воїнам ЗСУ, донорство, донати тощо);
- Участь у просвітницьких проектах з історії / культури України – для закордонних аудиторій;
- Розповсюдження українських воєнних новин іноземними мовами – для створення мотивації підтримки у закордонних аудиторій.

Маємо зауважити, що виявлення соціальної толерантності викладача університету, який працює в умовах воєнного стану країни, різниться за змістом з огляду на те, де знаходиться заклад освіти: у прифронтовій чи в тилловій зонах. Якщо у прифронтовій зоні студенти навчаються в онлайн-режимі і виявлення їхньої інтолерантної поведінки може бути прихованим від однокурсників та викладачів (наприклад, агресивні коменти у соцмережах), то в університеті, який працює в режимі реальної присутності студентів в аудиторіях, наразі актуалізується соціальна проблема присутності у групі нових студентів, які змінили виш з огляду на більш безпечний регіон для життя і мають статус внутрішньо переміщеної особи. Варто зауважити, що у таких навчальних групах існують ризики гуртування за ознакою «свій» - «чужий», а отже, викладачам слід виявляти увагу

до неформальних відносин між студентами, створювати умови, де вони мусять взаємодіяти спільно тощо. Крім того, ефективним способом допомоги студентам-ВПО у доланні воєнного стресу й інтеграції у новий колектив може стати доступна можливість отримати психологічну допомогу від фахівця або викладача, якому студенти довіряють. Це може бути як кабінет довіри, так і звичайна можливість обговорити важливі проблеми з викладачем у неформальному спілкуванні. Варто зауважити, що часто студенти звертаються за підтримкою саме до викладача, а не до інших студентів, оскільки відчувають, що саме в такий спосіб отримують найбільш кваліфіковані поради й не стануть жертвою булінгу.

Висновки. Соціальна толерантність викладача закладу вищої освіти має відбиватись у своєчасних викликах, породжених суспільною ситуацією. В умовах війни такими викликами стає полегшення стресу у студентів, створення умов інтеграції внутрішньо переміщених студентів у регіональні студентські спільноти. Найбільш ефективним способом запобігання виявлень інтолерантної поведінки студентів, в основі якої лежить агресія, породжена стресом, на нашу думку, є сублімація, що може бути організована викладачем у різних формах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Доукина О. М. Толерантність у вихованні. Енциклопедія освіти. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 913 с.
2. Моран І.В. Поняття толерантності та основні підходи до її визначення. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка». Випуск 26. С. 89-92. URL: https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/3084/1/Moran_NZ_Vyp_26.pdf
3. Савченко О.О. Гуманізація освіти як передумова формування толерантності свідомості. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/2415/1/08soofts.pdf>
4. Терещенко К. Толерантність як детермінанта психологічного здоров'я особистості. *Актуальні проблеми психології*. Том I. Випуск 57, 90–95. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724952/1/15.pdf>
5. Lukat, Ju., Margraf, Ju., Lutz, R., Van der Veld, W.M., Becker, E.S. Psychometric properties of the Positive Mental Health Scale (PMH-scale). *BMC Psychology*. 2016, 4(1). URL: <https://www.researchgate.net/publication/293807917>
6. Wendy Brown, Jan Dobbernack, Tariq Modood What is important in theorizing tolerance today? / *Contemporary Political Theory* 2015, 14 (2) URL: https://www.researchgate.net/publication/272408861_What_is_important_in_theorizing_tolerance_today

КОМПЕТЕНТІСНА МОДЕЛЬ ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК

COMPETENCY MODEL OF MILITARY-PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE ENGINEERING TROOPS SPECIALISTS

У статті здійснено аналіз сучасного стану підготовки майбутніх фахівців інженерних військ Збройних Сил України в умовах воєнного стану. Обґрунтовано роль компетентнісного підходу у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ, що інтегрується зі складниками кваліфікаційних вимог, змістом освітньої (навчально-тренувальної) програми та спрямований на якісну підготовку фахівців інженерних військ в реаліях повномасштабної війни. Встановлено, що у підготовці фахівців інженерних військ компетентнісний підхід доцільно визначити такими основними напрямками: удосконалення змісту військово-професійної підготовки фахівців інженерних спеціальностей; застосування в освітньому процесі інноваційних технологій, нових форм та методів навчання; підвищення кваліфікації інструкторсько-викладацького складу; вдосконалення навчально-матеріальної бази, створення та розвиток польової навчальної бази. Визначено, що у загальному виді компетентнісна модель військово-професійної підготовки зорієнтована на розробку спеціфікацій, виявлення затребуваних якостей особистості, потенційних можливостей сучасних військово-специфічних професійних знань. Компетентнісна модель військово-професійної підготовки курсантів передбачає формування професійних та додаткових (для всіх видів військово-професійної діяльності). Спроєктовано компетентнісну модель, у межах якої цілі, зміст і результати підготовки майбутніх фахівців інженерних військ взаємозумовлені та взаємопов'язані з урахуванням динамічних змін службово-бойової діяльності і не обмежуються вузько-професійною сферою застосування. Модель відображає базові індивідуальні якості, ґрунтовні знання, універсальні вміння та досвід військово-професійної інженерних кадрів в умовах воєнного стану.

Ключові слова: військова освіта, військово-професійна підготовка, фахівці інженерних військ, компетентнісна модель, компетентності.

The article analyses the current state of training future specialists of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine under martial law conditions. The role of the competency-based approach in the training of future engineering troop specialists is substantiated, integrating with the components of qualification requirements and the content of the educational (training) program, and aimed at high-quality training of engineering troop specialists in the realities of full-scale war. It has been established that in the training of engineering troop specialists, the competency-based approach is advisable to determine the following main directions: improvement of the content of military-professional training of engineering specialists; application of innovative technologies, new forms, and methods of training in the educational process; raising the qualification of the instructor-teaching staff; improvement of the educational-material base, creation, and development of the field training base. It is determined that in a generalised form, the competency-based model of military-professional training is oriented towards developing specifications and identifying the demanded personal qualities and potential capabilities of modern military-specific professional knowledge. The competency-based model of military-professional training of cadets provides for the formation of professional and additional (for all types of military-professional activities). A competency-based model is designed to ensure that the goals, content, and results of training future engineering troop specialists are interdependent and interconnected, considering dynamic changes in service-combat activities and not limited to a narrow professional application. The model reflects the essential individual qualities, fundamental knowledge, universal skills, and experience of military-professional engineering personnel under martial law conditions.

Key words: military education, military-professional training, engineering troop specialists, competency-based model, competencies.

УДК 378.14:355/359(477)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.32>

Родіков В.Г.,

полковник, канд. пед. наук,
начальник 143 Об'єднаного навчально-тренувального центру «ПОДІЛЛЯ»
Сил підтримки Збройних Сил України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Повномасштабна російсько-українська війна зумовила перехід від масової армії до професійної, який супроводжується прийняттям на озброєння якісно нових засобів збройної боротьби, що сприяє змінам її кількісно-якісних показників, перегляду поглядів на структуру та моделі функціонування Збройних Сил України (ЗСУ) як бойової системи, а також підготовки військових фахівців, зокрема й інженерних спеціальностей. Основним завданням підготовки майбутніх фахівців інженерних військ є формування їхньої готовності до організації виконання найскладніших завдань інженерного забезпечення, які стосуються підвищення рівня захисту особового складу на передових позиціях,

мінної безпеки, дублювання існуючих та зруйнованих мостів і переправ, прокладання та утримання шляхів руху військ тощо [3].

Сучасна система військової освіти, поряд з позитивними досвідом, традиціями, наявним педагогічним потенціалом, характеризується певними проблемами та суперечностями, серед яких: з одного боку – зростання потреби суспільства та ЗСУ в умовах воєнного стану у високопрофесійних військових кадрах та історичним консерватизмом системи військової освіти, з іншого боку; нагальність конструктивної взаємодії системи військової освіти з життєдіяльністю органів військового управління і військ та практикою відокремленого функціонування військових навчальних закладів [1];

з одного боку – цілісна професіоналізація всіх категорій військовослужбовців, а з іншого – стереотипи, що зберігаються в системі військової освіти.

Для адекватного реагування на сучасні зміни, зумовлені повномасштабною війною, воєнним станом та загальною мобілізацією, військова освіта повинна бути мобільною, динамічною, проблемно-практично зорієнтованою. Сучасна система підготовки інженерних кадрів для ЗСУ розроблена на основі вимог єдиної військово-технічної політики підготовки військовослужбовців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Актуальність дослідження підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах воєнного стану підтверджується зростанням кількості досліджень, присвячених цій темі. Так, науковці розглядають загальні питання модернізації військової освіти (О. Васильєв; А. Галімов, М. Маслій; Ю. Приходько та ін.); моделювання процесу формування професійної компетентності та готовності до військово-професійної діяльності (О. Бондаренко, Є. Брижатиї, Є. Денисенко, А. Івченко, І. Ковальов, О. Корнієнко, П. Хоменко та ін.); використання інноваційних технологій у військовій освіті та підготовці курсантів та майбутніх офіцерів (В. Воловник, О. Даниско, Б. Лебедєв, О. Маслій, О. Корносенко та ін.); вивчення специфічних чинників військово-професійної підготовки та формування професійної компетентності майбутніх військових фахівців різних спеціальностей (С. Каплун, О. Маслій, О. Торічний, М. Хрупало, А. Шевченко та ін.). Водночас потрібно відмітити недостатність обґрунтованості вимог щодо військово-професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ, а також необхідність здійснення аналізу сучасних поглядів на проблему розроблення компетентнісної моделі підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах воєнного стану.

Мета статті полягає побудові компетентнісної моделі військово-професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Загалом військова освіта є сукупністю взаємопов'язаних і взаємозумовлених підсистем: підсистеми знань, підсистеми засвоєння знань та підсистеми контролю знань [2, с. 12]. Тоді як якість військово-професійної підготовки випускників навчального закладу визначатиметься їхньою здатністю застосовувати отримані знання, вміння та навички адекватно виконувати бойові завдання в умовах воєнного стану. Якості фахівців інженерних військ, що відповідають цим вимогам, формуються в період навчання курсантів у навчально-тренувальних центрах і потім удосконалюються під час військово-бойової діяльності. Значну роль у цьому процесі відіграє тактико-спеціальна підготовка [9].

Система військово-професійної (тактико-спеціальної) підготовки передбачає військових підготовку фахівців високої кваліфікації, які володіють ґрунтовними знаннями, вміннями та навичками для організації та виконання бойових завдань в умовах повномасштабної російсько-української війни. У підготовці фахівців інженерних військ необхідно враховувати, насамперед, вимоги вимог сучасного бою та особливості ведення бойових дій у сучасній війні [3]. Вишальною силою на війні була і залишається людина. Навчання та виховання курсантів/військовослужбовців співвідноситься за значущістю з технічним оснащенням військ сучасною зброєю та бойовою технікою. Для розробки оптимальної, динамічної системи військово-професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ видається необхідним створити модель випускника, адекватну окресленим вимогам, вимогам російсько-української війни та науково-технічної революції, перспективного розвитку військової освіти загалом.

Така модель у діалектичній єдності, очевидно, повинна відповідати основним вимогам згідно з трьома напрямками підготовки: ідеологічної (є загальною для всіх військових навчальних закладів); професійної (є специфічною для кожного військового навчального закладу); загальної гуманітарної (що сприяє всебічному розвитку особистості курсантів/військовослужбовців).

В основу військово-професійної підготовки фахівців інженерних військ повинні бути закладені ґрунтовні знання та вміння, що забезпечують освоєння нової бойової техніки на основі фундаментальної інженерної підготовки, а не на основі знання таких зразків інженерної техніки. Тобто необхідно прищеплювати курсантам інженерний метод пізнання, готувати фахівців широкого інженерного профілю, здатних розібратися в будь-яких засобах інженерного озброєння (вітчизняних чи закордонних зразків).

Оскільки визначення змісту тактико-спеціальної підготовки курсантів як основного виду військової підготовки фахівців інженерних військ, а вимоги до випускників визначаються з ухилом на їхню тактико-спеціальну підготовку, то решта вимог повністю не розкриваються. Визначення кваліфікаційних вимог до випускників навчально-тренувальних центрів та військових навчальних закладів здійснюється за такими етапами:

I етап – визначення необхідності для Збройних Сил України в фахівцях інженерних військ різної спеціальності.

II етап – на основі вимог сучасного загально-військового бою, його інженерного забезпечення, а також аналізу бойового застосування підрозділів інженерних військ, побудова графічної моделі діяльності фахівців інженерних військ із визначенням вимог, яким вони мають відповідати.

III етап – визначення змісту рівнів навченості (компетентності) за кожною вимогою [6].

Розподіл завдань інженерного забезпечення загальновійськового бою між підрозділами інженерних військ та бойового застосування підрозділів інженерних військ свідчить, що практична діяльність фахівців інженерних військ пов'язана з виконанням низки завдань інженерного забезпечення.

Побудова моделі діяльності фахівців інженерних військ здійснюється на основі вимог сучасного загальновійськового бою, його інженерного забезпечення та характеру розв'язуваних завдань фахівцями інженерних військ відповідної спеціальності та категорії [5].

Модель діяльності фахівців інженерних військ (модель спеціальності) будується за таким планом: сфери діяльності → види діяльності → елементи діяльності → посадові (службові) функції → місце та роль військовослужбовця у вирішенні бойових завдань. Сфери діяльності характеризуються спільністю об'єктів діяльності фахівців інженерних спеціальностей, спільністю посадових (службових) функцій, тобто тих дій, які необхідні для виконання елементів діяльності (для здійснення реальних елементів (об'єктів) діяльності) [7]. У кожній сфері виокремлюють види та частини видів діяльності. Сукупності елементів утворюють частини видів діяльності. Вид діяльності поєднує аналогічні або близькі за характером розв'язуваних задач елементи діяльності [4]. Посадові (службові) функції – це ті дії, які повинні зробити фахівці інженерних військ для того, щоб було виконано будь-який елемент відповідного виду діяльності (організаційно-бойова, експлуатаційно-технічна). Тому у встановленні службових функцій важливо враховувати забезпечення сучасного та якісного вирішення завдань інженерного забезпечення з максимальним використанням наявних та створюваних засобів інженерного озброєння [3].

Сформулюємо головну проблему компетентнісної моделі підготовки. Компетентнісна модель давно затвердилася у вищій школі як нова парадигма освіти, що наближає її до потреб ринку праці, забезпечує ширші можливості адаптації випускників до особливостей їхньої майбутньої професійної діяльності [8]. В узагальненому виді компетентнісна модель випускника є відкритою системою, що визначає цільові напрями підготовки фахівців інженерних військ і відображає всі необхідні компетентності, які в сукупності становлять військово-професійну компетентність.

З огляду на це розроблено компетентнісну модель підготовки фахівців інженерних військ, в якій цілі, зміст та результати підготовки випускника формулюються у компетентнісному вигляді з урахуванням динамічних змін у військово-професійній діяльності, що не обмежуються вузькопрофесійною сферою їхнього застосування. Модель охоплює не лише професійну кваліфікацію курсантів, що визначається системою знань, умінь і навичок, а й базові особисті якості, системно сформовані універсальні вміння та здібності (рис. 1). Така модель дає змогу якісніше та науково обґрунтованіше підійти до визначення військової складової стандарту, кваліфікаційних вимог та навчально-тренувальних програм підготовки фахівців інженерних військ.

Таким чином, в узагальненому вигляді компетентнісна модель фахівців інженерних військ відображає:

- 1) уявлення щодо цілей інженерного забезпечення підрозділів у різних видах бою (наступ, оборона, контрнаступ);
- 2) уявлення організації експлуатації та зберігання озброєння та техніки;
- 3) уявлення щодо системи інженерних загороджень, проходів у інженерних загородженнях противника, забезпечення переправ через водні перешкоди тощо;

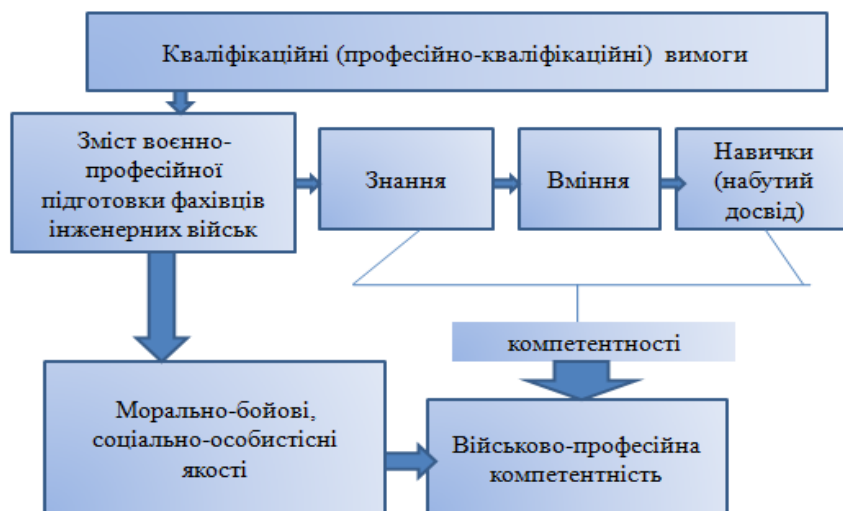


Рис. 1. Компетентнісна модель фахівців інженерний військ

4) уявлення щодо нормативно-правових умов та умов службово-бойової обстановки, в яких протікає діяльність інженерних військ;

5) прийняття практичних рішень, пов'язаних з конкретною діяльністю.

Водночас, у компетентнісній моделі повинні відобразитися також психологічна та фізична підготовка як передумова формування готовності до подолання небезпек та труднощів бойової обстановки, вироблення здатності витримувати великі нервово-психологічні навантаження під час дій серед великої кількості руйнувань, підривів, завалів, пожеж, загороджень, великих втрат живої сили та техніки. Окрім того, однією з вимог сучасного бою є формування у особового складу спеціальних фізичних та психологічних якостей з урахуванням специфіки їхньої військово-професійної діяльності, тобто таких якостей які забезпечують стійкість професійної майстерності фахівців на полі бою та дають змогу успішно виконувати бойові завдання згідно з призначенням. Для особового складу інженерних військ поряд з емоційно-вольовий стійкістю, психологічною та фізичною готовністю до «мінної» війни потрібна впевненість у досконалості технічних засобів захисту, технічне мислення, оперативна пам'ять та самоконтроль власних дій в екстремальних умовах.

Висновки. В умовах воєнного стану військово-професійна підготовка покликана забезпечити відповідну сучасному рівню знань підготовку курсантів/військовослужбовців до вирішення специфічних завдань оборони та безпеки держави; відповідний рівень загальновійськової та спеціальної підготовки; формування особистості громадянина та патріота; удосконалення кадрового потенціалу ЗСУ та інших військових формувань, у яких передбачено військову службу. Значущим модернізаційним потенціалом трансформації військової професійної підготовки фахівців інженерних спеціальностей володіє компетентнісний підхід. Основними положеннями компетентнісного підходу, на якому базується військово-професійна підготовка майбутніх фахівців інженерних військ, є орієнтація на формування та розвиток у курсантів компетентностей високого рівня. У підготовці фахівців

інженерних військ компетентнісний підхід доцільно визначити такими основними напрямками: удосконалення змісту військово-професійної підготовки фахівців інженерних спеціальностей; застосування в освітньому процесі інноваційних технологій, нових форм та методів навчання; підвищення кваліфікації інструкторсько-викладацького складу; вдосконалення навчально-матеріальної бази, створення та розвиток польової навчальної бази.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баталюк В. І., Павлюк О. О., Тіхонов Г. М. Особливості підготовки та проведення командно-штабних тренувань в умовах воєнного стану. *Наука і оборона*. 2022. Вип. 3-4. С. 65–71.
2. Васильєв О. Теоретичні аспекти інноваційного розвитку військової освіти. *Військова освіта*. 2022. Вип. 1 (45). С. 9–22.
3. Дяков С., Мацишин М. Застосування стандартів НАТО у ході формування професійної компетентності майбутніх офіцерів інженерних військ. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. 2019. Вип. 4. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2019_4_7
4. Дяков С. І. Сучасні методичні підходи до організації самостійної підготовки майбутніх офіцерів Сухопутних військ. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 1. С. 133–136.
5. Зельницький А., Прохоров О., Рибчук О. Концептуальні підходи до розроблення професійного стандарту з підготовки військових фахівців тактичного рівня. *Військова освіта*. 2016. Вип. 1 (33). 111–123.
6. Капінус О. С. Методологія, теорія і методика формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів Збройних сил України: монографія. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2020. 600 с.
7. Маслій О. Сучасні технології в професійній підготовці майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип.3. С. 234–242.
8. Приходько Ю. Актуальні проблеми трансформації стану та якості системи вищої військової освіти. *Військова освіта*. 2022. Вип. 1 (45). С. 179–196.
9. Черновол Є. О., Сливенко П. В. Щодо підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх офіцерів у реаліях війни (українська відповідь на виклики часу). *Академічні візії*. 2023. Вип. 17. С. 1–11.

МЕДИЧНИЙ ЖАРГОН ЛІКАРЯ В КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ
«ПРОФЕСІЙНА МЕДИЧНА КОМУНІКАЦІЯ ЛІКАРЯ З ПАЦІЄНТОМ»THE MEDICAL JARGON OF THE DOCTOR IN THE CONTEXT
OF STUDYING THE DISCIPLINE “PROFESSIONAL MEDICAL
COMMUNICATION OF THE DOCTOR WITH THE PATIENT”

Стаття стосується теоретичного і навчально-методичного аспектів проблеми медичного жаргону лікаря в контексті вивчення дисципліни за вибором «Професійна медична комунікація лікаря з пацієнтом українською мовою» для студентів третього року навчання спеціальності 222 «Медицина» Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського. Вивчення дисципліни передбачає забезпечення комунікативних потреб студентів у навчально-професійній і навчально-науковій сферах, закладає основи фахової мови медика з перспективою їх подальшого використання у професійній діяльності, продовжує формувати комунікативні навички майбутніх спеціалістів.

Акцентовано на тому, що проблема жаргонізації потребує вивчення з погляду лінгвістики, комунікації і культури мови. Дослідження особливостей функціонування і вживання медичних жаргонізмів у лікарській практиці є важливим у контексті формування комунікативних навичок майбутніх спеціалістів і рівня культури їх спілкування. Представлено навчально-методичні матеріали до практичного заняття «Медичний жаргон лікаря» для викладачів і студентів медичних закладів вищої освіти. Змістове наповнення відповідає програмі навчальної дисципліни: жаргонізація як одна з визначальних тенденцій у функціонуванні лексики української мови; професійний жаргон; професійна розмовна мова; жаргонізми на позначення медичних понять і процесів; медичний жаргон і культура мови; шляхи подолання жаргону. Розроблена система вправ ознайомлює студентів з основними диференційними ознаками професіоналізмів і професійних медичних жаргонізмів, вчить визначати механізми формування медичного жаргону і його місця в системі мови, розвиває вміння розрізняти специфіку жаргонної лексики серед інших лексичних шарів.

Звернуто увагу на співвідношення медичного жаргону із культурою мови і культурою лікаря загалом. Окреслено основні шляхи подолання медичного жаргону.

Ключові слова: жаргонологія, жаргон, медичний жаргон, медичні жаргонізми, професійна комунікація.

The article deals with the theoretical and educational and methodological aspects of the problem of medical jargon of a doctor in the context of studying the discipline of choice «Professional medical communication of a doctor with a patient in the Ukrainian language» for students of the third year of study in specialty 222 «Medicine» of Ternopil National Medical University named after I. Ya. Gorbatchevskiy. The study of the discipline provides for the communication needs of students in the educational-professional and educational-scientific spheres, lays the foundations of the professional language of a doctor with the prospect of their further use in professional activities, and continues to form the communicative skills of future specialists.

It is emphasized that the problem of jargonization needs to be studied from the point of view of linguistics, communication and language culture. The study of the peculiarities of the functioning and use of medical jargon in medical practice is important in the context of the formation of communication skills of future specialists and the level of culture of their communication.

Educational and methodological materials for the practical lesson «Medical jargon of a doctor» for teachers and students of medical institutions of higher education are presented. The content corresponds to the program of the academic discipline: jargonization as one of the determining trends in the functioning of the vocabulary of the Ukrainian language; shoptalk; professional spoken language; jargonisms for medical concepts and processes; medical jargon and language culture; ways to overcome jargon.

The developed system of exercises acquaints students with the main differential features of professionalism and professional medical jargon, teaches to determine the mechanisms of formation of medical jargon and its place in the language system, develops the ability to distinguish the specifics of jargon vocabulary among other lexical layers.

Attention is drawn to the relationship between medical jargon and the culture of the language and the culture of the doctor in general. The main ways to overcome medical jargon are outlined.

Key words: jargonology, jargon, medical jargon, medical jargonisms, professional communication.

УДК 378.147:811.161.2'276.3:614.253
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.33>

Стефанишин К.Л.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Тернопільського національного
медичного університету
імені І.Я. Горбачевського Міністерства
охорони здоров'я України

Новицька О.І.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Тернопільського національного
медичного університету
імені І.Я. Горбачевського Міністерства
охорони здоров'я України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний етап розвитку української мови (і не тільки) характеризується активним змішуванням усно-розмовних компонентів та їхнім впливом на норми сучасної літературної мови. «Просторіччя, сленг, жаргон, арго, діалекти дедалі активніше використовуються в різноманітних сферах спілкування, включаючи засоби масової інформації, інтернет-спілкування та сучасну художню літературу» [2, с. 158]. Як зазначає Є. Редько, відомий дослідник українських соціолектів, «ці елементи,

якнайприкметніше відбиваючи неоднорідність та стратифікованість суспільства, стають ідентичними маркерами представників різних соціальних груп і репрезентують їхні світоглядні, ціннісні та комунікативні особливості» [4, с. 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Як свідчать наукові праці, дослідження жаргонології в Україні розпочалося на початку 90-х років ХХ ст. Першими були загальні теоретичні дослідження (О. Горбач, Й. Дзендзелівський, Л. Масенко, Л. Ставицька). Пізніше з'являється

низка наукових розвідок, в яких висвітлюється специфіка жаргону окремих професійних груп: науковий жаргон (П. Селігей), спортивний (Л. Карпець), комп'ютерний (Л. Компанцева, І. Щур), журналістський (А. Євграфова, Н. Третяк), жаргон офіціантів (І. Линчак), медичний жаргон (В. Юкало) [2]. Нині жаргонна лексика є предметом дослідження лінгвістики, соціолінгвістики, соціолектики, жаргонології, культури мови.

Незважаючи на активну увагу дослідників до проблеми жаргонізації української лексики, слід звернути увагу на недосконалість термінологічного апарату, що є першопричиною різнотлумачень і сплутування понять «сленг», «жаргон», «арго», «просторіччя», «соціальний діалект» тощо. На думку відомої української дослідниці жаргонної лексики Л. Ставицької, професійний жаргон – напіввідкрита лексико-фразеологічна підсистема, яка розвивається й функціонує в мовленні людей певного фаху чи роду заняття і відображає експресивне, суб'єктивно-оцінне ставлення до своєї професійної діяльності та до себе в ній [5].

Одиницями професійного жаргону є жаргонізми – «слова, властиві розмовному мовленню певного середовища людей, насамперед пов'язаного з професійною діяльністю, однаковими захопленнями, тривалим перебуванням у колективі» [7, с. 54]. Наприклад: *мотор* (серце), *гаманець* (шлунок), *коза*, *вертоліт*, *літак* (гінекологічне крісло), *труба* (товста вена), *бики* (мікобактерії туберкульозу, бацила Коха – БК), *білка*, *білочка* (алкогольний делірій), *невдача* (геморой), *клініка* (дивна поведінка), *грити руки*, *різати* (оперувати), *кроплі* (краплі), *стріляти* (електрична дефібриляція серця), *тяжкий слабкий* (тяжкохворий), *непруха* (кишкова непрохідність), *нарушняк* (гостре порушення мозкового кровообігу), *гагри* (психіатрична лікарня). До цієї категорії зараховуємо також неправильні терміни: *нормальна фізіологія* (фізіологія), *тонкий кишечник* (*кишківник*) (тонка кишка), *аскорбінка* (кислота аскорбінова), *пероральні цукрознижуючі препарати* (синтетичні гіпоглікемічні (протидіабетичні) препарати), *причинний фактор розвитку захворювання* (патогенний чинник, фактор розвитку захворювання) [5; 6; 7; 8].

Як правило, медичний жаргон обмежується усним використанням і неофіційними нотатками, які не є частиною історії пацієнта (паперової чи електронної). Він не зустрічається в медичних картах хворих і практично не використовується у присутності пацієнтів. Професійні медичні жаргонізми мають, зазвичай, паралелі в термінології.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зважаючи на актуальність проблеми професійного жаргону в контексті лінгвістики, комунікації, культури мови тощо, автор програми дисципліни «Професійна медична комунікація лікаря з пацієнтом українською мовою»

І. Заліпська [9] не могла залишити поза увагою питання, пов'язані з особливостями функціонування і вживання медичних жаргонізмів у лікарській практиці.

Мета статті – запропонувати навчально-методичні матеріали до теми «Медичний жаргон лікаря», розроблені авторами публікації та апробовані на практичних заняттях з вибіркової дисципліни «Професійна медична комунікація лікаря з пацієнтом українською мовою» викладачами кафедри української мови ТНМУ імені І. Я. Горбачевського. Матеріали укладені з урахуванням програмових вимог для підготовки студентів, які навчаються у Тернопільському національному медичному університеті імені І. Я. Горбачевського МОЗ України за освітньою програмою «Лікувальна справа» другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» спеціальності 222 «Медицина» і включають матеріал, який є змістовою частиною програми [9].

Виклад основного матеріалу.

Тема заняття. Медичний жаргон лікаря.

Основні питання, які розглядаються на занятті:

1. Жаргонізація як одна з визначальних тенденцій у функціонуванні лексики української мови.
2. Професійний жаргон.
3. Професійна розмовна мова.
4. Жаргонізми на позначення медичних понять і процесів.
5. Медичний жаргон і культура мови.
6. Шляхи подолання жаргону.

Здобувач вищої освіти повинен знати:

1. Поняття «територіальний діалект», «просторіччя», «жаргон», «арго», «сленг», «суржик».
2. Особливості професійного жаргону, медичного жаргону.
3. Співвідношення медичного жаргону із культурою мови і культурою спілкування лікаря.
4. Шляхи подолання жаргону.

Здобувач вищої освіти повинен уміти:

1. Розмежовувати поняття «територіальний діалект», «просторіччя», «жаргон», «арго», «сленг», «суржик».
2. Визначати динамічні процеси у лексико-семантичній системі сучасної української мови і функціональний аспект професійного жаргону.
3. Стежити за своїм мовленням, аналізувати його, контролювати слововживання медичного жаргону.

Перелік практичних робіт

1. Засвоєння термінології до теми.
2. Дискусія щодо запропонованих питань.
3. Тренувальні вправи.

Методика виконання практичної роботи

Робота 1. Обговорення та дискусія за основними питаннями заняття (Необхідний матеріал до теми розміщено у системі Moodle на сторінці

дисципліни і студенти опрацьовують його напередодні підготовки до практичного заняття).

1. 1. Що таке «жаргонізація»? Як позначається її вплив на літературні норми сучасної української мови? **2.** Назвіть імена українських науковців, які займаються вивченням жаргонної лексики. **3.** Окресліть зміст понять «територіальний діалект», «просторіччя», «жаргон», «арго», «сленг», «суржик». **4.** Охарактеризуйте дефініцію «професійний жаргон». Назвіть функції жаргону (соціолекту) у мовленні. **5.** Які є різновиди мови професійного спілкування медичних працівників? Охарактеризуйте їх. **6.** Професіоналізми і професійні жаргонізми: проблема розмежування. Прокоментуйте, ілюструючи прикладами на позначення медичних понять і процесів. **7.** Як співвідноситься медичний жаргон із культурою мови і культурою лікаря загалом? **8.** Назвіть шляхи подолання жаргону.

1. 2. Опрацюйте статтю Олени Шаргородської «Лікарі пацієнтів «заводять», «качають», «садять на трубу», перш ніж «відпустити»», перейшовши за покликанням https://gazeta.ua/articles/neliterturna-leksika/_likari-pacijentiv-zavodyat-kachayut-sadyat-na-trubu-persh-nizh-vidpustiti/430932. Як авторка пояснює появу медичного жаргону?

1. 3. Робота в групах.

Студенти умовно розділяються на 2 групи: прихильники професійного (медичного) жаргону та опоненти. Кожен учасник називає по одному факту на підтримку своєї позиції.

Робота 2. Виконання тренувальних вправ.

2. 1. Доберіть до жаргонізмів та арготизмів відповідні медичні терміни. Використовуйте слова для довідки.

Вертоліт, невдача, білочка, гріти руки, гаманець, кроплі, психи, стріляти, труба, тяжкий слабкий, аскорбінка, пероральні цукрознижуючі препарати, причинний фактор розвитку захворювання, нарушняк, тепленький хворий, додихайли, доходяги, блейлер, непруха, відпустити, НЛО, одиниця.

Слова для довідки: шлунок, геморої, психіатрія, товста вена, алкогольний делірій, оперувати, краплі, електрична дефібриляція серця, не перешкоджати смерті безнадійно хворого, тяжкохворий, кислота аскорбінова, гінекологічне крісло, синтетичні гіпоглікемічні (протидіабетичні) препарати, патогенний чинник, кишкова непрохідність, гостре порушення мозкового кровообігу, грошовитий пацієнт, пацієнти віком 70 років і старші, хворі, що можуть одужати, нерухово лежачий об'єкт, шприц об'ємом один кубічний сантиметр, хвороба Блейлера.

2. 2. У поданих реченнях знайдіть медичні жаргонізми. З'ясуйте механізми та мотиви жаргонної номінації.

1. Викликай айболита, бо дуже погано себе почуваю. **2.** Коли про це думаєш, стає спершу прикро, потім нудно, а потім взагалі навалює страшний депресняк. **3.** Всі довкола вважали, що

він шизонувся. **4.** Після сварок із дружиною він постійно напивався аж до білочки. **5.** «Якась вона вальнута жінка», – подумав він. **6.** У відділення завезли нового літака. **7.** Сьогодні йому вперше у лікарській практиці довелося гріти руки самостійно. **8.** Йому як новенькому у відділенні доручили одних додихайл. **9.** Уся палата заповнена НЛО. **10.** Не чекайте від нього відповіді, він же у відключці. **11.** Весь останній рік він провів у гаграх. **12.** У мене немає слів, це просто клініка. **13.** Щось останнім часом мотор підводить. **14.** Результати досліджень показали, що це бики.

2. 3. Укладіть міні-словник медичного жаргону лікаря (20-30 слів), виокремлюючи такі основні номінативно-тематичні групи цієї лексики:

1) лексичні одиниці на позначення працівників медичного закладу;

2) лексеми на позначення категорій пацієнтів;

3) лексичні одиниці на позначення відділів, підрозділів закладу;

4) лексеми на позначення медичного обладнання;

5) лексичні одиниці на позначення виробничих процесів, дій і станів;

6) лексеми на позначення професійної медичної документації тощо.

Скористайтеся «Словником жаргонної лексики української мови» (<http://ukr-zhargon.wikidot.com/>) або методом опитування лікарів-практиків.

Висновки. Важливою складовою у цьому контексті є навчити студентів – майбутніх медичних працівників – не піддаватися впливу «модних» тенденцій і знати чітку межу вживання жаргонізмів у мовленні. Для цього існують шляхи подолання жаргону: стежити за своїм мовленням, аналізувати його, контролювати слововживання, у разі потреби перевіряти за відповідним словником; удосконалювати фахове мовлення, читати фахову літературу, користуватися спеціальними словниками, набувати практики публічних виступів із фахової тематики тощо.

Перспективу подальших пошуків у напрямі дослідження вбачаємо у розробці навчально-методичних матеріалів для самостійної роботи студентів до теми.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Берлінський Юрій. Особливості розуміння явищ арго, сленгу та жаргону у лінгвістиці. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Випуск 33. Том 1. С. 123–130.

2. Линчак І. М. Особливості професійного жаргону офіціантів. *Вісник Маріупольського державного університету*. Серія: філологія. 2017. Вип. 17. С. 158–166.

3. Професійна лінгводидактика в контексті особистісної парадигми: монографія / [Вихрущ А. В., Гавришак І. І., Гнатишин С. І., Заліпська І. Я. та ін.] ; за ред. А. В. Вихруща, К. Л. Стефанишин. Тернопіль: ТНМУ, 2022. 282 с.

4. Редько Є. О. Соціальні діалекти (арго, жаргон, сленг) : методичні рекомендації до міжфакультетської вибіркової дисципліни. Харків, 2020. 98 с.

5. Ставицька Леся. Арго, жаргон, сленг. Соціальна диференціація української мови : монографія. Київ : Критика, 2005. 464 с.

6. Ставицька Леся. Український жаргон : словник: містить близько 4070 слів і понад 700 стійких словосполучень. Київ : Критика, 2005. 496 с.

7. Українська мова (за професійним спрямуванням) : підручник / С. М. Луцак, Н. П. Литвиненко,

О. Д. Турган та ін. ; за ред. С. М. Луцак. Київ : ВСВ «Медицина», 2017. 360 с.

8. Шаргородська Олена. Лікарі пацієнтів «заводять», «качають», «саджать на трубу», перш ніж «відпустити». *Gazeta.ua*. URL: https://gazeta.ua/articles/neliterturna-leksika/_likari-paciyentiv-zavodyat-kachayut-sadyat-na-trubu-persh-nizh-vidpustiti/430932.

9. Zalipska I. Ya. «Professional Medical Communication between a Doctor and a Patient» as an elective course in high educational establishments. *Медицина освіти*. 2023. № 4. С. 127–131.

ОЗДОРОВЧА АЕРОБІКА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я

HEALTH AEROBICS AS AN EFFECTIVE WAY OF HEALTH STRENGTHENING

УДК 796.412

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.34>**Супронюк М.В.,**ст. викладач кафедри фізичної реабілітації
Національного університету
«Чернігівська політехніка»**Шелехова Т.В.,**ст. викладач кафедри фізичного виховання
Ужгородського національного університету**Пишка О.П.,**ст. викладач кафедри фізичного виховання,
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»**Ганчева К.М.,**викладач кафедри фізичного виховання
Ізмаїльського державного гуманітарного університету спорту та здоров'я людини**Мироненко С.Г.,**канд. біол. наук, доцент,
доцент кафедри медико-біологічних дисциплін та фізичного виховання
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Наше наукове дослідження присвячене такому феномену, як оздоровча аеробіка та її позитивний вплив на здоров'я. Оздоровча аеробіка є одним і напрямків фітнесу. Унікальність цього виду спортивної діяльності є в її різноманітності видів, які можуть бути підбрані для кожної людини з її індивідуальними потребами. Оздоровчою аеробікою можуть займатися люди різних вікових категорій, що приносить шалену популярність цьому виду спортивної діяльності. Дослідження показують, що під час занять аеробікою відбувається оздоровлення організму. У людей, які регулярно займаються оздоровчою аеробікою, спостерігається збільшення аеробної працездатності та витривалості. Ці позитивні зміни включають покращення життєвої ємності легень, об'єму крові та рівня гемоглобіну, ударного та хвилинного об'єму кровообігу. Було досліджено, що аеробне тренування призводить до підвищення фібринолітичної активності крові, що забезпечує лізування, тобто розчинення, тромбів. Збільшується капілярна мережа, просвіт та еластичність капілярів, внаслідок чого знижується периферичний опір кровотоку та зменшується кров'яний тиск. Зміни капілярної мережі відбувається у м'язовій тканині, а й у серцевому м'язі, мозку, печінки інших органах і тканинах, що у забезпеченні м'язової роботи. Підвищується проникність стінок кровоносних судин для кисню, поживних речовин, продуктів обміну. Все це створює сприятливі умови для протікання обмінних процесів у тканинах. Збільшується розмір серця, особливо лівого шлуночка, підвищується сила серцевого м'яза. Ці зміни забезпечують збільшення ударного об'єму крові – кількості крові, що викидається лівим шлуночком у велике коло кровообігу за одне скорочення. Аеробна робота позитивно впливає на імунну систему, удосконалює адаптаційні можливості, підвищуючи тим самим стійкість організму до застудних, інфекційних та інших захворювань.

Ключові слова: оздоровча аеробіка, фітнес, аеробна робота, активність.

Our scientific research is devoted to such a phenomenon as health aerobics and its positive impact on health. Health aerobics is one of the directions of fitness. The uniqueness of this type of sports activity is in its variety of types, which can be selected for each person with his individual needs. Health aerobics can be practiced by people of different age categories, which makes this type of sports activity extremely popular. Research shows that during aerobic training, the body improves. People who regularly engage in health aerobics experience an increase in aerobic capacity and endurance. These positive changes include improvement in vital capacity of the lungs, blood volume and hemoglobin level, stroke and minute volume of blood circulation. It has been studied that aerobic training leads to an increase in the fibrinolytic activity of the blood, which ensures the lysis, that is, the dissolution of blood clots. The capillary network, lumen and elasticity of capillaries increases, as a result of which the peripheral resistance to blood flow decreases and blood pressure decreases. Changes in the capillary network occur in muscle tissue, but also in the heart muscle, brain, liver, and other organs and tissues that support muscle work. The permeability of the walls of blood vessels for oxygen, nutrients, and metabolic products increases. All this creates more favourable conditions for metabolic processes in tissues. The size of the heart, especially the left ventricle, increases, and the strength of the heart muscle increases. These changes provide an increase in the stroke volume of blood – the amount of blood ejected by the left ventricle into the large circle of blood circulation during one contraction. Aerobic work has a positive effect on the immune system, improves adaptation capabilities, thereby increasing the body's resistance to colds, infectious and other diseases.

Key words: health aerobics, fitness, aerobic work, activity.

Постановка проблеми. Внаслідок занять аеробікою відбувається зміцнення опорно-рухового апарату. Паралельно вирішуються завдання зміцнення м'язів, збільшення їх еластичності та витривалості, покращення рухливості у суглобах. А це є основою гарного самопочуття, високої працездатності і, отже, відмінного та оптимістичного настрою, які разом із відсутністю захворювань та нездужань створюють відчуття здоров'я. Зайві жирові відкладення та формування красивої статури – найбільш значний стимул для занять оздоровчою аеробікою. Для найефективнішого впливу оздоровчої тренування складу тіла необхідно дотримуватися таких вимог: – нормалізувати роботу всіх органів прокуратури та систем, яких залежить обмінні процеси у організмі; – збільшувати силу, витривалість та еластичність м'язів для забезпечення більшої рухливості та активності людини у повсякденній діяльності, покращення

самопочуття та самооцінки; – активізувати нейрогуморальні механізми, що сприяють викиду мобілізуючих жирових депо ліпотропних гормонів та 5 нейромедіаторів (вид біологічно активних речовин) під час тренування та збереження їх високої концентрації після неї для звільнення та спалювання жиру з підшкірних жирових депо, а також підвищення основного обміну після занять одного – двох днів; – «розслаблювати» психіку, створювати відчуття спокою, задоволення, стабільності та гармонії з навколишнім середовищем як протипаги психологічної залежності від необхідності постійно споживати «смачну та здорову» їжу у великих кількостях. – Тренування не повинно бути енергоємним. Це тим, що велике енерговитрата значно знижує вуглеводні запаси організму, але це призводить до підвищення апетиту після занять. «Спалювання» жирових запасів відбувається після тренування, коли підвищується основний

обмін і використовується низькокалорійна дієта. Тренування вважається оздоровчим, якщо проходить на позитивному психоемоційному тлі, сприяє зняттю стресів та розслаблює психіку, викликаючи стан умиротворення та комфорту.

Досліджено, що оздоровча аеробіка – один із напрямів масової фізичної культури з регульованим навантаженням. Над розробкою та популяризацією різних програм, що синтезують елементи фізичних вправ танцю та музики, для широкого кола займаються активно працюють різні групи фахівців. Характерною рисою оздоровчої аеробіки є наявність аеробної частини заняття, протягом якої підтримується на певному рівні робота серцево-судинної, дихальної та м'язової систем. На початку 80-х широко поширилася система Workout, популяризатором якої була Джейн Фонду. Потім з'явилися й інші системи: фанк, степ (Funk, Step). Велика заслуга у розробці та обґрунтуванні програм для тих, хто займається різним рівнем підготовленості та підготовки програм для навчання фахівців, належить Національній школі аеробіки (США), а також заснованому в 1993 році Університету Рибок (США).

З розвитком фітнес-індустрії з'являються нові види занять, наприклад: Фітбол – аеробіка на м'ячі з особливо міцної гуми (об'єм м'яча 45-65 см), сприяє розвитку гнучкості, рівноваги, координації, сили м'язів для реабілітації осіб з обмеженими руховими можливостями; 8 Собкор – аеробіка на пластиковій дошці – корборді, яка може рухатися як серф, повертаючись на всі боки, сприяє розвитку рівноваги та координації, а також зміцненню м'язів тулуба та ніг; Сайкл аеробіка – аеробіка на спеціальному велосипеді – розвиває кардіореспіраторну систему, зміцнює м'язи ніг. Існує також класифікація оздоровчої аеробіки, побудована з урахуванням різного віку та рівня підготовленості, що займаються: 1. Для дошкільнят, школярів, юнацького віку, для дорослих – молодіжного, середнього та старшого віку. 2. За статтю: для жінок, для чоловіків. 3. За рівнем підготовленості: початківці, 2-й, 3-й рік навчання. Під яким би кутом зору ми не розглядали існуючі напрями оздоровчої аеробіки, кожному з них характерна основна мета – сприяти прагненню тих, хто займається зміцненню здоров'я, фізичного і психічного благополуччя у вигляді тренувань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Серед українських науковців, які досліджували заняття фізичними вправами та аеробікою, можна виділити кілька відомих імен: О. А. Гладкий, І. О. Місюра, Л. І. Федоренко. Ці науковці зробили значний внесок у розвиток знань про фізичне виховання та спорт в Україні, зокрема в галузі аеробіки та оздоровчих фізичних вправ. Науковцями було досліджено, що оздоровчі програми аеробіки залучають широке коло тих, хто займається своєю

доступністю, емоційністю та можливістю змінювати зміст уроків залежно від їх інтересів та підготовленості. Основу будь-якого уроку складають різні вправи, що виконуються під час ходьби, бігу, стрибків, а також вправи на силу та гнучкість, що виконуються з різних вихідних положень. Існують базові елементи, які складають основний зміст комплексів вправ та відповідають принципу «безпечної техніки» їх виконання: кроки та їх різновиди, біг на місці та з переміщеннями, піднімання стегон у різних напрямках, махи ногами, випади, підскоки зі зміною положення ніг, «скіп» – схресні рухи [1, с. 104].

Заняття аеробікою з оздоровчою спрямованістю проводяться у вигляді уроку, на якому вирішуються три основні типи педагогічних завдань (виховні, оздоровчі та освітні). Обсяг засобів (зміст та види рухів), що використовуються в конкретних уроках для вирішення цих завдань, залежить від основної мети заняття та контингенту. Найбільш типова структура побудови заняття з аеробіки за загальної тривалості 60 хвилин включає підготовчу, основну та заключну частини. У підготовчій частині уроку (5- 10 хв.) виконуються такі завдання: 1. поступове підвищення частоти серцевих скорочень; 2. підвищення температури тіла; 3. підготовку опорно-рухового апарату до подальшого навантаження та посилення притоку крові до м'язів; 4. збільшення рухливості у суглобах. Основна частина уроку (30-45 хв.) включає кілька комплексів вправ: – комплекс аеробних вправ на базі основних елементів з поступовим збільшенням амплітуди рухів, залученням до роботи все більшої кількості м'язових груп; – короткий комплекс рухів («затримка»), спрямований на поступовий перехід від високоінтенсивних рухів до вправ силового характеру з низьким темпом та значною напруженістю; – Комплекс силових вправ, тривалістю 10-15 хвилин, для м'язів тулуба, плечового поясу, ніг, що сприяють зміцненню м'язового корсету. Зокрема використовуються вправи у переміщеннях власного тіла та з додатковими обтяженнями. Завданнями основної частини уроку є: 1. збільшення частоти серцевих скорочень рівня «цільової зони»; 2. підвищення функціональних можливостей різних систем організму (серцево-судинної, дихальної, м'язової); 3. підвищення витрати калорій і під час спеціальних вправ. У заключній частині заняття застосовуються вправи, сприяють: 1. поступово знизити обмінні процеси в організмі; 2. знизити частоту серцевих скорочень рівня близького до нормі. У деяких уроках силова частина може бути відсутня, за рахунок цього збільшується аеробна частина. Для початківців рекомендується більше часу приділяти на розминку та силову (партерну) частину уроку, зменшуючи заразом аеробну [5, с. 76].

Виклад основного матеріалу. Наше дослідження присвячене безпеці аеробного тренування, тут ми маємо на увазі як правильний

підбір вправ та складання комплексів, так і відповідну техніку виконання, зокрема: – під час виконання рухів слід уникати різких рухів балістичного характеру; – необхідна зміна працюючої частини тіла або напрямку руху через кожні 8 рахунків; – зміна амплітуди та потужності руху має бути поступовою як у бік збільшення, так і зменшення; 1) нові рухи чи способи переміщень повинні виконуватися у повільному темпі або навіть імітуватися; 2) для полегшення виконання ефективно використання супроводжуючих команд та підказок словом та дією – показом; 3) технічно правильне освоєння окремих рухів та їх об'єднання у комплекси; 4) на початкових етапах занять слід складати комплекси відповідно до можливостей тих, хто займається, на наступних етапах, у разі достатньо досконалого володіння арсеналом вправ, можливий вільний вибір рухів інструктором по ходу заняття; 5) підбір музичних творів та музичне оформлення занять повинні відповідати характеру та віковим особливостям тих, хто займається, відповідати ритмічності твору, що використовується для акомпанементу. Заняття оздоровчою аеробікою впливають на соматичну і психічну сфери людини, підвищують бадьорість і сприяють впевненості у своїх можливостях.

Було визначено, що хороший, правильно підібраний, музичний супровід може сприяти підвищенню ефективності занять аеробікою. Під час проведення занять широко використовується сучасна музика, яку «накладають» за відповідним їй стилем руху танцювального характеру. Від уміння тренера проводити різні види вправ з музичним супроводом, збагачувати уроки естетичним змістом, привертати увагу тих, хто займається виразними, точними і красивими рухами, певною мірою залежить ефективність занять. У деяких оздоровчих заняттях музика використовується як фон для зняття монотонності від однотипних рухів, що багаторазово повторюються (атлетична гімнастика, калланетика, стретчинг). В інших – музика використовується як лідер, тобто задає ритм, характер і керує темпом рухів (аеробіка, ритмічна гімнастика, шейпінг, фітнес та ін.). Заняття з музичним супроводом мають велике оздоровчо-гігієнічне значення. Музичний ритм організує рухи, підвищує настрій тих, хто займається. Позитивні емоції викликають прагнення виконувати рухи енергійніше, що посилює їх вплив на організм, сприяють підвищенню працездатності, а також оздоровленню та активному відпочинку [1, с. 104].

Залежно від змісту та спрямованості уроку аеробіки необхідно підбирати відповідний музичний супровід. Перевагу слід надати музичним композиціям, які мають чіткий темп та ритм. Під час підбору пісенного матеріалу для того, щоб уникнути можливих помилок, необхідно уважно прослухати текст. Слід пам'ятати, що музика та пісні, що

використовуються в оздоровчих заняттях, повинні мати позитивне емоційне забарвлення [4, с. 49].

Було досліджено, що здоров'я людини важливо як для окремої людини, так і для суспільства в цілому. «Здоров'я» дано кожній людині від народження, і протягом життя вона завжди повинна підтримувати його на належному рівні.

Нами з'ясовано, що одним з основних способів підтримки здорового рівня є оздоровчі тренування. Загалом, тренування – це процес звання до виконання дій знову і знову. Оздоровчий тренінг – це система фізичних навантажень, виконання яких позитивно впливає на організм людини. Оздоровчі тренування є важливим фактором підтримки або поліпшення здоров'я людини, але слід звернути увагу на те, що ефективність тренувань може бути значно вище завдяки розумному харчуванню, дотриманню режиму дня, позитивному психологічному настрою, використанню гігієнічних оздоровчих заходів і в поєднанні з «раціональним способом життя» [4, с. 52]. Оздоровчий тренінг заснований на різних методах, включаючи психологічні, педагогічні (дидактичні) і біологічні. Всі вони формують основу багатогранних принципів.

Вчені класифікують принципи фізичного виховання наступним чином: соціально-педагогічні компоненти освітнього процесу особистості і суспільства в цілому, методологічні принципи, що включають сукупність основ навчання розвитку фізичних якостей і загально-дидактичні принципи та принципи, що відображають певні закономірності побудови освітніх процесів, загальні принципи формування фізичної культури людини, принципи оздоровчої спрямованості, принципи побудови занять в процесі фізичного виховання та ін.

Принципи усвідомленості і активності передбачають усвідомлене ставлення до рекреаційної діяльності, виховання учнів, зацікавленість у виконанні різних рухових завдань. Це співпраця між викладачем і студентами, яка будується на основі постановки різних цілей і завдань і пояснення їх суті. За допомогою принципу усвідомленості людина може не тільки визначити для себе цінність оздоровчих тренувань, а й дізнатися можливості свого організму і самовдосконалюватися. В ході занять фахівці повинні формулювати рухові завдання в точній і доступній формі, враховуючи особливості учасників, виховувати вміння оцінювати свої дії і підвищувати інтерес до заняття.

Принцип наочності. Це має на увазі обумовленість елементів оздоровчого тренування і всього тренувального циклу в цілому, приклад наукового підходу до методики навчання. Це допомагає в процесі навчання зрозуміти суть досліджуваної рухової поведінки. Воно передбачає формування в учнів точного сенсорного досвіду, технічних прийомів і фізичних здібностей за рахунок зору, а також інших органів почуттів, таких як слух, вестибулярний апарат і м'язові рецептори.

Принципи доступності та індивідуалізації. Перед людиною, яка займається, необхідно ставити спеціальні завдання з урахуванням віку, статі, рухових навичок, рівня розвитку моторики, а також стану здоров'я. Доступність залежить як від здібностей людини, так і від об'єктивних труднощів, що виникають під час розважальних заходів. Цей принцип передбачає, що вчитель знає здібності свого підопічного. Протягом усього періоду навчання (клас, тиждень, місяць, 6 місяців, рік) він повинен здійснювати контроль: враховувати ступінь оволодіння запропонованою програмою тренувань, показники фізичного розвитку, рухові здібності, а також лікарський (лікарсько-профілактичний) контроль.

Принцип індивідуалізації в велнес-тренуваннях передбачає розумну дозу фізичного навантаження, яка підбирається з урахуванням фізичних і функціональних можливостей людини. Важливо пам'ятати, що не буває навантажень високої або низької інтенсивності, а також тих, які відповідають можливостям організму. Індивідуальний підхід враховує як фізіологічні, так і психічні аспекти.

Принцип відтворюваності та послідовності передбачає безперервність процесу формування рухових навичок для підтримки працездатності і активності займаються. Закріплюйте і розвивайте знання, отримані в ході регулярних тренувань, протягом тижнів, місяців, років і багатьох інших років. Відпочинок в оздоровчому класі негативно позначається на досягненнях тих, які займаються аеробікою. Вони втрачають набуті навички, і працездатність їх організму знижується. Студенти особливо швидко забувають про техніку виконання рухів [6, с. 110–112].

Спостереження різних фахівців і експерименти вчених дають підставу рекомендувати разові оздоровчі тренування 1–2,5 рази на тиждень, які тривають 2–3 години, в залежності від рівня фізичної підготовки людей. На різних етапах розвитку велнес-аеробіки вчені визначили наступні принципи велнес-тренувань:

Принцип «Не нашкодь» покликаний контролювати фахівців, які повинні дотримуватися клятви Гіппократа під час оздоровчого заняття. Програма оздоровчої аеробіки завершується необхідними рекомендаціями щодо виконання вправ з урахуванням відхилень в стані здоров'я людей, які займаються аеробікою.

Принцип цільових показників програми передбачає планування тренування таким чином, що спочатку формулюється конкретна цільова задача. Потім визначаються зміст, обсяг, характер навантаження та організація занять, які об'єктивно необхідні для досягнення цієї мети.

Принцип інтеграції забезпечує ефективність оздоровчої аеробіки за рахунок інтеграції всього кращого, що напрацьовано в суміжних

дисциплінах: фітнесі, оздоровленні, лікувальній фізкультурі і різних видах спорту. У той же час, дуже важливо використовувати досягнення науки і практики в системах оздоровлення інших людей в світі.

Принцип зв'язку і взаємодії психічних і фізичних сил людини передбачає врахування єдності фізичної і психологічної сутності під час занять аеробікою. Це допомагає досягти бажаного оздоровчого ефекту. Поряд з інтенсивними фізичними навантаженнями необхідно застосовувати техніки розслаблення, релаксації, автотренінгу та інші методи, що сприяють психічному відновленню [3, с. 44].

Принцип гармонії всієї системи цінностей. Цей принцип вказує, що необхідно розуміти головні етапи життя, такі як визначення життєвих цілей, способів самореалізації та згоду зі своєю совістю, адже незадоволеність життям створює напругу і дискомфорт. Без цього індивід не може мати задовільного здоров'я. Важлива гармонія між людськими взаєминами та навколишнім середовищем.

Принцип краси і естетичної доцільності вказує на важливість естетики рухів як одного з критеріїв вибору аеробіки та композиційних засобів. Це допоможе розвинути у учня почуття культури, краси і витонченості, позбутися різних комплексів і бути впевненості у своїх силах.

Принцип біологічної доцільності. Зміст цього принципу полягає у феномені перевантаження та специфічності. Під час планування оздоровчого тренування необхідно враховувати чергування навантажень, які мають основний вплив на розвиток сили, силової та серцево-дихальної (загальної) витривалості.

Принцип гендерної відмінності враховує анатомічні, фізіологічні та психологічні відмінності між чоловічим і жіночим організмами, що допомагає будувати програми та набирати групи.

Принцип вікових змін в організмі вимагає завершення програми з обов'язковим урахуванням віку студента. В оздоровчій аеробіці існують програми для дітей, підлітків, дорослих у віці до 30 років, для людей віком 30-50 років, а також для перших (старше 50 років) і других (старше 60 років) літніх людей.

Принцип біологічної ритмічної структури. Моніторинг біоритмів дозволяє значно знизити силу впливу рухової поведінки для досягнення максимальної користі для здоров'я. Овуляція-стадія менструального циклу і менопаузи – у жінок, під час чого необхідно враховувати хронотип людини, здатність працювати в різний час доби [3, с. 45].

Принцип перевантаження. У зв'язку з тим, що організм людини з часом адаптується до запропонованих навантажень, їх обсяг, сила і розміри повинні постійно збільшуватися. Цього можна досягти за допомогою регулювання частоти, тривалості та виконання вправ.

Принцип адаптації та довготривалості. У період адаптації організму до підвищених навантажень

під час тренувань, на перший погляд, відбуваються майже непомітні зміни, але ті, хто тренується довше, помічають позитивні зрушення в роботі серцево-дихальної системи, опорно-рухового апарату, у розвитку фізичних якостей, психічного та емоційного настрою. Під час заняття тренер повинен пам'ятати, що не варто очікувати негайних результатів, змушуючи зокрема відвідувачів виконувати роботу занадто швидко, наполегливо і у великих об'ємах.

Принцип прогресії свідчить про те, що слід пам'ятати, що навантаження, яке збільшується в період адаптації організму, повинне збільшуватися поступово. Якщо це відбувається занадто швидко, організм людини може не впоратися з цим.

Принцип індивідуального підходу надає результат того, що внаслідок проведення однієї і тієї ж тренувальної програми можна домогтися від учасників однакових результатів, оскільки на них впливають багато факторів (вік, спадковість, харчування, навколишнє середовище), які в повній мірі враховуються тільки під час індивідуальних занять.

Принцип різноманітності допомагає підтримувати інтерес студентів до занять фізичною культурою. Необхідно дотримуватися концепції: робота-відпочинок, від простого до складного, від знайомого до незнайомого і т. д.

В цілому, кількість принципів дуже велика і різноманітна, і фахівцеві з оздоровчої аеробіки дуже важливо знати їх зміст і характер дії. В ході практичної діяльності коуч повинен в першу чергу слідувати цим принципам, що, безумовно, поліпшить розуміння потреб людей що займаються аеробікою. Тренер повинен бути прикладом і зразком для свого підопічного. Оздоровча аеробіка визначається як спортивна діяльність оздоровчої спрямованості і є поширеним поняттям у всьому сучасному світі, що включає більше 200 видів аеробіки.

У науковій літературі існують різні підходи до класифікації напрямків і видів оздоровчої аеробіки. Це зумовлено постійною зміною пріоритетів серед інструкторів та бажанням практикуючих удосконалити велнес-послуги, використовуючи різні засоби аеробіки. Різноманітність видів аеробіки дозволяє багатьом людям займатися нею. Заняття аеробікою ефективно впливають на різні системи організму і забезпечують найбільший оздоровчий ефект для всього організму.

На наш погляд, згідно з переконаннями деяких експертів, необхідно класифікувати види оздоровчої аеробіки таким чином, щоб під час постійних змін і доповнень новими технологіями зберігалася стабільність моделі і структури цієї класифікації. Тобто, коли тестуються новітні види аеробіки, їх необхідно визначити відповідно до раніше встановленого напрямку (блоку). Наприклад: Афро-джазова танцювальна аеробіка;

силова аеробіка для накачування тіла і т. д. Варто розглянути основні найбільш використовувані напрямки і види оздоровчої аеробіки.

Класична (базова) аеробіка – це «азбука» аеробіки, основа всіх її видів і напрямків. Цей вид оздоровчої аеробіки є найбільш розвиненою, стабільною і добре відрегульованою системою, змістом якої є загальнорозвиваючі і гімнастичні вправи, спеціальні елементи аеробіки і їх модифікації. Основною метою цього виду є розвиток витривалості і підвищення функції серцево-дихальної системи. Фахівці виділяють кілька видів занять класичною аеробікою, які розподіляються в залежності від різного ступеня навантаження:

1. Наднизький удар, ненаголошений – «без напруги») – якщо вся площа стопи принаймні 1 стопи завжди стикається з опорою, тобто рух виконується тільки у вигляді кроку.

2. Low impact («низький удар») – коли принаймні одна нога здійснює пружні рухи в гомілковостопному суглобі під час контакту з опорою.

3. High Impact («сильний удар») – має фази без опори і складається з елементів бігу і стрибків.

4. Висока / низька віддача (комбінована) – найбільш поширений вид вправ в практиці оздоровчої аеробіки, що поєднує низьку безпеку з високою інтенсивністю. Наприклад, в рамках 1 вправи виконуються 3 кроки і 1 стрибок, а окремі серії з низькою віддачею і високою віддачею поєднуються протягом всієї програми.

• Танцювальна аеробіка – це напрямок оздоровчої аеробіки, змістом якого є танцювальний рух, заснований на базових кроках. Специфічною особливістю цього напрямку є використання інструментів, відповідних певному жанру. Його важливою особливістю є використання великої кількості музичних інтерпретацій під час занять, в поєднанні з виконанням певних рухів, які відрізняються за технікою виконання. Залежно від використовуваного танцювального стилю розрізняють наступні види аеробіки:

• Фанк, хіп-хоп, кардіо-фанк, вуличні танці та сучасні танці – це певні види танцювальної аеробіки, які поєднують в собі прості і багато в чому складні рухи, що відображають стиль сучасного танцю фанк, хіп-хоп. Латина, сальса і самба – це різновиди танцювальної аеробіки з елементами латиноамериканських танців.

• Міський джем, вуличний джем – це заняття, які охоплюють складні хореографічні комбінації, пов'язані з природою танцю, і в процесі навчання вони об'єднуються в композицію в залежності від типу тієї чи іншої вправи.

• Bailey Dance, Orientel-це клас танцювальної аеробіки, заснований на варіаціях східних танців, таких як «танець живота».

• Джаз модерн-це енергійний і стилізований вид танцювальної аеробіки, що забезпечує

виконання амплітудних пластичних рухів, які повністю відображають природу джазової музики.

- Афро-джаз, або афро-аеробіка, – це клас танцювальної аеробіки з елементами народного африканського танцю.

- Боді-балет-це вид танцювальної аеробіки, що характеризується поєднанням базової аеробіки і елементів класичного танцю (балетних вправ).

- Танго-аеробіка-це вид танцювальної аеробіки, в якому використовуються варіації основних рухів і па латиноамериканського танцю танго.

- Рок – н-рольна аеробіка-це енергійне та веселе заняття танцювальною аеробікою, яке передає стиль рок-н-ролу за допомогою швидких стрибкових рухів.

- River Dance-це клас танцювальної аеробіки, який використовує елементи ірландського танцю.

Загалом, згідно з принципами класичної аеробіки, хороший фахівець з багатою уявою може поєднувати аеробіку практично з будь-яким відомим танцем [6, с. 20].

Висновки. Оздоровча аеробіка є ефективним засобом зміцнення здоров'я завдяки її численним фізичним, психоемоційним та соціальним перевагам. Регулярні заняття аеробікою сприяють покращенню серцево-судинної системи, підвищенню витривалості, зміцненню м'язів та поліпшенню гнучкості. Вони також допомагають регулювати вагу тіла, покращують обмін речовин та сприяють загальному зміцненню організму. Психоемоційні переваги оздоровчої аеробіки включають зниження рівня стресу, покращення настрою та підвищення загального рівня життєвої енергії. Заняття аеробікою сприяють виробленню ендорфінів, що є природними антидепресантами, допомагаючи таким чином зменшити прояви депресії та тривоги. Соціальні аспекти занять аеробікою

також є важливими. Групові тренування сприяють формуванню соціальних зв'язків, покращують комунікаційні навички та підвищують мотивацію до регулярних занять. Спільні тренування створюють позитивну атмосферу та сприяють взаємній підтримці серед учасників, що додатково стимулює досягнення індивідуальних цілей у фітнесі. Таким чином, оздоровча аеробіка може бути рекомендована як комплексний засіб для покращення фізичного стану, психічного благополуччя та соціальної активності. Вона є доступною та ефективною формою фізичної активності, що підходить для людей різного віку та рівня фізичної підготовки. Завдяки своїй універсальності та численним перевагам, оздоровча аеробіка відіграє важливу роль у зміцненні здоров'я та покращенні якості життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білокопитова Ж. А. Гімнастика : краса і здоров'я. Київ: Здоров'я, 1991. 104 с.
2. Боляк Н. Л. Історія розвитку оздоровчої аеробіки. *Теорія і методика фізичного виховання*. 2006. № 5. С. 36-38.
3. Данилевич М. В. Вплив занять різними видами оздоровчої аеробіки на фізичний стан жінок. *Сучасні проблеми розвитку теорії та методики гімнастики* : Збірник наукових матеріалів. Львів, 2006. С. 44–48.
4. Коник Л. В. Особливості використання ритмічної гімнастики та оздоровчої аеробіки на заняттях з фізичної культури у вищих педагогічних навчальних закладах. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2006. № 1. С. 49–52.
5. Максимчук Б. А., Максимчук І. А. Підготовка майбутнього вчителя до фізичного виховання учнів: навчальний посібник Маріуполь: 2020. С. 221.
6. Стецюра Ю. В. Фітнес. Шлях до здоров'я і краси. Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2006. С. 256.

УДОСКОНАЛЕННЯ ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ УКРАЇНСЬКИХ І КИТАЙСЬКИХ ЗДОБУВАЧІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ВОКАЛУ НА ЗАСАДАХ КОМПАРАТИВНОГО ПІДХОДУ

IMPROVING THE EXPERIENCE OF TRAINING UKRAINIAN AND CHINESE LEARNERS FOR TEACHING VOCAL ON THE BASIS OF THE COMPARATIVE APPROACH

У статті розглянуто особливості підготовки українських і китайських здобувачів вищої освіти до вокально-педагогічної діяльності в різних соціокультурних умовах. Матеріали статті враховують багаторічний досвід автора статті в галузі викладання вокалу в університетах України й Китаю.

Дослідження виконано на засадах компаративного підходу, звернення до настанов якого розглядається як науково-засадниче підґрунтя всебічного й глибокого порівняльного аналізу вокально-освітніх систем в українських і китайських закладах вищої освіти. Визначено головні вектори порівняльного аналізу, реалізація яких дозволяє обґрунтувати зміст і форми експериментальної методики. До них віднесено вокально-мистецький, вокально-педагогічний та особистісно-творчий напрями фахової підготовки майбутніх фахівців, узгодження яких має забезпечити баланс між універсальними, загальноєвропейськими і національно-орієнтованими вокально-освітніми принципами й збереження цінних національних традицій.

Також представлено результати порівняльного аналізу стану підготовленості до вокально-фахової діяльності студентів 4 курсу трьох груп: українських здобувачів першого бакалаврського рівня освіти, китайських, які навчаються в українському педагогічному університеті, китайських студентів Ліонійського університету.

Схарактеризовано типові переваги й проблеми, властиві студентам кожної групи, які розглядаються через призму визначення необхідних способів і методів удосконалення змісту й організаційних форм їхньої підготовки до вокально-фахової діяльності. Акцентовано, що побудова експериментальної методики має ґрунтуватися також на врахуванні особливостей попередньої музичної підготовки здобувачів, їхніх національно-ментальних, анатомо- й психофізичних властивостей, мовленнєвих традицій, як чинників, що суттєво впливають на процес формування вокально-виконавських навичок. Досягнення діалектичної єдності між універсальними вимогами й унікальними національно-культурними особливостями вокально-освітньої системи має сприяти вдосконаленню змісту й організаційних форм фахової освіти співаків, яку вони здобувають в різних національних умовах, а з цим – і її відповідності мистецьким і соціокультурним потребам власного суспільства.

Ключові слова: вокальна підготовка, вокально-освітня система, досвід, компа-

ративний підхід, українські й китайські здобувачі.

The paper is focused on the peculiarities of training Ukrainian and Chinese university students for vocal and pedagogical activity in different socio-cultural conditions. The materials of the article take into account a many-year experience of the author in the field of vocal teaching at universities in Ukraine and China.

The research was carried out on the basis of the comparative approach, the reference to the guidelines of which is considered as a scientific foundation for a comprehensive and in-depth comparative analysis of vocal education systems in Ukrainian and Chinese institutions of higher education. The author determines main vectors of the comparative analysis, the implementation of which allows to justify the content and forms of the experimental methodology. They include vocal-artistic, vocal-pedagogical and personal-creative areas of professional training of future specialists, the coordination of which should ensure a balance between universal, pan-European and nationally oriented vocal-educational principles and the preservation of valuable national traditions.

The article presents the results of a comparative analysis of the state of readiness for vocal and professional activity of students of the 4th year of three groups: Ukrainian students of the first bachelor's level of education, Chinese students studying at a Ukrainian pedagogical university, and Chinese students of Lyonais University.

Typical advantages and problems characteristic of students of each group are provided, which are considered through the prism of determining the necessary ways and methods of improving the content and organizational forms of their training for vocal and professional activity. It is emphasized that the construction of the experimental methodology should also take into account the peculiarities of the previous musical training of the learners, their national-mental, anatomical and psychophysical properties, speech traditions, as factors that significantly affect the process of formation of vocal and performing skills.

The achievement of a dialectical unity between universal requirements and unique national-cultural features of the vocal-educational system should contribute to improving the content and organizational forms of the professional education of singers, which they acquire in different national conditions, and with this, its compliance with the artistic and socio-cultural needs of one's own society.

Key words: vocal training, vocal education system, experience, comparative approach, Ukrainian and Chinese singers.

УДК 784-043.61:001.82-021.734:

374–053.6

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.35>

Усова Г.А.,

аспірантка кафедри музичного

мистецтва і хореографії

Державного закладу

«Південноукраїнський національний

педагогічний університет

імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми. У сучасній освітній системі України й Китаю все більшого поширення набувають процеси інтернаціоналізації й академічної

мобільності. Однією із освітніх українських галузей, яка користується попитом у студентській молоді Китаю, є музичне, зокрема – вокальне мистецтво.

Популярність останнього виду фахової підготовки у китайських абітурієнтів обумовлена визнанням на міжнародному рівні досягнень української вокальної школи, а також наявністю сталої, науково обґрунтованої і успішної методичної системи підготовки майбутніх співаків і викладачів вокалу. Сприяють цьому й досягнення, які китайські випускники українського університету демонструють, працюючи за фахом у своїй країні. Позитивним наслідком зростання академічної мобільності є також залучення українських фахівців до викладання вокалу в китайських музичних інституціях та успіхи, які демонструють їхні студенти-співаки.

Тим самим збагачується досвід підготовки майбутніх вокалістів у різних соціокультурних умовах й уможливорюється здійснення порівняльного аналізу здобутків і проблемних питань, типових для обох національно-обумовлених вокально-методичних систем, вияв найбільш ефективних методів і організаційних форм навчання співу, узагальнення та врахування яких має сприяти підвищенню ефективності вокальної освіти як в українських, так і в китайських закладах освіти.

У дисертаційних дослідженнях молодих китайських науковців, серед яких – Вей Лімін, Мен Ян, Чен Дін, Чжан Лянхун та інші, аналізуються у їх зіставленні різні аспекти підготовки майбутніх співаків України й Китаю. Приділяють цим питання увагу й українські науковці, зокрема – Н. Кьон, Г. Ніколаї, О. Реброва та ін., звертаючись до парадигмальних ідей компаративістики як методологічного підґрунтя їх дослідження.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У зв'язку із поширенням практики здобуття вищої музично-педагогічної освіти студентами з Китаю в українських університетах, а також завдяки накопиченню знань щодо особливостей вокально-освітніх систем двох країн, суттєво зростає актуальність звернення до компаративістського підходу з метою вияву їх специфічних особливостей та обґрунтування ефективних шляхів і способів взаємного збагачення й удосконалення. Натомість, дослідження цього питання в науково-педагогічному середовищі на цей час ще не знайшло всебічного висвітлення.

Мета статті – вияв найбільш значущих особливостей української й китайської вокально-методичних систем на засадах компаративного підходу як засадничого підґрунтя їх взаємного збагачення й удосконалення.

Завдання статті полягають:

– у вияву сутнісних характеристик компаративного підходу, які мають враховуватися у процесі здійснення аналізу різних вокально-освітніх систем;

– у характеристиці головних збігів і відмінностей у системі підготовки майбутніх вокалістів України й Китаю;

– у представленні методики діагностування рівнів підготовленості майбутніх вокалістів України й Китаю та отриманих на етапі констатувального експерименту результатів, які мають враховуватися з метою удосконалення цілісної системи вокально-академічної підготовки у вищих мистецьких закладах двох країн.

Аналіз останніх досліджень. Звертаючись з метою вирішення завдань дослідження до настановних ідей компаративного підходу, ми виходили з того, що вияв збігу й відмінностей у вокально-освітніх системах, національно-виконавських традиціях і вокальних школах двох країн є важливим підґрунтям для інтегрування напрацьованих в них найбільш цінних здобутків і розроблення більш досконалої й цілісної методики підготовки майбутніх викладачів вокалу. За нашим уявленням, саме завдяки зверненню до положень компаративного підходу їх порівняльний аналіз має набути науково-обґрунтованого й системно-послідовного характеру й тим самим – достатньо виваженого й обґрунтованого вирішення поставлених завдань.

Зазначимо, що застосування ідей компаративістики має міцне історичне підґрунтя, яке відповідає еволюції прагнення людства до глибокого розуміння сутнісних властивостей різноманітних соціальних, культурних, мистецьких явищ через їх порівняльний аналіз. З наукових праць відомо, що становлення методів компаративного підходу відбулося ще за часів античних філософів, зокрема – Геродота, Плутарха, Аристотеля, які здійснювали порівняльний аналіз особливостей культур, звичаїв, мови й діалектів різних етносів, зіставляли особливості поезики різних видів мистецтва. Однак широкого розповсюдження набуло застосування компаративістики на початку XIX століття в історичних і лінгвістичних дослідженнях. Деяко пізніше до ідей компаративістики звертаються науковці в галузі правознавчих і економічних наук. Що до започаткування педагогічної компаративістики, то її виникнення пов'язують із працею Марка Антуана Жюльєна Паризького «Нариси та попередні нотатки до дослідження з порівняльної педагогіки», яка вийшла у 1817 році. Однак як самостійна галузь наукових знань порівняльна педагогіка в світовому товаристві здобула визнання тільки у 20-х рр. XX століття; в Україні ідеї компаративістики знайшли розвиток завдяки працям таких українських науковців, як Н. Гук, А. Сбруєва, Г. Ніколаї, Т. Локшина та ін.

Звернення до довідкової літератури свідчить, що термін «компаративістика» походить від латинського слова «comparare», що означає «порівнювати». Однак, як зазначають науковці, «...методологія компаративістики не обмежується лише порівнянням, а спрямована на комплексне пізнавальне дослідження національної та зарубіжної дійсності як динамічної,

внутрішньо диференційованої і змінної системи, взаємопов'язаної з різними аспектами культури й суспільства певного народу» [3, 75 с.]. Наковці також визначають, що головною метою застосування компаративного підходу є поглиблене розуміння реалій, яке досягається завдяки тому, що порівняння різних феноменів спирається на вияв і збереження не тільки споріднених явищ, елементів, різноманітних педагогічних систем, а і їх відмінностей, завдяки чому створюються умови для визнання самоцінності й значущості кожної з них.

На думку О. Локшиної, порівняльна педагогіка на сучасному етапі забезпечує аналіз освітнього феномена «в історико-соціально-економіко-культурному контексті» й стосується вияву спільних тенденцій або законів розвитку досліджуваних явищ і цілеспрямованих, практико-зорієнтованих «порівняльно-педагогічних розвідок через імператив надання рекомендацій розробникам освітньої політики для удосконалення національної освіти» [5, с. 4].

Варто звернути увагу і на те, що поняття «компаративістика» і «порівняльний підхід» часто використовуються як синоніми, натомість між ними існують суттєві відмінності, які мають враховуватися в процесі дослідження. Спільним між ними є те, що обидва різновиди аналізу полягають у зіставленні й порівнянні певних об'єктів або явищ. Різниця між ними міститься в тому, що вони стосуються різних контекстів використання й акцентування на цілісному об'єкті або на його деталях. Отже, на думку науковців, компаративний підхід є більш широким, комплексним і включає систематичне й глибоке вивчення об'єктів – у нашому випадку – мистецьких, музичних феноменів, через їх порівняння на засадах вивчення взаємовпливів між різними культурами, традиціями, стилями [1].

Суттєвий внесок у впровадження компаративістики в мистецьку площину, на думку О. Фрайт, здійснив І. Ляшенко, який виступив фундатором сучасної музичної компаративістики, побудованої з врахуванням здобутків історико-порівняльного мистецтвознавства в «діахронно-часовому та синхронно-просторовому аспектах» [9, с. 8]. Поширенню меж застосування компаративістики в музикознавчому аспекті сприяли праці Л. Кияновської, яка досліджувала проблеми музичної антропології у різних вимірах еволюції музичного мистецтва та вивчала специфіку функціонування музичної інтонації у різних видів мистецтва на засадах компаративного аналізу [4].

Наразі компаративістика стала важливим науковим напрямком галузі культури і мистецтва, звернення до якого сприяє поглибленню знань щодо різних культур, видів мистецтва та взаємозв'язків між ними. Особливої значущості набуло застосування компаративістики на сучасному етапі у зв'язку із зростанням інтенсивності

у світову просторі тенденції до глобалізаційних транскультурних процесів [5, с. 3], активізації академічної мобільності і зростання потреби у освітньо-культурній взаємодії [12, с. 127–128].

Відзначимо також плідність досліджень Г. Ніколаї [7], О. Ребрової [8], Ван Бін [1] в галузі педагогічної компаративістики. В їхніх працях обґрунтовано положення компаративного підходу, які сприяють усвідомленню специфіки становлення вокальної педагогіки в різних соціокультурних умовах, вияву спільних і відмінних рис вокально-педагогічних традицій, порівняння вітчизняного і зарубіжного досвіду, винаходу ефективних шляхів утворення між ними взаємних зав'язків та інтеграції цінних здобутків.

Широко застосовуються ідеї компаративізму в працях молодих китайських науковців, у центрі уваги яких – проблеми міжкультурної взаємодії [6, с. 72], дослідження анатомо-фізіологічних і виконавсько-технологічних характеристик студентів двох країн [2, с. 94; 10, с. 7; 11, с. 6 та ін.], проблеми пристосування вокального апарату до виконання творів європейської культури, опанування принципами бельканто й вироблення на цьому підґрунті виконавської манери так званого «китайського бельканто» [12, с. 129] тощо.

Виклад основного матеріалу. В аналізі сутнісних векторів застосування компаративного підходу до вивчення питань підготовки майбутніх викладачів вокалу в різних вокально-освітніх системах ми виходимо з положення, обґрунтованого в працях Г. Ніколаї, яка, розглядаючи категорію «музично-педагогічна освіта» як теоретичне поняття, фіксує властиву йому внутрішню суперечність, котра обумовлює доцільність їх розведення за двома складниками: виконавсько-мистецьким і вокально-педагогічним. Приєднуючись в цілому до цих висновків, уточнимо їх змістову характеристику.

Сутність першого, виконавсько-мистецького складника стосується застосування ідей компаративістики в галузі пізнання вокального мистецтва як соціокультурного феномену, специфіки якого має відбуватися в межах:

вияву впливу різних культурних контекстів на становлення музичних, вокальних традицій, особливостей їх національно-культурного підґрунтя на засадах усвідомлення історичних, культурних, художньо-мистецьких факторів, які впливають на розвиток вокального мистецтва та забезпечують інтеграцію набутих знань і мистецьких уявлень у власну виконавську практику;

зіставлення творів різних стилів і різних виконавських манер, що дозволяє усвідомлювати специфіку вимог до виконавського мистецтва співака відповідно стильовим відмінностям вокально-виконавської практики, прикладом чого має слугувати аналіз творів на зламі Ренесансу і Бароко, порівняння особливостей виконавського стилю

«бельканто» і переломлення його сутнісних рис в творчості композиторів класицизму й романтизму, зіставлення творів різних національних традицій тощо;

розширення навчального репертуару за рахунок збагачення його жанрово-стильових меж, що є актуальним для опанування співаків європейських тенденцій академічного вокалу в широкому історико-культурному контексті й спонукає до цілеспрямованого удосконалення художнього мислення й здатності до варіювання виконавської техніки і манери інтонування творів різних музичних стилів і жанрів.

Завдяки такому поглибленому аналізу різних музично-художніх систем покращуються умови для руйнування мистецьких бар'єрів і налагодження міжкультурного діалогу. Це особливо важливо в умовах глобалізації, коли взаємодія між представниками різних культур стає все більш інтенсивною й висуває досить високі вимоги до співаків, які долучаються до спільного міжнародного проекту. Така ситуація виникає, наприклад, у постановці оперного спектаклю за участю виконавців – представників різних національностей і вокально-освітнього досвіду, або з метою утворення ансамблів знаних співаків з різних країн, як-от знамените тріо тенорів тощо.

Другий напрям порівняльних досліджень, як було зазначено вище, має вокально-методичний вектор. Застосування технології компаративістики в даному випадку охоплює такі аспекти, як:

- зіставлення різних вокально-освітніх систем у закладах вищої освіти України й Китаю на засадах порівняння державних документів, освітніх стандартів, навчально-методичного забезпечення освітнього процесу;

- порівняння типових форм довузівської підготовки й організаційних форм добору абітурієнтів;

- вияв типових організаційних особливостей вокально-освітнього процесу в різних закладах вищої мистецької освіти;

- зіставлення різних вокальних шкіл і методів підготовки майбутніх фахівців до вокально-фахової діяльності;

- порівняння методик і технологій, які стосуються використання конкретних вокально-фонаційних технік, як-от: вияв східних і відмінних вимог між італійською й німецькою школою звукоутворення, вияв особливостей інтонування поетичного тексту в творах романтиків, експресіоністів, порівняння вимог щодо культури фразування у творах різних виконавських стилів тощо.

Ми також виокремлюємо третій вектор, в якому поєднуються два означених вище – мистецький і вокально-методичний, розглядаючи його як комплексний, в якому зазначені вище знання й навички інтегруються, а його результати зливаються в цілісному акті усвідомлення глибинного

художньо-образного змісту твору, його індивідуалізованій інтерпретації та її сценічному втіленні. Вирішення цих завдань спрямоване на досягнення співаком художнього результату й передбачає вдосконалення його виконавського артистизму й творчо-комунікативної сугестивності. Чималу роль відіграють у цьому процесі не тільки музикологічна й вокально-педагогічна освіта, а й знання в галузі психолого-педагогічної підготовки співака, а також набуття ним відповідного досвіду, зокрема – і завдяки участі в спеціалізованих тренінгах і творчих завданнях.

Завданнями, які мають вирішуватися у даному руслі, визначено:

- оволодіння здобувачів здатністю до цілеспрямованого порівняння різних варіантів інтерпретації художньо-образного змісту вокальних творів і вокально-фонаційних прийомів їх реалізації, які стають засадою критичного аналізу й адекватно-стильового трактування твору;

- застосування компаративного підходу в процесі роботи над інтерпретацією твору, який реалізується у формі порівняльного аналізу застосованих різними співаками засобів виконавської виразності й відтворення його художньо-образного сенсу, стаючи підґрунтям свідомого розроблення здобувачем його власної, індивідуалізовано-особистісної інтерпретаційної концепції;

- аналіз особливостей різних виконавських інтерпретаційних манер, на яких відбиваються художньо-ментальні властивості співаків і традиції їхньої національної вокальної школи, що дозволяє враховувати й посилювати позитивні та нівелювати негативні тенденції у вокально-виконавському розвитку співака;

- врахування специфічних особливостей прояву акторської майстерності співака в різних жанрах вокального мистецтва (опера, камерне виконавство, музична комедія тощо).

Крім того, до цього напрямку відносимо й порівняльний аналіз різних методів психологічної підтримки й подолання психологічних бар'єрів, які існують у різних національно-традиційних формах. Завдяки усвідомленню їх специфіки й відмінностей уможливорюється розроблення індивідуалізованої техніки формування в співака сценічної впевненості, витривалості, здатності до емоційно-вольової саморегуляції й позбавлення надмірного хвилювання перед прилюдним виступом.

Не менш важливим напрямком удосконалення підготовки майбутніх співаків є й формування в них навичок самостійного опанування різностильової вокальної спадщини, удосконалення яких відбувається на засадах порівняльного аналізу різних методів і розроблення індивідуальної стратегії вирішення цього завдання з врахуванням інтересів і особливостей вокальної обдарованості кожного здобувача.

Отже, звернення до ідей компаративістики відіграє важливу роль у вокальній педагогіці як інструмент поглиблення уявлень щодо принципово важливих властивостей вокально-освітньої системи, організаційних форм і способів якісної підготовки майбутніх співаків, варіативності програмного й методичного забезпечення освітнього процесу й можливостей адаптації освітніх систем до різних соціокультурних й національно-своєрідних умов, їх взаємозбагачення й доповнення, за рахунок інтеграції позитивних аспектів й удосконалення освітнього процесу як цілісної й ефективної системи підготовки до вокально-фахової діяльності.

Накопичення досвіду аналітично-порівняльного сприйняття й варіативного виконання творів у різних мистецьких жанрах і виконавських традиціях сприяє винаходу індивідуалізованих способів вираження емоцій і характерів персонажів, зокрема – і в зовнішньо-артистичних проявах, і тим самим – підвищенню сценічної майстерності студентів.

Перевірка висунутих припущень здійснювалася впродовж 2021–2023 років і охоплювали 72 здобувача 4 курсу, – майбутніх бакалаврів, 24 з яких – це українські студенти, 24 – здобувачі з Китаю, що навчаються вокалу в Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К.Д. Ушинського (Україна), та 24 китайських студенти, які здобували освіту як бакалаври музичного мистецтва в Хунаньському національному університеті гуманітарних наук і технологій (Китай).

У процесі дослідно-експериментальної роботи було здійснено аналіз якості вокальної підготовки студентів означених груп. У основу діагностування було покладено вияв рівнів сформованості гносеологічно-компетентнісного, особистісно-мотиваційного, фонаційно-виконавського, рефлексивно-корекційного й фахово-креативного компонентів, які оцінювалися за відповідними критеріями: фахово-когнітивним, мобілізаційно-цільовим; технологічно-інтерпретаційним; самовдосконалювальним; комунікативно-творчим та за відповідними показниками.

Під час діагностування було застосовано комплекс методів, а саме – педагогічне спостереження, анкетування, тестування, опитування, бесіду-інтерв'ю та завдання на самостійну й творчу роботу. За отриманими даними було встановлено, що в більшості студентів найменш розвинутою була здатність надавати комунікативну спрямованість виконуваному репертуару, відносно низька активність у виконанні самостійних і вокально-творчих завдань. Не була готова більшість як українських, так і китайських здобувачів до адекватно-критичного аналізу інтерпретованого й виконаного вокального репертуару та його критеріально-обумовленого оцінювання.

Для китайських студентів типовими були також недостатня ерудованість в галузі історії вокального мистецтва і його стильового різноманіття,

обмеженість музично-теоретичних знань і вмінь, недостатня розвиненість метро-ритмічного й гармонічного слуху, низький рівень володіння навичками диференційованого й цілісного аналізу музичних творів.

З метою вияву чинників виявлених недоліків було здійснено порівняльний аналіз навчальних планів і робочих програм фахових дисциплін українського й китайського освітніх закладів, у яких відбувалась підготовка майбутніх співаків до фахової діяльності. Головними відмінностями вокально-освітньої системи в китайських університетах було визначено:

- відносно невеликий об'єм годин, які відводяться на опанування музично-теоретичних і музично-історичних знань і досить формальне викладання змісту цих дисциплін;

- недостатня кількість навчальних годин, які відводяться заняттям вокалом. Так, курс «Вокальна музика» як основний викладається тільки протягом 1-2 семестру I курсу. На другому і третьому курсах вокал викладається як факультативна дисципліна «Виконання вокальної музики». Це призводить фактично до заміни індивідуальної форми на заняття в малих групах і, нерідко, до виконання творів в унісон, що, зрозуміло, заважає розкриттю індивідуальності кожного із учасників заняття;

- на четвертому курсі студенти, відповідно навчального плану, проходять педагогічну практику, тому підготовка випускної програми проходить практично самостійно, без участі викладача з вокалу; це призводить також і до обмеженої сольної концертної виконавської практики, а з цим – і до так званої пейрафобії, тобто до майже патологічного страху виступати на сцені.

Відзначимо також нечітку репертуарну політику в більшості китайських закладів, обумовлену відсутністю орієнтації у програмних вимогах на певний перелік творів і заниженим рівнем вимог до прикінцевих результатів вокального навчання. Так, у підготовці майбутніх викладачів музики в загальноосвітній школі виконання випускної сольної програми здійснює обмежена кількість кращих студентів IV курсу, а інші захищають бакалаврську роботу.

Негативним чинником є і відсутність концертмейстера на заняттях з вокалу. Це, по-перше, суттєво ускладнює роботу викладача, який має одночасно і виконувати супровід до твору, і приділяти увагу декільком учасникам вокальному «квазі-ансамблю». По-друге, це спонукає здобувачів до широкого використання фонограм «мінус -1» із записом акомпанементу до твору, що суттєво заважає розвитку їхньої творчої індивідуальності.

Перешкоджає якісному опануванню китайських студентів академічних вокальних навичок і те, що значна частка з них захоплюється мікрофонним співом, чинником чого є шалена популярність естрадного співу і розповсюдження в Китаї

KTV-закладів (караоке). Типовим і негативним чинником є і тяжіння китайської студентської молоді до копіювання виконавської манери і надскладного репертуару знаних співаків.

Аналіз занять з вокалу в українському університеті дозволив встановити наступне:

– досить типовим недоліком є недостатня увага до фонаційно-підготовчого етапу, зокрема – до вивільнення вокального апарату й помірною і поступового розвитку діапазону;

– здебільшого, недостатня увага приділяється і стильовій адекватності виконавської манери, тембрової якості звуку, фразування, особливо – у роботі над старовинними аріями раннього бароко;

– зниження рівня зацікавленості мистецтвом класичного академічного співу, зокрема – виконанням оперного репертуару й недостатньо свідоме ставлення до його художньо-ціннісних і виконавсько-стильових особливостей;

– низька якість орфоепічних навичок у виконанні творів на іноземних мовах.

У обох типах закладів було помічено недостатню увагу до системної будови вокально-навчального процесу. Це проявлялося, зокрема у недооцінці важливості добору інструктивного матеріалу, опрацювання якого має спрямовуватися на автоматизоване виконання інтонаційно складних елементів і тим самим забезпечувати цілеспрямовану підготовку здобувача до опанування конкретного твору, з його мелодико-ритмовими, гармонічними й структурними особливостями.

Виявлені відмінності трактуємо як тригер для пошуку шляхів і способів їх взаємного доповнення й узгодження та в цілому – удосконалення цілісної й ефективної системи підготовки майбутніх вокалістів.

Висновки. Звернення до компаративістики дозволяє виявити східні й відмінні риси в системі вокальної освіти України й Китаю з метою сприяння їх взаємному збагаченню. Заставою узгодження розбіжностей є визнання духовної й художньо-естетичні цінності вокального мистецтва для суспільства, усвідомлення потреби в удосконаленні вокально-педагогічної системи, а також обрання перевірених практикою настанов бельканто як універсального підґрунтя для формування вокально-виконавської майстерності майбутніх співаків.

Подальшого дослідження потребує порівняння даних першого й другого, прикінцевого діагностичного зрізів та вияв впливу розробленої експериментальної методики вокальної підготовки на засадах взаємної корекції програмного й організаційно-методичного забезпечення, спрямованого

на досягнення більш високих результатів респондентів експериментальних груп.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ван Бін. Компаративний підхід у дослідженні якості художньо-технічної підготовки студентів у класі фортепіано. *Наука і освіта*. 2009. № 7. С.31–35.

2. Вей, Лімін. Врахування китайських та українських традицій у вокальній підготовці викладачів мистецьких дисциплін 3б. *Мат. наукових доповідей всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін»*: наукове видання. Херсон. 2016. С. 92–96.

3. Гук Л. І., Гаврилюк М. В. Застосування компаративістики в історико-педагогічних дослідженнях. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 67, Серія 5. С. 74–76.

4. Кияновська Л. Музична антропология і її перспективи в сучасній гуманістичній науці. *Музичне мистецтво і культура*. 2013. С. 125–132.

5. Локшина О.В. Порівняльна педагогіка: здобутки двохсотлітнього розвитку та сучасні проблеми. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2010. № 3–4. С. 6–15.

6. Мен Ян. Структура і методи підготовки іноземних студентів до вокально-професійної діяльності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*: зб. наук. пр. 2018. № 3. С. 71–75.

7. Ніколаї Г., Музично-педагогічна компаративістика: шляхи розвитку. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2010. № 1–2. С. 5–12.

8. Реброва О. Поліхудожнє середовище як ситуативно створена педагогічна умова фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 135. С. 19–23.

9. Фрайт О. В. Музично-вербальна еміненність у інтерпретаційному дискурсі мистецтвознавства. *Дис... д-ра мистецтвознавства, спец. 26.00.01 – теорія і історія культури*. Київ, 2021.

10. Чен Дін. Формування вокальних навичок майбутнього вчителя музики на традиціях Китаю та України: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. 2013. Київ.

11. Чжан Яньфен. Методика вокальної художньо-виконавської підготовки майбутніх учителів музики в університетах України і Китаю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ: 2012.

12. Koehn N., Yu Hengyuan Internationalisation for mobility and home (IfMH) as a conceptual basis for reforming music education of Chinese students. *Ad Alta journal of interdisciplinary research*. 2021. Issue 2, 12. p. 127–131.

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ У ГАЛУЗІ ТРАНСПОРТУ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ХАРАКТЕРИСТИКА ЇЇ ОСНОВНИХ ЕТАПІВ ТА АНАЛІЗ ОТРИМАНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ

ORGANIZATION OF RESEARCH AND EXPERIMENTAL WORK ON THE TRAINING OF FUTURE BACHELORS IN THE FIELD OF TRANSPORT IN PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION, CHARACTERISTICS OF ITS MAIN STAGES AND ANALYSIS OF THE RESULTS OBTAINED

Сучасне суспільство висуває нові вимоги до системи освіти та педагогів/викладачів як трансляторів знань молодому поколінню. У статті розкрито методіку і результати проведеного експериментального дослідження щодо підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО. Розроблений план експериментальної роботи охоплював три взаємопов'язані етапи: констатувальний етап, що передбачав визначення цілей, завдань та складання плану експериментальної роботи; визначення діагностичного апарату, його обговорення та затвердження; встановлення вихідного стану сформованості готовності майбутніх ППН у галузі транспорту до професійної діяльності; проведення нульового зрізу діагностичного дослідження; формувальний етап, який передбачав відбір студентів для участі в експериментальній роботі, їхній розподіл на контрольну та експериментальні групи; реалізацію в освітньому процесі педагогічних умов та впровадження моделі підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО, оцінку динаміки формування їхньої готовності до професійної діяльності; підсумковий етап передбачав проведення підсумкового діагностичного зрізу; узагальнення підсумків експериментальної роботи; формулювання висновків щодо впливу педагогічних умов та моделі на підготовку майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО. Експеримент здійснювався у реальних умовах освітнього процесу Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Криворізького державного педагогічного університету. Охарактеризовано етапи, завдання та методіку експерименту, а також здійснено інтерпретацію його результатів. Відображено особливості проведення експериментального дослідження та запропоновано низку пунктів для ефективності впровадження розробленої методіки у практику інших педагогічних ЗВО.

Ключові слова: дослідно-експериментальне дослідження, майбутні бакалаври у

галузі транспорту, педагоги професійного навчання, педагогічні заклади вищої освіти.

Modern society asks for new requirements to the system of education and teachers as transmitters of knowledge to the younger generation. The article reveals methods and results of the conducted experimental research on the preparation of future bachelors in the field of transport in pedagogical IHE. A developed plan of experimental work contained three interrelated stages: the constative stage, which provided for the definition of goals, tasks and drawing up a plan of experimental work; definition of the diagnostic apparatus, its discussion and approval; establishment of the initial state of formation of the readiness of future teachers of vocational study in the field of transport for professional activity; conducting a zero-section diagnostic study; the formative stage, which provided for the selection of students to participate in the experimental work, their division into control and experimental groups; the implementation of pedagogical conditions in the educational process and the implementation of the model of training of future bachelors in the field of transport in pedagogical IHE, the assessment of the dynamics of the formation of their readiness for professional activity; the final stage involved conducting a final diagnostic section; summarizing the results of the experimental work; formulation of conclusions regarding the influence of pedagogical conditions and models on the training of future bachelors in the field of transport in pedagogical IHE. The experiment was carried out in the real conditions of the educational process of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, Kryvyi Rih State Pedagogical University. Stages, tasks and methods of the experiment have been described, as well as the interpretation of its results. The peculiarities of conducting experimental research have been reflected and a number of points have been proposed for the effectiveness of the implementation of the developed methodology into the practice of other pedagogical IHE.

Key words: research and experimental study, future bachelors in the field of transport, teachers of vocational study, pedagogical institutions of higher education.

УДК 378.14-057.87
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.36>

Федорейко І.В.,
аспірантка
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сучасному етапі заклади професійної (професійно-технічної) освіти відчувають потребу в професійно-педагогічних кадрах із високим рівнем готовності до професійної діяльності, здатності мобільно реагувати на зміни

освітнього та виробничого середовища, прагненням до безперервної самоосвіти та самовдосконалення, спрямованістю на підвищення ефективності професійної діяльності. Саме тому підвищення якості підготовки майбутніх педагогів професійного навчання (ППН) – одна

з ключових проблем сучасної професійно-педагогічної освіти.

Особливу роль у підготовці майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО необхідно приділяти процесі створенню необхідних умов для формування комплексу компетентності студентів не лише під час вивчення теоретичного курсу дисциплін, а й під час проходження практик (педагогічної, виробничої). Саме практична підготовка майбутніх бакалаврів у галузі транспорту має забезпечити поєднання теорії та практики у реальних виробничих умовах закладу середньої професійної освіти чи підприємства та в організації, яка здійснює освітню діяльність. Досвід діяльності, який набувають майбутні ППН під час навчання у педагогічних ЗВО, є основним індикаторним показником їхньої готовності до виконання професійних функцій у реальних умовах професійно-педагогічного процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту у педагогічних ЗВО є актуальною професійно-педагогічною проблемою, відображеною в низці досліджень (С. Вітвицька, Р. Горбатюка, О. Глузман, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Пехоти, В. Семиченко, О. Хоменко та ін.). Філософсько-методологічними, педагогічними та психологічними основами вирішення проблеми підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО є наукові пошуки у сфері вищої педагогічної освіти (О. Абдуліна, В. Андрущенко, А. Бойко, В. Кремень, І. Малафіїк, Л. Лук'янова та ін.); теоретичні та науково-практичні розробки в галузі системної організації професійної освіти (М. Волошина, П. Кубрушко, В. Ягупов, Н. Stegmann та ін.); інноваційного розвитку вищої освіти (І. Зязюн, З. Курлянд, М. Пригодій, С. Сисоєва та ін.); професійно-педагогічної підготовки (О. Дубасенюк, Л. Сущенко, О. Тимошенко, О. Щербак та ін.) та її інформатизації (Р. Гуревич, Н. Тверезовська, С. Хоменко, С. Яшанов та ін.); специфіки підготовки педагогів професійного навчання у галузі транспорту окремих спеціалізацій (І. Бендера, Р. Горбатюк, І. Каньковський, А. Литвин, О. Марковська, М. Михнюк, В. Мозговий та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Результати наукових досліджень та дані, отримані емпіричним шляхом, засвідчили, що нині у педагогічних ЗВО недостатньо використовується власне потенціал та можливості освітнього середовища педагогічних ЗВО задля формування готовності майбутніх педагогів професійного навчання (ППН) у галузі транспорту до професійної діяльності. Водночас аналіз педагогічної теорії та практики підтверджує, що в сучасних умовах існує значна різноманітність ефективних методик, що сприяють ефективній підготовці

майбутніх бакалаврів у галузі транспорту, зокрема й у педагогічних ЗВО. Таким чином, проблема якісної підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО існує та і потребує вирішення. Її розв'язання можливе шляхом вирішення низки завдань:

1) розробка технології підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту з урахуванням особливостей педагогічних ЗВО;

2) проведення експерименту з метою перевірки ефективності створеної технології та впровадження технології у педагогічні ЗВО.

Мета статті полягає у відображенні та аналізі основних моментів планування, організації та результатів педагогічного експерименту щодо перевірки дієвості реалізації педагогічних умов та ефективності впровадження моделі підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО.

У межах наукового пошуку використовувалася сукупність методів експериментального дослідження: *теоретичні*: аналіз документів, продуктів творчої діяльності; побудова гіпотез, моделювання; *соціологічні*: анкетування, тестування, інтерв'ю, експертна оцінка; *емпіричні (практичні)*: спостереження, експеримент, вивчення педагогічного досвіду, контрольні роботи; *методи математичної статистики*: статистичні, графічні, математичні.

Виклад основного матеріалу. Дослідно-експериментальна робота є ключовим етапом дослідження, тобто спеціально організованим досвідом діагностики та перетворення педагогічної дійсності в суворо фіксованих та спеціально варійованих умовах [5], що дозволяють виявити міру впливу окремих чинників або умов на результативність досліджуваного процесу [3, с. 117]. Педагогічне дослідження, на думку Д. Падгетт (D. Padgett) є процесом та результатом наукової діяльності, спрямованої на отримання суспільно нових знань щодо закономірностей навчання та виховання, методики викладання різноманітних навчальних дисциплін, організації навчально-виховної роботи [6]. Науковці відзначають, що експеримент є одним із емпіричних методів пізнання педагогічної дійсності, що одночасно спрямований на виявлення проблеми дослідження та на оцінку ефективності інновацій, методів і технологій, які розроблюються і впроваджуються в освітній процес [7].

Педагогічний експеримент є науково обґрунтованою та добре продуманою системою організації освітнього процесу, яка спрямована на відкриття нового педагогічного знання, перевірки та обґрунтування заздалегідь розроблених наукових припущень, гіпотез [2]. Педагогічний експеримент є не просто комплексом розрізненої інформації щодо сутності освітнього процесу, для нього характерні знання різних аспектів процесу розвитку особистості, що досягаються різними педагогічними

способами та засобами [4]. Дослідно-експериментальна робота щодо підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО здійснювалася з дотриманням основних загальнонаукових принципів та вимог проведення експерименту.

Базуючись на логіці наукового пошуку, відбувається розробка методики дослідження. Вона є комплексом теоретичних та емпіричних методів, синтез яких дає змогу з великою точністю провести дослідження такого складного та багатофункціонального об'єкта, як процес формування готовності майбутніх ППН у галузі транспорту до професійної діяльності. Використання низки методів уможливорює всебічне вивчення досліджуваної проблеми та всіх її аспектів та параметрів.

Уся дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Криворізького державного педагогічного університету, у ній брали участь викладачі та студенти III та IV років навчання спеціальності 015.38 «Професійна освіта. Транспорт».

Метою дослідно-експериментальної роботи була реалізація розроблених теоретико-методологічних положень та підтвердження ефективності педагогічного забезпечення [5] підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО на основі визначених педагогічних умов та розробленої моделі. Мета проведеної дослідно-експериментальної роботи зумовила основні завдання, що реалізуються під час експерименту:

1) підібрати, адаптувати та розробити відповідні діагностичні методики для визначення сформованості готовності майбутніх педагогів професійне

навчання (ППН) у галузі транспорту до професійної діяльності;

2) визначити вибірку учасників експерименту з-поміж студентів напряму підготовки 015.38 «Професійна освіта. Транспорт»;

3) визначити вихідний рівень готовності майбутніх ППН у галузі транспорту до професійної діяльності;

4) реалізувати педагогічні умови та впровадити модель підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО;

5) проаналізувати дієвість педагогічних умов та ефективність моделі на основі даних, отриманих у межах дослідно-пошукової роботи, зробити відповідні висновки.

Реалізація зазначених завдань здійснювалася у три взаємопов'язані етапи дослідно-експериментальної роботи. Розподіл завдань за етапами наведено на рисунку 1.

Констатувальний етап (2020–2021 н.р.) передбачав аргументацію актуальності дослідження та діагностику аналізованих педагогічних феноменів. Формувальний етап (2021–2024 н.р.) спрямовувався на емпіричну перевірку розроблених у процесі дослідження педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО та виявлення кореляції між педагогічним впливом та досягнутими результатами. Завданням підсумкового етапу (2024 р.) була корекція висунутих у процесі дослідження припущень.

З огляду на складність та інтегративність готовності майбутніх ППН у галузі транспорту до професійної діяльності діагностика сформованості досліджуваної характеристики здійснювалася комплексно, з опорою на обґрунтовані в межах

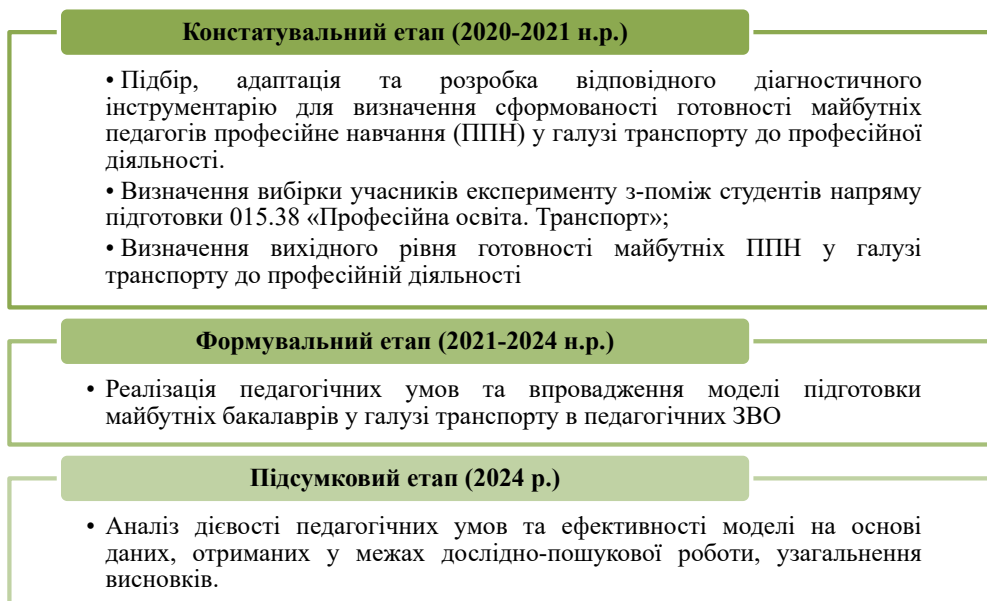


Рис. 1. Розподіл завдань експерименту за етапами дослідно-експериментальної роботи

теоретичного аналізу структурні компоненти, критерії готовності і відповідні показники. Комплексне використання діагностичних методів науково-педагогічного дослідження уможливило визначення результатів констатувального етапу експериментального дослідження (зі 160 майбутніх бакалаврів у галузі транспорту, які навчаються у педагогічних ЗВО), які відображені в таблиці 1.

Аналіз таблиці 1 засвідчить, що високий рівень готовності до професійної діяльності сформований у 37 студентів (23,12%), достатній – у 71 (44,38%) майбутніх ППН, задовільний – у 52 (32,5%), тоді як низький рівень взагалі не виявлений.

Таким чином, констатувальний етап експерименту дав змогу здійснити попередню діагностику початкового рівня сформованості готовності майбутніх ППН у галузі транспорту, що уможливило виявлення та систематизацію суперечностей, які виникають у досліджуваному процесі. Це допомогло уточнити організацію, зміст та методику формувального етапу дослідно-експериментальної роботи.

Задум формувального етапу педагогічного експерименту передбачав:

1) вибір навчальних груп, що беруть участь в експерименті та їхня перевірка на однорідність, визначення варійованих та не варійованих умов експерименту;

2) впровадження та реалізацію визначених педагогічних умов та розробленої моделі підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО під час вивчення дисциплін «Освітні технології» (II курс), «Методика професійного навчання» (III-IV курс), а також під час педагогічної практики;

3) замір проміжних результатів реалізації педагогічних умов та впровадження моделі підготовки

майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО та ухвалення рішення щодо доцільності їхньої корекції;

4) збір інформації про хід експериментального дослідження.

Проведення формувального етапу експериментальної роботи реалізовувалися на основі таких положень:

1) для забезпечення достовірності результатів експерименту, кількість студентів, вихідні показники та рівні сформованості готовності у КГ та ЕГ приблизно однакові;

2) навчальний матеріал структурувався таким чином, щоб навчання студентів у ЕГ здійснювалося на межі їхніх пізнавальних можливостей. Проводився постійний контроль результатів засвоєння навчального матеріалу та сформованості досліджуваної готовності. У випадках, коли складність розв'язуваних завдань перевершувала їхні можливості, то рівень навантаження знижувався;

3) формувальний етап дослідно-експериментальної роботи проводився під час лекційних, практичних занять, педагогічної практики, а також позааудиторної діяльності студентів шляхом участі в студентському гуртку «Професійно-педагогічна вертикаль», педагогічних семінарах, підготовлених керівниками практик, методистами та провідними педагогами закладу освіти – бази практики; тренінгу «Основи професійного цілепокладання», реалізації програми позааудиторної діяльності студентів «Сучасний педагог професійного навчання».

Підсумковий етап експериментальної роботи присвячений перевірці дієвості педагогічних мов та результативності впровадження моделі підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту

Таблиця 1

Результати констатувального етапу експериментального дослідження

Компоненти готовності до професійної діяльності	Рівні сформованості готовності до професійної діяльності								Середній бал (СБ)
	Високий		Достатній		Задов.		Низький		
	КС	%	КС	%	КС	%	КС	%	
ціннісно-мотиваційний	39	24,38	74	46,25	47	29,37	0	0	3,95
когнітивно-комунікативний	35	21,88	69	43,12	56	35,00	0	0	3,87
функціонально-діяльнісний	36	22,50	70	43,75	54	33,75	0	0	3,89
особистісний	38	23,75	73	45,63	49	30,62	0	0	3,93
Загальні результати	37	23,12	71	44,38	52	32,5	0	0	3,91

Таблиця 2

Результати формування готовності майбутніх бакалаврів у галузі транспорту до професійної діяльності

Компоненти готовності до професійної діяльності	Рівні сформованості готовності до професійної діяльності								Середній бал (СБ)
	Високий		Достатній		Задов.		Низький		
	КК	%	КК	%	КК	%	КК	%	
КГ-ВК-63 студент.	9	18,45	31	39,81	19	37,86	4	3,88	3,73
КГ-ПК-63 студент.	13	22,33	36	44,66	14	33,01	0	0	3,95
ЕГ-ВК-67 студент.	11	19,63	42	29,25	19	36,45	5	4,67	3,74
ЕГ-ПК-67 студент.	27	34,58	33	49,53	7	15,89	0	0	4,19

в педагогічних ЗВО. Під час дослідження на основі отриманих даних аналізувалися і узагальнювалися підсумки емпіричного дослідження, відслідковувалася динаміка змін сформованості готовності майбутніх ППН у галузі транспорту до професійної діяльності.

Проведена діагностика загалом дозволила констатувати позитивні зміни в сформованості готовності майбутніх ППН у галузі транспорту до професійної діяльності загалом. Порівняльний аналіз даних, отриманих на констатувальному та підсумковому етапах експериментальної роботи наочно демонструє стійкість позитивних результатів і успішну динаміку за всіма компонентами готовності майбутніх ППН у галузі транспорту до професійної діяльності (таблиця 2).

Представлені в таблиці 2 порівняльні результати розподілу студентів за рівнями сформованості готовності майбутніх бакалаврів у галузі транспорту до професійної діяльності за підсумками формульованого експерименту засвідчили зміни в розподілі студентів за рівнями: за весь період навчання відсоток майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в ЕГ з високим рівнем сформованості готовності до професійної діяльності збільшився на 14,95% (з 19,63% до 34,58%), а в КГ – на 3,88% (з 18,45% до 22,33%). Кількість студентів з достатнім рівнем також збільшилася: в ЕГ від 39,25% до 49,53% (на 10,28%), а в КГ – на 4,85% (з 39,81% до 44,66%). Також відбулися значні зміни й у цифрових показниках задовільного та низького рівнів: так, на початок експериментального дослідження кількість студентів ЕГ, які за рівнем сформованості готовності до професійної діяльності знаходилися на цих рівнях, було 36,45 % та 4,67 %, то після її завершення їх стало 15,89% та 0% відповідно. У КГ також зменшилася кількість студентів із задовільним (на 4,85% – з 37,6% до 33,01%) та низьким (на 3,88% – з 3,88% до 0%) рівнями.

Висновки. Таким чином, результати підсумкового етапу експерименту, які свідчать про позитивну динаміку досліджуваного процесу і збільшенні кількості майбутніх бакалаврів у галузі транспорту з високим та достатнім рівнями сформованості

готовності до професійної діяльності, підтвердили дієвість педагогічних умов та ефективність і результативність розробленої моделі підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО. Результати експерименту доводять необхідність подальшого вивчення проблеми підготовки майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО, зокрема, подальше поглиблення вивчення сутності готовності майбутніх педагогів професійного навчання з урахуванням особливостей профілю професійної діяльності, розробку теоретико-методичних основ створення педагогічних навчальних лабораторій, практикуму моделювання професійно-педагогічних ситуацій студентами-педагогами, а також використання інноваційних освітніх технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дудукалова О. С. Перевірка дієвості моделі формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 68 (1). С. 244–248.
2. Нищак І. Д. Експериментальне дослідження ефективності методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія: педагогічні науки*. 2016. Вип. 147. С. 91–95.
3. Основи методології та організації наукових досліджень: навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред А. Є. Конверського. К.: Центр учбової літератури, 2010. 352 с.
4. Староста В. І. *Методологія наукових досліджень: навч.-метод. посіб. для самост. роботи здобувачів освіти*. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2021. 64 с.
5. Ярошук Л. Основи наукових досліджень. [Навч. посіб.]. 2-ге вид., оновл. Saarbrücken–Riga: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2019. 162 с.
6. Padgett D. K. *Qualitative Methods in Social Work Research*. 3rd edn. Thousand Oaks, CA, Sage, 2016. 304 p.
7. Zyphur M. J., Pierides D. C. Is quantitative research ethical? Tools for ethically practicing, evaluating, and using quantitative research. *Journal of Business Ethics*. 2017. Vol. 143 (1). P. 1–16.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ З МЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ В УНІВЕРСИТЕТІ БУРОС, ШВЕЦІЯ

ORGANIZING TEACHERS' ADVANCED TRAINING IN MEDIA LITERACY AT THE UNIVERSITY OF BORÅS, SWEDEN

Стаття присвячена дослідженню діяльності освітян Швеції, спрямованої на навчання молоді медійної та інформаційної грамотності. Оскільки, як вважають шведські науковці, будь-яка грамотність напряду пов'язана із навичками читання, починаючи із початкової школи дітей заохочують до розвитку цих навичок. Для цього в усіх школах працюють бібліотеки, які сприяють розвитку знань школярів разом із вчителями.

Однак, нові виклики, що виникли із початком цифрової ери, змусили освітян Швеції вживати певних заходів, щоб надати молоді нові знання в галузі медійної та інформаційної грамотності. Щоб досягти цієї мети, потрібно було насамперед забезпечити знаннями вчителів та бібліотечарів, тобто, розробити відповідні курси підвищення кваліфікації. Цю діяльність розпочали університети, зокрема Університет Бурос. Дослідження виявило, що Університет Бурос вдало поєднує співпрацю двох своїх Шкіл, а саме, Школи освіти та Школи бібліотечної та інформаційної науки, у проєкті під назвою «Медійна та інформаційна грамотність в школі», в якому беруть участь вчителі та бібліотечари. Працівників одного закладу заохочують до навчання в одній групі, щоб підсилити практичні результати їхньої подальшої професійної діяльності. Учасники курсу можуть застосовувати власний професійний досвід під час занять, які проходять он-лайн, створювати медійні продукти та використовувати відео-конференційну платформу, на якій вони можуть відкрито обговорювати зміст курсу. До співпраці у проєкті запрошують різні медійні організації для збільшення діапазону знань учасників. Крім того, завдяки відео-конференційній он-лайн платформі, курс медійної та інформаційної грамотності можна використовувати для підвищення кваліфікації вчителів з різних країн світу. Цей досвід варто заложити і розробити подібні курси для використання в системі освіти України.

Ключові слова: підвищення кваліфікації вчителів, медійна грамотність, цифрові

ресурси, співробітництво, Університет Бурос, Швеція.

The paper is devoted to the investigations of the Swedish educators' activities directed to teaching media and information literacy (MIL) to young people. Since Swedish scientists state that literacy of any kind is directly connected with reading skills, children were encouraged to develop these skills. For implementing this, in all Swedish schools, libraries work, promoting the development of students' knowledge together with teachers.

However, new challenges arisen with the beginning of digital era forced the educators of Sweden to take certain measures for providing young people with new knowledge in the branch of MIL. For achieving this goal, it was necessary to acquire such knowledge by teachers, that is, to develop relevant advanced training courses. This process began at universities, in particular at the University of Borås.

The research revealed that the University of Borås successfully combines the co-operation between its two schools, namely, the School of Education and the School of Library and Information Science, in the project entitled "Media and information literacy in school" which involves teachers and librarians. The employees of the same educational institution are encouraged to study in the same group for reinforcing the practical results of their further professional activity. The course participants may implement their professional experience during on-line lessons, create media products and attend an on-line video-conference platform where they can openly discuss the content of the course.

Various media institutions are invited to the project for widening the range of participants' knowledge. Moreover, due to the on-line platform, the course of MIL can be used for the advanced training of teachers from different countries all over the world. This experience is worth borrowing, so it is advisable to develop similar courses for using them in the educational system of Ukraine.

Key words: teachers' advanced training, media literacy, digital resources, co-operation, the University of Borås, Sweden.

УДК 37.091.12:378(485)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.37>

Фучила О.М.,

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні в Швеції, як і сто років тому, громадян заохочують до читання, вважаючи його інструментом виховання всебічно розвинутих особистостей у демократичному суспільстві. Результатом такого виховання має бути нова людина, пристосована до сучасного цифрового світу.

Для досягнення цієї мети в Швеції є важливі передумови. Це – тісна співпраця бібліотек, які в цій країні вельми популярні, та освітян (незалежно від їхнього місця праці, в школах чи закладах вищої освіти). Молодь привчають читати з початкової школи, надалі в середній школі

надають можливість набути навички критичного аналізу літературних джерел.

Однак, в сучасному світі нові медійні засоби та сучасна журналістика можуть сприяти розповсюдженню перебільшень та брехні різними шляхами. Однією із перешкод до опанування медійної грамотності є те, що критичне мислення тісно пов'язане із освітою та знанням предметів. Простіше шукати інформацію, відбирати її та обробляти, якщо особа має певні знання у галузі, яку вона досліджує, і, навпаки, отримувати знання з певних галузей легше, володіючи медійною грамотністю.

Це створює нові виклики як для читачів, так і до суспільства в цілому [8]. Для подолання цих викликів необхідні навички медійної та інформаційної грамотності (МІГ), які громадяни мають отримувати із моменту, коли вони навчилися читати. Отже, такі навички потрібні першочергово вчителям та бібліотекарям. Це, в свою чергу, означає, що необхідно створювати програми підвищення кваліфікації вчителів, які б допомагали персоналу шкіл отримати необхідні знання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження сучасного медійного простору та його впливу на життя та громадянську свідомість людини, роль читання, медійної грамотності та медійної освіти у цьому процесі проводили вчені різних країн світу, в тому числі, Швеції. Деякі особливості навчання медійної грамотності в Швеції заслуговують на увагу світового загалу. Над дослідженням проблеми працювали, зокрема, такі організації, як ЮНЕСКО і Скольверкет (Шведська національна освітня агенція), світові та шведські науковці С. Восогі, М. Дель Вікаріо, П. Девідсон, Й. Гйорден, А. Грізл, М. Екстром, Б. Йонструд, Дж. Ліндел, Т. Нигрен, Й. Нолін тощо, та українські науковці Н. Войтко, Н. Коломієць, С. Мірошник, Г. Онкович, І. Сахневич та інші досліджували медійну грамотність як інструмент формування свідомого громадянина сучасного суспільства та можливості її втілення в освітній процес. Варто проаналізувати досвід Швеції як розвинутої демократичної країни, в якій університети розробляють програми підвищення кваліфікації вчителів з вивчення медійної та інформаційної грамотності вже декілька десятиліть, щоб надати можливості для навчання медійної грамотності молоді нашої країни.

Мета статті. Дослідити досвід Університету Бурос стосовно курсів підвищення кваліфікації вчителів з медійної та інформаційної грамотності.

Виклад основного матеріалу. Сучасна політика Швеції щодо читання будується на справедливому ствердженні, що розвинуті відповідним чином навички читання неминуче приведуть до стимулювання культурного розвитку як особистостей, так і країни в цілому через участь у розвитку демократії, економічного процвітання та соціальної мобільності [6]. Політика розвитку читання є частиною культурної політики Швеції, що об'єднує освітню та бібліотечну галузі [7].

В сучасному цифровому світі персонал навчальних закладів повинен відповідати на виклики сьогодення, що полягають у необхідності розвивати знання та навички студентів, які постійно піддаються впливу різноманітного та непереборного потоку інформації. Впровадження медійної грамотності у шведські навчальні програми для початкових та середніх шкіл встановлює мету для учнів, «які повинні орієнтуватися у складній реальності

та діяти в ній із величезними потоками інформації, зростанням цифрових технологій та швидкими темпами змін» [10, с.7].

Університет Бурос розташований у південно-західній частині Швеції, яка особливо активна по відношенню до медійної та інформаційної грамотності. Регулярні регіональні конференції роблять свій внесок у дискусії щодо розвитку цих компетенцій. В Університеті Бурос поєднуються як освітні дослідження так і дослідження з бібліотечних та інформаційних наук, в ньому працюють спеціалісти – викладачі з досвідом викладання МІГ.

Після опублікування програми ЮНЕСКО «Програма для вчителів з медійної та інформаційної грамотності» [11], з'явилася ідея розробити курс у цьому напрямку, який дозволив би підвищувати кваліфікацію вчителів без відриву від роботи. Курс було запропоновано в 2014 р. об'єднаною Шведською школою бібліотекознавства та інформаційних наук Університету Бурос, сама назва якої говорить про нерозривний зв'язок між читанням, освітою та знаннями про інформаційне середовище. Відправною точкою у розробці курсу було те, що у Швеції вчителі та бібліотекари тісно співпрацюють, доповнюють та підтримують одне одного [9].

Курс відповідає 5 тижням стаціонарного навчання, але розтягнутий на цілий семестр (20 тижнів), та усе навчання проходить он-лайн. Відсутність залежності від місця та навчання неповний день дозволяє учасникам працювати та навчатись одночасно.

Курс розроблений для вчителів та шкільних бібліотекарів і фокусується на тому, як співпраця між цими групами може підсилити розвиток МІГ в учнів. Програма ЮНЕСКО [11] є основою для курсу, яку доповнюють поточні дослідження в освіті, бібліотечній справі, інформаційних науках, а також медійні та комунікаційні студії.

Після проходження курсу учасники мають краще зрозуміти різні аспекти МІГ, включаючи освітні контексти для учнів різного віку та наповнення різних дисциплін. Учасники курсу також надають практичні приклади того, як МІГ може бути інтегрована у різні предмети та навчальні контексти, що в результаті створює різноманіття проектів для обговорення та розповсюдження. Курс підкреслює також, що співробітництво між вчителями та бібліотекарами у навчанні МІГ уможливить нові підходи та концепції.

Декілька зовнішніх учасників було запрошено для проведення лекцій та обговорення МІГ як частини курсу. Один із них – це Шведська медійна рада, урядова агенція, створена з метою співпраці з іншими агенціями для розробки навчальних матеріалів з МІГ для професійних освітян. Рада додала до курсу лекцію про свою діяльність та цифрові ресурси. Ця агенція також регулярно досліджує медійні звички дітей та молоді; її звіти

обговорюють на курсі та вони є частиною матеріалів для читання у програмі курсу [3].

Дослідники з «Нордіком» (шв. – Nordicom), медійного та комунікаційного центру з Гетеборзького університету, також викладають на курсі. Метою «Нордіком» є візуалізація досліджень, та вона висвітлює міжнародні перспективи під час своїх лекцій та в опублікованих матеріалах.

«Освітнє радіо» (шв. – Utbildningsradion) – це шведська компанія суспільної освіти та шкіл. Ця агенція на протязі декількох років створювала шкільні матеріали, пов'язані з МІГ. Вона також створювала телевізійні програми про критичне відношення до джерел інформації та реклами з боку молоді. Курс Університету Бурос включає ці матеріали у вигляді лекцій на безкоштовних ресурсах з вільним доступом для вчителів та учнів стосовно напрямку МІГ.

«Кінопеддагоги» (шв. – Filmpedagogerna) – це неприбуткова група, що працює в напрямку підтримки регіонів, муніципалітетів та шкіл в навчанні МІГ, особливо в контексті фільму та інших відеомедійних матеріалів. Група співпрацює з міжнародними організаціями у розробці та створенні цифрових ресурсів та їхнього використання для інформування населення про програму МІГ ЮНЕСКО. Група також залучає лекції та семінари до курсу [5].

Курс повністю базується на інтернет-спілкуванні на навчальній платформі, де студенти та учні можуть працювати з вчителями та один з одним у інтерактивному режимі та мати доступ до інформації і матеріалів курсу. Деякі лекції та інші матеріали записано заздалегідь, щоб студенти могли їх завантажити. У цифровому середовищі учасники курсу можуть слухати та дивитися ці записи скільки потрібно для розуміння та засвоєння матеріалу. Інші лекції та семінари проводять он-лайн в реальному режимі часу, але і їх записують для надання можливості доступу у майбутньому [7].

Спілкування відбувається у форматі відео-конференцій, дискусійного форуму, або он-лайн спілкування. Одним з негативних аспектів дистанційної освіти є брак живих контактів та соціальної взаємодії між учасниками та викладачами. Одним із шляхів побудови зв'язків в межах курсу є створення відео-конференційної платформи «відкритий дім», де викладачі та учасники курсу можуть з'єднатись та відкрито обговорювати зміст курсу.

Зміст курсу фокусується на розумінні медійних звичок дітей та молоді та наслідків діджиталізації у суспільстві, принципах критичного відношення у сучасних комунікаційних спільнотах та успішної співпраці між викладачами та бібліотекарами [5]. Цей аспект курсу є гнучким, забезпечуючи учасників можливостями опрацювання проблем, важливих на їхніх робочих місцях. Оцінювання курсу базується на проекті, який учасники створюють, втілюють та адаптують до їхніх умов роботи.

Учасників заохочують до використання цифрових інструментів для оцінки їхніх проектів, а саме, подкастів, блогів, веб-сайтів та фільмів. Підсумковий звіт учасників описує результати проекту, включаючи обговорення результатів його втілення.

Бібліотекари в Швеції досвідчені та компетентні щодо навчальних методів стосовно критичного відношення до інформації та її джерел, тобто напрямку, підкресленого у навчальних програмах. Природньо, що вчителів та шкільних бібліотекарів, які беруть участь у курсі та працюють в тій самій організації, заохочують працювати над їхнім проектом в одній команді. Співпраця між цими спеціальностями є регулярною, оскільки роботу бібліотекарів активно інтегрують в освітній процес [2].

В курсі підкреслені успішні приклади такої взаємодії, оскільки важливо зробити видимою сферу відповідальності кожного фахівця, а також потребу створити стимули для розвитку та підтримки відносини у цій співпраці. Діапазон викладацького досвіду, який демонстрували учасники – від вчителів початкових шкіл до викладачів освіти дорослих – був особливо захоплюючим, дозволяючи побачити важливість МІГ на різноманітних рівнях у цих різних організаціях [4].

На початку курсу учасники проводять дослідження на своїх робочих місцях, щоб з'ясувати як МІГ навчають у їхніх закладах освіти. Учасники курсу розробляють проекти, що базуються на їхніх робочих середовищах, і вважають цей процес плідним. Таким чином, курс проявляє застосування МІГ та її практичні освітні результати на конкретних робочих місцях. Планування та розробка вбудовані в курс, отже учасники мають змогу продовжувати ці проекти після того, як навчання буде закінчено.

Критичне відношення до джерел інформації є постійною темою окремих занять; також його вбудовано у інші дисципліни. Учасники розробляють для своїх учнів завдання із створенням власних рекламних кампаній, інші завдання включають написання та публікацію з використанням цифрових інструментів електронних книг та статей для Вікіпедії.

Випуски новин також виявилися темою, у фокусі якої – проблеми доступу до новин, способи пошуку інформації, свобода слова та етика преси. У цих проектах учні шкіл створюють власні новинні випуски у вигляді відео- та аудіо-записів. Ще один аспект проекту – критичне використання дітьми та молоддю Інтернету з метою отримання інформації про здоров'я. Випадки, коли у цифровому середовищі дітей та юнацтва виникає булінг (цькування), створюють необхідність діяти превентивно, навчаючи етики та правил спілкування в Інтернеті [1]. Деякі проекти спрямовані також на професійний розвиток, але в основному учасники курсу розробляють матеріали для практичного використання на їхніх робочих місцях.

Співробітництво між Школою освіти та Школою бібліотечної та інформаційної науки в Університеті Бурос надзвичайно корисне та результативне. Воно дозволило визначити компетентності, специфічні для дисциплін, що дозволяє передбачати постійний розвиток цих взаємовідносин. Незважаючи на зусилля уряду країни у національному масштабі, знання про МІГ усе ще недостатні, і потенціал для подальшого розвитку цієї тематики в освітніх програмах як для викладачів, так і для бібліотекарів є значним.

В майбутньому, коли учасники курсу перейдуть до професійної діяльності, ця інтеграція повинна спричинити колективне планування та співпрацю в школах, включаючи проекти з МІГ та виходячи за їхні рамки.

Висновки. Існує висока імовірність, що медійна та інформаційна грамотність буде вбудована у всі курси в усіх навчальних рівнях в Швеції, що є життєво-необхідним, якщо країна має приготувати своїх учнів, студентів та громадян загалом до активної участі у світі, що все більше стає цифровим. Оскільки цифрова природа курсу дозволяє присутність учасників у будь-якому місці світу, існує можливість запропонувати цей курс студентам з інших країн. Зміст курсу відображає нагальні потреби світової спільноти і має бути цікавим для країн поза Швецією, в тому числі – України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Davidsson P., Palm M., Melin Mandre Å. *Svenskarna och internet 2018*. IIS: Internetstiftelsen i Sverige, 2018. 124 p.
2. Gärdén C. *Skolbibliotekets roll för elevers lärande: En forsknings och kunskapsöversikt 2010-2015*. Stockholm: The Swedish National Library, 2017. 108 p.
3. Kelly S. *Governing Literate Populations: The Political Uses of Literacy in Securing Civil Society*. London: Routledge, 2018. 198 p.
4. Langer J. *Envisioning Literature: Literary Understanding and Literature Instruction*. New York: Columbia University Press, 1995. 63 p.
5. Lindell J., Hovden J. F. Distinctions in the media welfare state: Audience fragmentation in post-egalitarian Sweden. *Media, Culture & Society*. 2018. № 40. P. 639–655.
6. Lindsköld, L., Hedemark Å., Lundh A. Constructing the Desirable Reader in Swedish Contemporary Literature Policy. *Culture Unbound: Journal of Current Cultural Research*. 2020. Vol. 12, № 2. P. 256–274.
7. Lundh, A., Dolatkah M., Limberg L. From Informational Reading to Information Literacy: Change and Continuity in Document Work in Swedish Schools. *Journal of Documentation*. 2018. Vol. 74, № 5. P. 1042–1052.
8. McGrew S., Ortega T., Breakstone J. The Challenge That's Bigger than Fake News: Civic Reasoning in a Social Media Environment. *American Educator*. 2017. № 41. P. 4–9.
9. Nolin J. *In search of a new theory of professions*. Report no.4. Borås: The University of Borås, 2008. 57 p.
10. Skolverket. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. Fifth edition. Stockholm: Skolverket, 2018. 343 p.
11. Wilson C., Grizzle A., Tuazon R. *Media and Information Literacy, Curriculum for Teachers*. Paris: UNESCO, 2011. 191 p.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

У статті розглянуто педагогічні умови розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів іноземної мови. Визначено, що педагогічними умовами розвитку творчого потенціалу є комплекс спеціальних чинників впливу на навчально-виховний процес, які в свою чергу забезпечують формування творчого потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійної підготовки. Подано визначення поняття «творчість», що визначається як діяльність людини, що спрямована на створення нових матеріальних та духовних цінностей. Професійні знання та вміння, здатність до майбутньої професійної діяльності, творче мислення та креативний підхід до педагогічної праці є тими професійними якостями, якими повинен володіти творчий вчитель. Творчий потенціал визначено як сукупність здібностей, необхідних для творчої діяльності, внутрішніми факторами якого є важливими чинниками саморозвитку людини, самореалізації та самодіяльності.

Виявлено, що розвитку творчого потенціалу студентів ефективно сприяє впровадження в освітній процес таких методів як диспути, дискусії, інтерактивні методи, ділові ігри, метод проектів, участь у науково-дослідницькій діяльності і т. д. Це сприяє розвитку креативного мислення й веде до усвідомлення себе як особистості, вдосконалення мовних навичок, практичне застосування мови у реальних ситуаціях, сприяють підвищенню інтересу до навчання та розвитку творчого потенціалу особистості.

Охарактеризовано, що використання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови інноваційних технологій сприяє розвитку творчого потенціалу особистості. Використання форм і методів навчання розвиває мовленнєві навички студентів, вдосконалює творче сприйняття та креативність. Формування позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності передбачає моделювання професійно-важливих завдань, що в свою чергу підвищує мотивацію у процесі вивчення іноземної мов.

Ключові слова: особистість, творчий потенціал, педагогічні умови, професійна освіта, майбутній вчитель іноземної мови.

The article examines the pedagogical conditions for the development of the creative potential of future foreign language teachers. It was determined that the pedagogical conditions for the development of creative potential are a set of special factors influencing the educational process, which in turn ensure the formation of the creative potential of the future foreign language teacher in the process of professional training.

The definition of the concept of "creativity" is presented, which is defined as human activity aimed at creating new material and spiritual values. Professional knowledge and skills, the ability for future professional activity, creative thinking and creative approach to pedagogical work are the professional qualities that a creative teacher should possess. Creative potential is defined as a set of abilities necessary for creative activity, the internal factors of which are important factors of human self-development, self-realization and self-activity.

It was found that the development of students' creative potential is effectively facilitated by the introduction of such methods as debates, interactive methods, business games, project method, participation in scientific research activities, etc. into the educational process. This contributes to the development of creative thinking and leads to self-awareness of the individual, improvement of language skills, practical application of the language in real situations, contributes to increased interest in learning and development of the creative potential of the individual.

It is characterized that the use of innovative technologies in the process of professional training of future foreign language teachers contributes to the development of the creative potential of the individual. The use of teaching forms and methods develops students' speaking skills, improves creative perception and creativity. The formation of the positive attitude toward future professional activity involves the modeling of the professionally important tasks, which in turn increases motivation in the process of learning foreign languages.

Key words: personality, creative potential, pedagogical conditions, professional education, future English language teacher.

УДК 348.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.38>

Чорноус В.П.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри суспільно-гуманітарних наук

Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний розвиток освіти в Україні, створення нових освітніх стандартів загострюють проблему розвитку нових нестандартних підходів до вищої освіти. Головним завданням при цьому є формування особистості нової формації, яка відповідає вимогам суспільства, здатна працювати у творчому середовищі та орієнтована на майбутню професійну діяльність.

В сучасних умовах проблему професійної педагогічної освіти щодо забезпечення процесу розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця

на заняттях з іноземної мови може бути реалізовано шляхом створення педагогічних умов, які сприяють формуванню творчих здібностей студентів. Тому сьогодні є актуальною є проблема розвитку та реалізації творчого потенціалу у майбутніх учителів іноземних мов у професійній освіті [1].

Проблема розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови набуває актуальності у зв'язку з тенденціями світового співтовариства, соціокультурний зміст навчання іноземних мов змінюється, підготовка кваліфікованих фахівців у закладах вищої освіти вимагає висококваліфікованих кадрів з іноземних мов, які

здатні до творчого нестандартного мислення при розв'язанні педагогічної проблеми.

На даний час рівень оволодіння іноземною мовою у закладах вищої освіти не відповідає міжнародним стандартам, тому потребує вдосконалення системи підготовки навчання іноземної мови майбутніх спеціалістів у їх професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з теми дослідження педагогічної творчості майбутніх учителів іноземної мови свідчить про значний інтерес науковців до визначення педагогічних умов формування творчої особистості. При цьому можна виділити науково-теоретичні ідеї І. Зяюнна, К. Кречетникова, В. Кан-Каліка, Є. Ніколаєва, О. Пономарьова, К. Роджерса, Т. Яковенка. Розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов розглядали такі вчені як Н. Антюхіна, І. Гриненко, Т. Марчій, С. Міхно, О. Соловйова, С. Хмельковська. Професійна діяльність вчителів іноземних мов та проблеми розвитку особистості студентів під час вивчення іноземних мов були спрямовані праці О. Бігіч, Н. Бондар, С. Гапонова, Я. Гриненко, Н. Івасів, В. Клочко, Н. Кириленко, О. Мажаровська, В. Паласюк, М. Руденко, Т. Сухомлин, Ю. Федоренко та ін. Проте, як свідчить аналіз літературних джерел (О. Бігіч, Н. Мартинович, Г. Мельниченко, В. Сафонова та ін.) процес розвитку творчого потенціалу майбутніх спеціалістів не є систематичним, а має ситуативний характер дослідження проблеми. Студенти, які, з однієї сторони отримують ґрунтовні знання з певної спеціальності, а з іншої, незначні можливості застосування отриманих знань на практиці.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Творчість особистості характеризується індивідуальністю, неповторністю та унікальністю. Проблема креативності є предметом наукового дослідження таких наук як психологія, педагогіка, дидактика та ін. Проте, незважаючи на велику кількість праць присвячених проблемам творчості, аналізу психолого-педагогічної літератури у педагогічній теорії і практиці, питання вдосконалення педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів іноземної мови недостатньо розкрито. Сучасні дослідники визначають неоднозначні твердження стосовно проблеми педагогічної креативності. Тому це питання залишається досить важливим і вимагає глибокого дослідження.

Формулювання цілей статті: визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування творчої особистості є актуальною проблемою сьогодні, оскільки від цього певним чином залежить розвиток творчих здібностей учнів. Педагогічні знання та практичні вміння є необхідні для забезпечення високого рівня

професійної діяльності, що в свою чергу впливають на підвищення педагогічної майстерності та формування значущих професійно-педагогічних якостей, однією з яких є творчий потенціал.

Поняття «творчість» широко використовується у науково-психологічній літературі. Найбільш ґрунтовною є думка В. Кременя, що творчість – це апогей людського існування, коли людина набуває здатності перетворювати дійсність (відносини, норми, цінності), у якій здійснює життєдіяльність. Крім того, творчість – це поліфункціональна категорія, яка характеризує різні форми взаємовідносин особистості із собою та суспільством, тому вона постає як культурологічна, соціально-історична, онтологічна, естетична та психологічна категорія [1, с. 7–8]. Аналізуючи дане твердження, можна зробити висновок, що творчість – це діяльність людини, у процесі якої особистість, задовольняє свої потреби в реалізації своїх здібностей та створює нові знання, навички. Творчість – діяльність людини, що спрямована на створення нових матеріальних та духовних цінностей.

Т. Яковенко вважає, що однією з провідних стратегій сучасного закладу вищої освіти є розвиток педагогічної творчості майбутнього вчителя, розкриття його сутнісних характеристик, що сприяють реалізації особистісного та професійного потенціалу кожного суб'єкта в різних видах професійної діяльності. Це, в свою чергу, висуває проблему створення середовища, яке створює умови для професійного розвитку особистості, реалізує її творчий потенціал та креативність [8, с. 230].

В. Лихвар визначає творчий потенціал як сукупність здібностей, необхідних для творчої діяльності, є рушійною силою і ядром реалізації творчого потенціалу. Внутрішні фактори особистості є важливими чинниками саморозвитку людини, самореалізації та самодіяльності [2, с. 17]. Формування творчого потенціалу майбутніх фахівців закладів вищої освіти відбувається у процесі засвоєння майбутньої професійної діяльності та механізмами опанування нею для успішного її виконання. Творча діяльність – це вид професійної діяльності, зміст якої передбачає необхідність мати глибокі педагогічні знання, хороші організаторські здібності, володіти вміннями творчо здійснювати навчально-виховний процес [5, с. 103].

Сучасні дослідження присвячені визначенню умов розвитку педагогічної креативності. К. Роджерс до внутрішніх умов відносить відкритість новому досвіду, система оцінювання; здібність до незвичайних поєднань. Зовнішніми умовами творчих здібностей є психологічна безпека й захищеність, самореалізація та самовираження [10].

А. Литвин та О. Мацейко визначили педагогічні умови як чинники впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчального процесу та особистісні характеристики учасників цього процесу. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання

в освітньому середовищі закладу вищої освіти відповідно до запитів суспільства та сприяють всебічному розвитку особистості майбутнього вчителя, створюють умови для соціальних задатків, при цьому враховуючи потреби та професійно-важливі якості та ключові компетентності [3, с. 56].

Педагогічні умови формування творчого потенціалу майбутніх учителів іноземної мови – це комплекс психолого-педагогічних чинників впливу на освітній процес та забезпечують формування й актуалізацію творчого потенціалу особистості у процесі професійної підготовки.

Розглядаючи процес розвитку творчої позиції майбутнього фахівця, Р. Серьожникова виокремлює його як діалектичний процес, що містить в собі набуття нового через сприйняття, усвідомлення застарілих утворень і створення нових за умов формування творчої діяльності. На думку автора, мова йде про творчий потенціал студента, розвиток його творчих, професійних, особистісних здібностей і ресурсів у професійній підготовці [6, с. 21]. Творча позиція набуває найбільшого розвитку, коли особистість усвідомлює свою творчу позицію та цінність педагогічної професії. У зв'язку з цим Р. Серьожникова розглядає стратегію професійної підготовки через активну позицію студентів «ініціатива – відповідальність». Усе це виражається у професійній позиції та виступає у ставленні до педагогічної діяльності. Студент повинен усвідомити цінність і мету свого професійного буття, розвивати свій творчий потенціал від виконавця до майстра чи творця [6, с. 22].

Науковець І. Особов стверджує, що навчальне освітнє середовище закладу вищої освіти повинно забезпечувати творчу навчальну діяльність, створювати сприятливу атмосферу розвитку творчого потенціалу в умовах багатоваріантності, підвищувати мотивацію до креативності та позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності. Врахування внутрішніх і зовнішніх чинників розвитку творчого мислення дає можливість визначити спеціальні форми й методи і засоби роботи з формування педагогічної творчості студентів [7, с. 150]. Важливою функцією майбутньої професійної діяльності майбутніх учителів іноземної мови є комунікативна, що визначається в процесі взаємного спілкування викладача та студентів. Вміння побудувати особистісні відносини зі студентами, батьками, визначити стиль, властивий для спілкування у будь-яких ситуаціях, розвиток вербального та спілкування, постановка цілей, мотивів та завдань, здатність відстоювати свою думку, вміння слухати себе та співрозмовника є важливими вміннями для майбутнього вчителя у своїй професійній діяльності.

Професійні знання та вміння, здатність до майбутньої професійної діяльності, творче мислення

та креативний підхід до педагогічної праці є тими професійними якостями, якими повинен володіти творчий вчитель. Навчання на заняттях з іноземної мови вимагає творчих прийомів та ідей, креативних технік, використання нестандартних засобів для забезпечення належної підготовки майбутнього фахівця. Викладачам, які творчо підходять до своєї професійної діяльності властиво бажання творити, займатися своєю роботою, проводячи експерименти, тим самим набуваючи свій педагогічний досвід.

Одним із поширених методів на заняттях з іноземної мови є використання ділової гри, яка виступає як засіб підвищення творчої активності студентів. При цьому ігри сприяють розвитку креативного мислення й ведуть до усвідомлення себе як особистості, вдосконалення мовних навичок, практичне застосування мови у реальних ситуаціях, сприяють підвищенню інтересу до навчання та розвитку творчого потенціалу особистості. Таким чином іноземна мова допомагає ефективно засвоїти навчальний матеріал студентами та вдосконалити мовні навички та вміння, а й також виступає засобом для розвитку творчого потенціалу та комунікативного спілкування.

Велике значення у формуванні творчого потенціалу, розвитку логічного мислення у майбутніх учителів іноземної мови має залучення студентів у науково-дослідну діяльність, участь у конкурсах, творчих гуртках, написання студентських наукових робіт та самостійна творча робота. Передовий педагогічний досвід педагогів-новаторів, вислови видатних педагогів допомагають студентам у формуванні таких якостей як самоконтроль, самопізнання, відповідальність, почуття обов'язку та прагнення до професійного зростання.

Значний інтерес викликають у студентів творчі заходи в поза навчальний час, що забезпечують настанову на творчу педагогічну працю, емоційне сприйняття і задоволеність результатами творчої праці, спонукають до розвитку особистісних і професійних якостей. Такими заходами є проблемні лекції, евристичні бесіди, дискусії, диспути, мозковий штурм, рольові і ділові ігри, кейс-стаді, розв'язання педагогічних задач тощо.

Розвиток творчого потенціалу, нестандартні рішення, формування творчого мислення є необхідними для майбутньої творчої педагогічної діяльності. Впровадження в освітній процес творчих та нестандартних методів сприяє розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів іноземної мови та прагнення до постійного вдосконалення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Поняття творчий потенціал не є сталим показником, а перебуває у постійному русі, формується у процесі психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, передового педагогічного досвіду

та творчих ідей, що дозволяють застосовувати нові оригінальні рішення, форми і методи роботи, а також вдосконалювати свої професійні навички. Творчий потенціал – це активність особистості, здатність до самовдосконалення, саморозвитку та самореалізації у процесі майбутньої професійної діяльності.

Розвиток творчого потенціалу у студентів закладів вищої освіти на сучасному етапі розвитку світової спільноти слід розглядати як обов'язкову складову загальної фахової підготовки. Для забезпечення ефективності процесу формування творчого потенціалу слід розробляти нові методологічні підходи і визначати педагогічні умови їх реалізації, над чим сьогодні працюють вітчизняні вчені та педагоги-практики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кремень В.Г. Трансформації особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 2 (59). С. 5–14.
2. Лихвар В.Д. Розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності: автореф. дис.. канд. пед. наук : 13.00.07. Херсон, 2003. 24 с.
3. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 43–63.
4. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 43–63.
5. Лісовська Т. Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців з дошкільної освіти у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 2. 2016. С. 101–108.
6. Серьожникова Р.К. Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті: автореф. дис.. докт. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2009. 48 с.
7. Особов І.П. Умови, що сприяють формуванню креативності студентів у навчально-освітньому середовищі. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 4 (239). С. 146–151.
8. Яковенко Т.В. Формування креативності студентів як умова побудови інноваційного навчального середовища в інженерно-педагогічному ВНЗ. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257). С. 230–235.
9. Fragoulis, I. Project-Based Learning in the Teaching of English as a Foreign Language in Grec Primary Schools: from theory to practice. *English language teaching*. Vol. 2 (3). 2009. Pp. 113–119.
10. Richards J., Rodgers T. *Approaches and Methods in Language Teaching*. (2nd edition) Cambridge University Press. 2001. Pp. 141–149
11. Tsekhmister Ya., Vizniuk I., Humeniuk V., Yefremova O., Dolyunnyi S. Modern Changes in the Model of Professional and Pedagogical Training of Medicines in the Context of European Integration Processes. *International Journal of Health Sciences*. 2022. Vol. 6. № 2. P. 972–986.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ

PECULIARITIES OF TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TO FUTURE SPECIALISTS IN THE SPHERE OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Стаття присвячена проблемі навчання англійської мови майбутніх фахівців сфери фізичної культури та спорту. Розглянуто питання розробки змісту курсу англійської мови за професійним спрямуванням (АМПС) для студентів спеціальності 017 «Фізична культура і спорт». Організуючи процес навчання АМПС необхідно максимально врахувати специфіку майбутньої професійної діяльності студентів, визначити типові ситуації спілкування і відібрати необхідний мовний та мовленнєвий матеріал, відповідно до конкретних потреб фахівців. Визначено типові професійні ситуації майбутніх фітнес-тренерів та інструкторів, відібрано необхідний мовний мінімум. З'ясовано, що у процесі викладання АМПС студентам зазначеної спеціалізації, особливу увагу слід приділяти розвитку вмінь усного мовлення. Розглянуто питання відбору навчальних матеріалів. Наголошується, що результативність досягнення цілей навчання АМПС великою мірою залежить від урахування особливостей студентів певної спеціальності. З'ясовано характерні особливості студентів-спортсменів, які впливають на процес оволодіння англійською мовою. Охарактеризовано труднощі, з якими стикаються викладачі під час навчання АМПС вказаної цільової аудиторії студентів, і запропоновано шляхи їх вирішення. Визначено найефективніші технології, методи та прийоми навчання АМПС з урахуванням особливостей студентів вказаної спеціальності та специфіки їхньої майбутньої професійної діяльності. Запропоновані деякі авторські прийоми роботи зі студентами-спортсменами. Обґрунтовано необхідність активного впровадження інтерактивних технологій. Особливе значення для майбутніх фахівців спортивного профілю мають ігрові технології. Автори вважають, що використання блогів спортивних інструкторів та фітнес-тренерів є ефективним засобом оволодіння АМПС. Вказується на практичну цінність відеозапису виконання студентами завдань, що поєднують англомовну мовленнєву діяльність і фізичну активність, для створення власного професійного блогу. Піднімається питання впровадження інтегрованих бінарних занять. Надані методичні рекомендації щодо організації процесу навчання АМПС стануть в пригоді викладачам іноземної мови, які викладають на спеціальності 017 «Фізична культура та спорт».

Ключові слова: англійська мова за професійним спрямуванням, студенти спеціаль-

ності «Фізкультура та спорт», особливості студентів-спортсменів, специфіка професійної діяльності, інтерактивні технології, блоги, ділові ігри, інтегровані бінарні заняття.

The article is devoted to the problem of teaching English to future specialists in the field of physical culture and sports. The issue of developing the content of ESP course for students of 017 "Physical Culture and Sport" specialty is considered. It is noted that organizing ESP teaching, it is necessary to take into account the specifics of the future professional activity of students, determine typical communication situations and select the necessary language and speech material, in accordance with the specific needs of future specialists. Typical professional situations of future fitness trainers and instructors are determined and necessary language minimum is selected. It was found out that in the process of teaching ESP to the students of the mentioned specialism, special attention should be paid to developing skills of oral speech. The issue of selection of educational materials is reviewed. The authors emphasize that the effectiveness of achieving the goals of ESP teaching largely depends on taking into account the peculiarities of students of a particular specialty. The peculiarities of students-athletes affecting the process of mastering English are clarified. The difficulties faced by teachers who teach ESP to students-athletes are characterized, and the ways to solve them are proposed. The most effective techniques and methods of teaching ESP to future specialists in the field of physical culture and sports are determined. The need for active implementation of interactive technologies is proved. It is noted that game technologies are of particular importance. The authors consider the use of blogs of sports instructors and fitness trainers to be an effective means of mastering ESP. The practical value of video recording of students performing tasks that combine English-speaking speech activity and physical activity is highlighted. The issue of implementing integrated binary classes in the process of professional training of fitness trainers and instructors is raised. The proposed methodical recommendations can be useful for foreign language teachers who teach the students of 017 "Physical Culture and Sports" specialty.

Key words: English for specific purposes, students of "Physical Culture and Sport" specialty, peculiarities of students-athletes, specifics of professional activity, interactive technologies, blogs, integrated binary lessons.

УДК 378.147:811.111]: [373.016:796
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.39>

Шевченко Ю.В.,

ст. викладач кафедри іноземної філології
Національного університету
«Чернігівська політехніка»

Дивнич Г.А.,

канд. наук з держ. упр.,
доцент кафедри іноземної філології
Національного університету
«Чернігівська політехніка»

Гайдай Н.М.,

викладач кафедри педагогіки
та методики викладання іноземних мов
Національного університету
«Чернігівський колегіум»

Биконя О.П.,

докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри іноземних мов
Пенітенціарної академії України

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. На сучасному етапі вдосконалення вищої професійної освіти особливо актуальним постає питання підвищення рівня

володіння англійською мовою майбутніх фахівців. Міжнародна діяльність у галузі фізичної культури та спорту, представлення України на світовій спортивній арені, стрімкий розвиток фітнес-індустрії, можливості проводити онлайн тренування для

англомовної цільової аудиторії обумовлюють проблему підвищення рівня володіння англійською мовою майбутніх фахівців сфери фізичної культури та спорту. Оскільки, як показують результати нашого опитування та тестування (95 респондентів), рівень володіння англійською мовою випускників спеціальності 017 «Фізична культура та спорт» у переважній більшості досить низький чи недостатній для здійснення англомовної комунікації у професійних цілях.

Отже, наявне протиріччя між соціальним замовленням і рівнем володіння англійською мовою майбутніх фахівців спортивного профілю обумовлює актуальність проблеми пошуку таких технологій, методів та прийомів навчання, які б оптимізували процес навчання англійської мови професійного спрямування (АМПС), розвивали б їхні вміння успішно реалізовувати англомовну мовленнєву діяльність адекватно до ситуації професійного спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми навчання АМПС (ESP) приділяють увагу багато вітчизняних та зарубіжних вчених. Загальними засадами викладання іноземних мов для студентів нефілологічних спеціальностей займалися Р. Гришкова, О. Тарнопольський, М. Кабанова, W. Widdowson, J. Brown, S. Starfield, T. Hutchinson, D. Brinton та інші. Було встановлено, що, крім загальних особливостей, характерних для навчання АМПС студентів усіх немовних спеціальностей, представники кожної окремої спеціальності мають свої, притаманні тільки їм, особливості. На сучасному етапі вже здійснено чимало наукових розвідок зосереджених на навчанні англійської мови майбутніх фахівців певних спеціальностей, зокрема: журналістів (Л. Нагорнюк), юристів (Д. Демченко, О. Нітенко), економістів, маркетологів (О. Биконя, О. Загородна, З. Корнева, І. Ромашенко, І. Чорна), менеджерів туризму (М. Галицька, І. Кодлюк) та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, проведений нами аналіз науково-методичної літератури свідчить, що спеціальним дослідженням, присвяченим особливостям навчання АМПС майбутніх фахівців сфери фізичної культури та спорту приділяється недостатня увага, що, на нашу думку, є однією з причин їхнього досить низького рівня сформованості англомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності.

Мета статті полягає у визначенні особливостей навчання АМПС майбутніх фахівців сфери фізичної культури та спорту з метою підвищення ефективності формування їхньої англомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Загальною концептуальною основою розробки методики навчання АМПС здобувачів вищої освіти

усіх немовних спеціальностей є такі наукові положення:

– формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців передбачає обов'язкове врахування специфіки майбутньої професійної діяльності;

– діяльність викладачів має ґрунтуватися на врахуванні особистості кожного студента, розвитку його здібностей формуванні світогляду, сприянні у оволодінні комплексом соціальних ролей, розвитку пізнавальної мотивації, виявленні самостійності у розв'язанні складних завдань, формуванні рис та вмінь необхідних у майбутній професійній діяльності [3, с. 49].

Розглядаючи питання розробки курсу АМПС, слід зазначити, що викладачі мають керуватися Типовою програмою з англійської мови для професійного спрямування (ESP. National Curriculum for Universities, 2005), укладеною провідними вітчизняними фахівцями під егідою Міністерства освіти і науки України за сприяння Британської Ради у якій наголошується, що розробники курсів АМПС мають визначити необхідні комунікативні вміння, а також ситуації та професійні сфери, в яких студенти певної спеціальності будуть використовувати ці вміння. Це повинно здійснюватися шляхом аналізу потреб майбутніх фахівців [11, с. 11].

Отже, зміст курсу АМПС для спеціальності 017 «Фізична культура та спорт» повинен базуватися на аналізі професійних потреб, вимог і трудових функцій фахівців спортивної галузі. Для цього слід ознайомлюватися із кваліфікаційними характеристиками професій спортивної галузі (ДКХП); залучати до відбору тем здобувачів вищої освіти та викладачів фахових дисциплін, які викладають на зазначеній спеціальності.

Проведений аналіз досліджень у галузі методики навчання АМПС дозволяють дійти висновку: визначивши типові ситуації спілкування фахівців конкретної галузі, можна моделювати процес їхньої реальної комунікації у майбутній професійній діяльності. Відібравши необхідний мовний та мовленнєвий матеріал, можна звужити весь широкий діапазон мови до конкретних потреб спеціалістів і, в такий спосіб, полегшити процес оволодіння англійською мовою для спеціальних цілей [3, с. 59].

Отже, організовуючи процес навчання АМПС майбутніх фахівців сфери фізичної культури та спорту, перш за все, викладачу необхідно визначити типові ситуації спілкування фахівців спортивної сфери, залежно від спеціалізації; і відібрати необхідний мовний та мовленнєвий матеріал.

Ознайомившись із кваліфікаційними характеристиками фітнес-тренерів та інструкторів, провівши опитування студентів та викладачів, які викладають фахові дисципліни на ОПП «Фітнес та рекреація» спеціальності 017 «Фізкультура і спорт», можемо виділити такі типові професійні

ситуації: спілкування з клієнтом; надання рекомендацій; показ вправ із поясненням; надання інструкцій; обґрунтування доцільності виконуваних вправ і пояснення, які м'язи працюють; виправлення помилок і аргументування; інформування клієнта про правильне харчування та здоровий спосіб життя.

Для відбору необхідного мінімуму мовного матеріалу для навчання АМПС майбутніх інструкторів та фітнес-тренерів, ми провели аналіз їхнього професійного мовлення, і можемо стверджувати, що найбільш вживаними для цієї категорії спортивних професій є такі граматичні явища: спонукальні речення, ступені порівняння прикметників та прислівників, модальні дієслова, Present Indefinite, Present Continuous, Past Indefinite, Present Perfect, умовні речення I типу. Тому, ми вважаємо, що більшу увагу слід приділяти опрацюванню саме цих граматичних явищ, які найбільш затребувані у майбутній професійній діяльності інструкторів та фітнес-тренерів.

Щодо лексичної складової, то слід зазначити, що їй відводиться значно більше місце у структурі формування іншомовної професійно орієнтованої компетентності, ніж граматичній складовій. Від обсягу словникового запасу великою мірою залежить успіх майбутнього фахівця. Залежно від конкретної направленості підготовки здобувачів спеціальності «Фізкультура і спорт» лексичний мінімум може включати назви різних видів спорту та фітнесу, спортивне обладнання та інвентар, дієслова дії, пов'язані зі спортивною діяльністю, тощо. Слід відмітити, що, крім вузькоспеціалізованої лексики, існує значний прошарок сленгових, неформальних термінів і кліше, без знання яких, складно орієнтуватися у тій чи іншій спортивній тематиці. Для засвоєння «живої» спортивної мови доцільно використовувати матеріали із тематичних форумів, аудіозаписів спортивних коментарів, яким притаманні мовні звороти, особливі фрази і, навіть, манери говоріння [6, с. 57]. Так, використання таких спортивних форумів як EU Sport Forum, Boxing Scene Forum, Tennis Forum, Bodybuilding Forums, Cycling Forum, Basketball Forum, SportChatter Forum, Talk Football 365 та ін. дають чудову можливість не лише ознайомитися із міжнародними спортивними подіями, а й коментувати, дискутувати із співрозмовниками з усього світу.

Навчальні матеріали повинні мати такі основні характеристики: відповідність основному предметному змісту відібраних тем, типовість для ситуацій професійного спілкування, автентичність. Джерелом відбору навчальних матеріалів можуть бути фахові сайти, автентичні підручники з фахових дисциплін, що використовуються в англomовних країнах для підготовки майбутніх фахівців з тієї чи іншої спеціальності [8, с. 130].

Проведений нами аналіз навчальних посібників дає підстави вважати електронні інтерактивні підручники Career Parths: Sports та Career Parths:

Fitness Training [12,13], які розроблені разом із сертифікованими Американським фітнес-тренером і інструктором, чудовими навчальними посібниками для навчання АМПС майбутніх фахівців спортивної галузі.

Провідні методисти зазначають, що мовленнєві вміння мають визначатися й інтегруватися відповідно до мовної поведінки, яка є специфічною для сфер і ситуацій, пов'язаних із спеціалізацією [11, с. 7]. Пріоритет надається тим мовленнєвим умінням, які є домінуючими у фаховій діяльності конкретної спеціалізації.

Тому, беручи до уваги особливості професійної діяльності майбутніх фітнес-тренерів, і загальні рекомендації провідних фахівців щодо їхньої професійної підготовки [2], ми можемо стверджувати, що для зазначеної спеціалізації домінуюче значення має розвиток умінь усного мовлення.

Результативність досягнення цілей навчання АМПС великою мірою залежить від урахування особливостей студентів певної спеціальності. Оскільки, крім загальних особливостей характерних для усіх студентів-немовних спеціальностей, представники кожної окремої спеціальності мають свої, притаманні тільки їм особливості [3].

Власний досвід роботи та проведене нами опитування викладачів дають підстави виділити такі особливості здобувачів вищої освіти спеціальності 017 «Фізкультура і спорт», які впливають на оволодіння англійською мовою:

- низький базовий рівень англійської мови більшості вступників на зазначену спеціальність;
- низький рівень навчально-стратегічної компетентності, недостатнє володіння навчальними стратегіями в опануванні англійською мовою;
- різний рівень мотивації, усвідомлення значення знання англійської мови для їхньої подальшої професійної діяльності;
- змушені часто пропускати заняття із-за спортивних тренувань, змагань, турнірів;
- притаманні такі якості особистості як дисциплінованість, цілеспрямованість, ініціативність, змагальність.

Враховуючи ці особливості, розглянемо найбільш дієві та найефективніші технології, методи та прийоми навчання АМПС майбутніх фахівців сфери фізичної культури та спорту.

Загальновідомо, що мотивація є «пусковим механізмом» у процесі опанування іноземної мови. Результати опитування студентів 1 курсу спеціальності 017 «Фізкультура і спорт» показали, що багато першокурсників не усвідомлюють важливість знання англійської мови для їхньої майбутньої професійної діяльності. Тому, слід проводити роз'яснювальну роботу щодо можливостей їхньої конкурентоспроможності, переконуючи першокурсників у реальних можливостях, які відкриваються перед ними, якщо вони матимуть високий

рівень володіння англійською мовою [8, с. 144]. Студенти мають чітко розуміти для чого вони вивчають англійську, і як зможуть використати отримані знання і вміння у майбутній професійній діяльності. Так, наприклад, фітнес-тренери, які добре володіють англійською мовою професійного спрямування, мають можливість проводити онлайн тренування із іноземцями, що значно збільшує оплату праці.

Мотивація та самодисципліна є взаємопов'язаними та необхідними чинниками у процесі вивчення АМПС. Мотивація допомагає зберегти інтерес та енергію для досягнення мети, а самодисципліна і звичка допомагає зробити потрібні дії, щоб досягти мети.

Дисциплінованість, цілеспрямованість, ініціативність, витримка – якості, які притаманні студентам спеціальності 017 «Фізкультура і спорт». Але, слід наголосити, що всі ці якості вони повною мірою реалізують лише в контексті фізичного розвитку. Вони більш готові до постійних фізичних навантажень, а не розумових. Як зазначають у своєму дослідженні Дакаленко О.В. та Коваленко Н.Л., студенти-спортсмени не підготовлені або слабо підготовлені до засвоєння іноземної мови, не навчені ефективним прийомам спеціальної психорегуляції та аутопсихорегуляції для сприйняття та засвоєння іноземної мови взагалі [4, с. 32]. Ці дослідники-практики розробили спеціальну методику (ПсихоМовленнєвоРозумовий Комплекс), яка включає чотири основних значимих компоненти - психічний, мовленнєвий, розумовий та творчий. Такого роду умовний «психо-тренінг-комплекс» містить у собі комплекс мотиваційно-модифікованих вправ, які спрямовані на формування оптимальної працездатності студентів-спортсменів у цілях підвищення ефективності навчання іноземної мови.

Отже, більшість студентів фізкультурного профілю мають низький рівень навчально-стратегічної компетентності і необхідно «навчити їх вчитися», пояснюючи, що наш мозок потребує метального тренування так само, як і м'язи тіла. Студенти-спортсмени завдяки своїй дисципліні та наполегливості досягають успіху в спорті. Тому, ми пропонуємо їхній підхід до фізичних тренувань перенести на вивчення англійської мови. Так, ми застосовуємо таку техніку: пропонуємо вести календар, де занотовувати цілі та завдання з опанування англійської мови і відмічати їх виконання, так само, як вони звикли занотовувати та відмічати свої фізичні тренування. І, як показує практика, це дійсно сприяє ефективності навчання англійської мови студентів-спортсменів, сприяє розвитку автономності і мотивації.

Доцільно наголошувати студентам-спортсменам, що іноземна мова – це дисципліна, яка потребує постійного систематичного вправління, як і спортивні тренування. Вони звикли виконувати

багаторазове повторення однотипних дій під час спортивних тренувань, тому ми радимо «проводити паралелі» із процесом вивчення англійської мови і, таким чином, сприяти заохоченню до процесу опанування АМПС. З цією метою ми організовуємо спілкування у групі чату у вигляді так званого «марафону», у якому студенти-спортсмени, попередньо написавши «розписку-обіцянку» практикувати англійську мову кожного дня, зобов'язані виконувати невеличкі завдання чату. Команда важлива для підтримки мотивації та самодисципліни. Разом з кимось іншим легше пройти шлях до досягнення мети. Це дає змогу максимально створити ефект занурення у іншомовне спілкування і оптимізувати процес навчання англійської мови.

Особливостями студентів-спортсменів, є те, що вони часто перебувають на тренуваннях, спортивних турнірах, змаганнях і пропускають заняття. Тому, велику увагу слід приділяти самостійній роботі студентів-спортсменів. І, за умови її належної організації, можна створити таку атмосферу навчального процесу, коли частка безпосередньої участі студентів у вивченні АМПС максимально збільшується, вони починають відчувати необхідність працювати самостійно, брати на себе відповідальність, формується їхня готовність до безперервної самоосвіти [10, с. 161]. Розроблені викладачами електронні курси на платформі Moodle суттєво оптимізують організацію і керівництво самостійною роботою здобувачів. Варто активно використовувати засоби інформаційно-комунікаційних технологій (електронні посібники, мультимедійні курси, підкасти, мобільні додатки, відеолекції, TEDx talks за професійними інтересами, блоги тощо).

Особливу увагу хочемо звернути на використання блогів інструкторів та фітнес тренерів у соціальних мережах YouTube, Instagram, Facebook, Tiktok та ін., які є потужним засобом оволодіння АМПС майбутніми фахівцями сфери фізичної культури та спорту. Інтернет-блоги сприяють формуванню конкурентоспроможного фахівця, який не тільки успішний в електронному інформаційному середовищі, але й уміє критично мислити, спроможний не тільки на репродуктивну діяльність, але й на прийняття нестандартних рішень під час міжкультурного англомовного спілкування [1, с. 261].

Однією із особливостей інструкторів та фітнес-тренерів є те, що їх мовлення пов'язане з мовноруховою координацією, під якою розуміють вміння одночасно показувати і пояснювати вправу, технічний елемент, не порушуючи якість його виконання [5 с. 22].

Тому, з досвіду роботи із майбутніми фітнес-тренерами, ми вважаємо за необхідне пропонувати студентам комунікативні завдання, що поєднують англомовну мовленнєву діяльність і фізичну активність. Надзвичайно дієвим є відеозапис виконання

студентами таких завдань із подальшим переглядом, саморефлексією і аналізом. Такі завдання мають велику практичну цінність для створення англомовного інтернет-контенту для бажаючих вести свій власний Інтернет-блог інструктора тренажерної зали та фітнес-тренера.

У процесі навчання АМПС найбільш ефективним є використання тих методів прийомів та технологій, які активізують комунікативну, пізнавальну й творчу діяльність здобувачів вищої освіти, розвивають уміння адекватно до ситуації спілкування успішно реалізовувати іншомовну мовленнєву діяльність, і, водночас, відпрацьовують моделі поведінки, необхідні для майбутньої професійної діяльності. Цим вимогам найбільш відповідає інтерактивне навчання, яке створює необхідні передумови як для розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів так, і для формування умінь приймати колективні та індивідуальні рішення у проблемних ситуаціях під час майбутньої професійної діяльності [7, с. 308].

Саме інтерактивні технології є найбільш дієвими для студентів спеціальності «Фізична культура та спорт». Вони сприяють розвитку особистих якостей, таких як комунікабельність, співробітництво, уміння відстоювати свою точку зору, і т.д., які є такими необхідними для фахівців фізичної культури та спорту у роботі з клієнтами та колегами.

У методичній скарбниці викладачів АМПС є великий набір інтерактивних методів та прийомів навчання (метод проєктів, кейс-метод, метод мозкового штурму, корпоративне навчання, мереживна пила, метод навчальної гри та ін.), які значно інтенсифікують процес навчання англійської мови студентів «Фізична культура і спорт».

Особливо ефективними, ми вважаємо, ігрові технології, беручи до уваги той факт, що усім студентам-спортсменам притаманна така якість особистості як змагальність, бажання перемоги опонента чи іншу команду. Тому, важливо впроваджувати завдання змагального характеру. Конкурентне середовище для навчання інтенсифікує процес опанування АМПС. У арсеналі викладачів є велика різноманітність дидактичних ігор. Так, наприклад, інтерактивна платформа Quizlet пропонує сервіс для командної роботи Live. Алгоритми сайту дозволяють створювати флеш-картки, тести, працювати в команді над вирішенням спільного завдання у вигляді інтерактивної гри [6, с. 57]. Використання таких ігор доречно, враховуючи і сьогоденні умови навчання у багатокомплектних групах, оскільки, чим більше гравців, тим більше команд і гостріше дух суперництва.

Імітаційні ділові ігри, мають особливе значення для становлення особистості майбутніх фахівців. Оскільки, вони імітують майбутню професійну діяльність, сприяють виробленню у студентів необхідних професійних навичок та вмінь.

Впровадження ділових ігор у процес оволодіння АМПС дозволяє залучити студентів до активного засвоєння матеріалу, значно підвищити мотивацію до вивчення АМПС. У процесі ділової гри здійснюються міжпредметні зв'язки, адже вона потребує систематизованих знань, набутих під час профільних дисциплін [9, с. 145].

Темами ділових ігор є професійні ситуації майбутніх фахівців. Василенко М.М. у своїй монографії, присвяченій професійній підготовці майбутніх фітнес-тренерів [2], пропонує сценарії і методику проведення таких ігор, які, на нашу думку, можна адаптувати до цілей вивчення англійської мови і успішно реалізовувати на заняттях з АМПС.

У процесі фахової підготовки інструкторів тренажерної зали та фітнес тренерів ми вважаємо за необхідне проводити ділові ігри у спортивному залі спільно із викладачами фахових дисциплін у формі інтегрованих бінарних занять, що сприятиме одночасному ефективному формуванню англомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності і спеціальних фахових компетенцій майбутніх фахівців.

Висновки. Ефективність навчання АМПС здобувачів вищої освіти спеціальності «Фізична культура та спорт» залежить від максимального врахування специфіки професійної діяльності фахівців спортивної галузі та особливостей здобувачів освіти цієї спеціальності. Запропоновані методи, прийоми та технології навчання АМПС допоможуть інтенсифікувати процес формування професійно орієнтованої англомовної компетентності майбутніх фахівців фізичної культури та спорту, зроблять його цікавим і результативним, спонукатимуть до застосування здобутих знань, вмінь та навичок у майбутній професійній діяльності; і самостійного вивчення англійської мови для професійних цілей упродовж усього життя.

Перспективи подальших розвідок у контексті нашого дослідження вбачаємо у розгляді питання організації та проведення бінарних занять з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Фітнес» у процесі професійної підготовки майбутніх інструкторів та фітнес-тренерів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биконя О.П., Шевченко Ю.В., Вітязь А.В., Іванішина В.П. Використання Інтернет блогів у навчанні міжкультурного англомовного спілкування. *Scientific Collection "InterConf, (49): with the Proceedings of the 2d International Scientific and Practical Conference "Theory and Practice of Science: Key Aspects"* (April 7-8, 2021). Rome, Italy: Dana, 2021. С. 260–269. Василенко М.М. Професійна підготовка майбутніх фітнес-тренерів у закладах вищої освіти: теорія та методика. Монографія. Київ: «Центр учбової літератури». 2018. 524 с.
2. Гришкова Р.О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефі-

логічних спеціальностей. Миколаїв. Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили. 2015. 220 с.

3. Дакаленко О.В., Коваленко Н.Л. Специфіка психолого-педагогічної складової навчання іноземній мові студентів вишів спортивного спрямування. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Вип. 2 (122) 2020. С. 31–34.

4. Зубенко Л.Г., Немцов В. Д. Культура ділового спілкування: Навч. посібник. Київ. 2002. 200 с.

5. Маленко О.Б. Проблеми професійно-орієнтованого викладання іноземної мови при підготовці фахівців сфери фізичного виховання і спорту. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2020. Вип.4 (124). С. 55–57.

6. Медведчук А.В. Інтерактивні методи навчання іноземної мови. *Вісник університету ім. Нобеля Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2018. № 2 (16) С. 307–310.

7. Олійниченко О.В. Методи активізації навчального процесу у викладанні англійської мови для спе-

ціальних цілей. *Закарпатські філологічні студії*. Вип.11. Том 1. С. 126–132.

8. Шевченко Ю.В. Биконя О.П. Шляхи підвищення мотивації до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. *Іноваційна педагогіка. Науковий журнал*. 2021. Вип. 35. С. 142–147.

9. Шевченко Ю.В., Дивнич Г.А. До проблеми організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти з оволодіння іноземної мови за професійним спрямуванням. *Іноваційна педагогіка. Науковий журнал*. 2023. Вип. 55. С. 156–161.

10. English for Specific Purposes. National Curriculum for Universities Програма з англійської мови для професійного спілкування. Колект авторів: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та ін. Київ : Ленвіт, 2005. 119 с.

11. Career Paths: Fitness Training. Virginia Evans, Jenny Dooley, J Donsa. Express Publishing. 2017. 120 p.

12. Career Paths: Sports Virginia Evans, Jenny Dooley, Alan Graham. Express Publishing. 2017. 120 p.

РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

КЕЙС-МЕТОД В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУTHE CASE METHOD IN PREPARING FUTURE SOCIAL WORKERS
FOR SOCIAL SUPPORT

У статті порушується актуальна проблема підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального супроводу. Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності та особливостях використання кейс-методу в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального супроводу. Соціальний супровід тісно пов'язан з таким поняттям, як ведення випадку та соціальний випадок. В результаті ведення випадку фахівці соціальної роботи використовують метод кейсів. Кейси дають можливість вивчити реальні ситуації, з якими можуть зіткнутися майбутні фахівці соціальної сфери під час роботи з особою або сім'єю. Визначені переваги використання кейс-методу під час навчання майбутніх соціальних працівників. З'ясовано, що головною метою використання цього методу на заняттях із майбутніми працівниками соціальної сфери є залучення студентів до активного обговорення проблемної соціально-педагогічної ситуації. Використання даного методу в процесі підготовки майбутніх фахівців до соціального супроводу сімей з дітьми забезпечує можливість: набуття теоретичних знань та розуміння особливостей соціального супроводу сімей з дітьми, розвитку практичних навичок та вмінь роботи з сім'ями з дітьми, формування особистісних якостей, необхідних для роботи з сім'ями з дітьми, підготовки до роботи в команді, розвитку навичок дослідницької роботи. Визначено, що даний метод сприяє підвищенню рівня як теоретичних, так і практичних вмінь та навичок у майбутніх соціальних працівників щодо визначення необхідних ресурсів та послуг для покращення життя сім'ї та соціально-педагогічної підтримки дітей; планування, організації та реалізації соціального супроводу клієнтів, які опинилися у складних життєвих обставинах, і також сприяє підвищенню професійної мотивації та формуванню розвитку важливих особистісних якостей соціального працівника для його реалізації.

Ключові слова: кейс, кейс-метод, соціальний супровід, соціальний працівник

The article addresses the pressing issue of preparing future social workers for social support. The purpose of the article is to justify the appropriateness and peculiarities of using the case method in the training process of future social workers for social support. Social support is closely related to the concepts of case management and social case. As a result of case management, social work professionals use the case method. Cases provide an opportunity to study real-life situations that future professionals in the socionomic sphere may encounter while working with an individual or family. The advantages of using the case method during the training of future social workers are identified. It has been found that the main goal of using this method in classes with future social sector workers is to engage students in active discussion of problematic social-pedagogical situations. The use of this method in the process of preparing future specialists for social support of families with children provides the opportunity to acquire theoretical knowledge and understand the specifics of social support for families with children, develop practical skills and abilities in working with families with children, form personal qualities necessary for working with families with children, prepare for teamwork, and develop research skills. It has been determined that this method contributes to enhancing both theoretical and practical skills in future social workers regarding the identification of necessary resources and services to improve the life of the family and socio-pedagogical support for children; planning, organizing, and implementing social support for clients who find themselves in difficult life circumstances; and also contributes to increasing professional motivation and developing important personal qualities of a social worker for their implementation.

Key words: case, case method, social support, social worker.

УДК 378:364-43-051:364-781.14(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.40>

Віцукасва К.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогічних
технологій початкової освіти
Державний заклад
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Актуальність дослідження полягає в тому, що в основу соціальної роботи з сім'ями лежить надання різноманітних послуг. Невід'ємною складовою надання сучасних соціальних послуг для сімей з дітьми має стати підтримка та збереження біологічних сімей, навчання з питань догляду, виховання і розвитку дитини, створення умов для організації та проведення змістовного дозвілля, уміння відновлювати власні ресурси та ресурси дитини відповідно до викликів кризової ситуації, зміцнення сімейних цінностей, сприяння

встановленню позитивних взаємовідносин між поколіннями, пропагування здорового способу життя в здоровому середовищі, активізація громади у підтримці сімей з дітьми [1, с. 216]. У зв'язку з цим виникає потреба в підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери, а саме соціальних працівників до надання цих послуг різним категоріям сімей. Однією з таких сімей є сім'я з дітьми, яка перебуває у складних життєвих обставинах або є високий ризик опинитися у них та потребує комплексних соціальних послуг.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Огляд науко-методичної літератури показав, що проблему підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до соціального супроводу висвітлено у працях Г. Бевз, О. Безпалько, О. Водяну, І. Зверєвої, А. Капської, Н. Комарова, І. Пєши, О. Яременко та інших

Об'єктом уваги ролі та значенні кейс-методу у процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери висвітлені в працях різних науковців. Н. Гордієнко розглядає кейс-метод як засіб формування професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників в вищій школі. Г. Рідкодубська описує застосування кейс-методу у процесі підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери. І. Міщенко описує методичну доцільність використання кейс-методу в підготовці фахівців соціальної сфери. Л. Козак обґрунтовує необхідність застосування кейс-методу у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності та інші.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності та особливостях використання кейс-методу в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального супроводу.

Виклад основного матеріалу. Соціальний супровід передбачає довготривалу роботу, яка спрямована на здійснення індивідуальної соціальної допомоги та підтримки у виді надання комплексних соціальних послуг з метою мінімізації складних життєвих обставин, подолання життєвих труднощів, збереження та підвищення соціального статусу клієнта шляхом активізації його ресурсів та найближчого оточення [2, с.7].

Соціальний супровід, як одна із технологій соціальної роботи, був впроваджений у практику роботи з сім'ями і окремими клієнтами наприкінці 90-х рр. ХХ ст. Технологія соціального супроводу вперше розроблена спеціалістами Державного інституту розвитку сім'ї та молоді як своєрідна модель соціальної підтримки сім'ї, яка бере на виховання дитину, позбавлену батьківського піклування. В її основу закладено модель «ведення випадку» або «соціальної роботи з індивідуальним випадком» [4, с.4]. Отже соціальний супровід тісно пов'язан з такими поняттями, як ведення випадку та соціальний випадок. В результаті ведення випадку фахівці соціальної сфери використовують метод кейсів.

Слід зазначити, що поняття «кейс» в соціальній роботі має декілька варіантів наповнення. Зокрема, якщо говорити про технологію ведення випадку, то кейс передбачає підбірку документів, спеціально заповнених форм, котрі висвітлюють певну історію, низку подій, що призвело до розвитку скрутних життєвих обставин. Фактично це так звана «особова справа», де зібрана інформація про особу її життєві обставини, котра перебуває під супроводом. Сюди вносяться задокументовані дані про

етапи і форми роботи з клієнтом, залучених посадових осіб, отримані результати втручання тощо.

У більш вузькому розумінні кейс містить лише опис конкретної проблемної ситуації, що дає підстави започаткувати стосунки між клієнтом і фахівцем із соціальної роботи. Інакше кажучи, в даному контексті кейс повинен відповідати цілям початкових етапів ведення випадку – виявлення скрутних життєвих обставин і оцінку потреб.

У разі коли взаємодія клієнта і фахівців із соціальної роботи носить досить тривалий характер, кейс перетворюється на опис цілої життєвої історії клієнта. Йдеться про поширений варіант опису «випадку», коли збирається і накопичується інформація не лише за якийсь окремий проміжок часу, вона вже стосується розгорнутого життєпису не лише клієнта, але і його родини, найближчого оточення, умов проживання тощо [6, с. 11].

Останнім часом в підготовці майбутніх фахівців набуває значення метод кейс-стаді (case-study), який відомий у вітчизняній освіті як кейс-метод або метод ситуацій (навчання на прикладах).

Кейс-метод (case-study), або метод конкретних ситуацій (від англійського case – випадок, ситуація) – метод активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій (вирішення кейсів). Він належить до неігрових імітаційних активних методів навчання. Мета кейс-методу – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію (case), що виникає за конкретного стану справ, і виробити практичні рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір найкращого з них у контексті поставленої проблеми [6, с. 247].

Кейс-навчання (або навчання на прикладі) – активний метод навчання, побудований на проблемній ситуації з практики роботи соціальних працівників, яку студенти повинні проаналізувати, дослідити, запропонувати рішення та презентувати його групі. Кейс-навчання належить до методів проблемно-ситуативного аналізу, що дозволяє поєднати теорію та практику, сприяє формуванню у студентів здатностей пошуку й аналізу інформації, умінь командної взаємодії, творчого та критичного мислення [7, с. 233].

Слід зазначити, що цінність кейс-методу полягає в тому, що він одночасно відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при розв'язанні заданої проблеми, дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності фахівців, а також вдало поєднує навчальну, аналітичну і виховну діяльність, що, безумовно, є ефективним шляхом реалізації сучасних завдань професійної підготовки соціальних працівників. Ситуаційні вправи, виступаючи вагомим педагогічним інструментом у процесі професійної підготовки,

допомагають майбутнім соціальним працівникам глибше зрозуміти навчальну тему, отримати ґрунт для перевірки теорії, дослідження ідей, виявлення закономірностей і взаємозв'язків; поєднувати теоретичні знання з реаліями життя, перетворювати абстрактні знання на цінності і вміння соціально-педагогічної та соціальної діяльності [5].

Алгоритм роботи з кейсами передбачає реалізацію таких кроків:

- 1) презентація методу студентам;
- 2) ознайомлення учасників із ситуацією з практики педагогічної взаємодії у процесі соціальної роботи та завданнями до нього; індивідуальний аналіз кейсу; професійних функцій залежно від категорії клієнтів та спеціалізації соціальної служби.
- 3) обмін результатами самостійного дослідження у малих групах, обговорення причин та рішень; вибір і аргументація оптимального варіанту;
- 4) презентація вирішення кейсу малими групами;
- 5) обговорення результатів презентацій, аналіз сильних і слабких сторін кожного запропонованого рішення [8, с. 233].

Зауважимо, що головною метою використання цього методу на заняттях із майбутніми працівниками соціальної сфери є залучення студентів до активного обговорення проблемної соціально-педагогічної ситуації. Саме використання методу кейсів допомагає набутти практичного досвіду під час виконання таких характеристик:

- системності – комплексний підхід до розв'язання професійних завдань, умінь встановити взаємозв'язки, структуру конкретного соціально-педагогічного процесу або явища;
- багатоваріативність – уміння прорахувати всі можливі варіанти під час аналізу й розв'язання соціально-педагогічних завдань;
- вибірковості – цілеспрямований вибір оптимального розв'язання соціально-педагогічного завдання;
- практичності – орієнтація на практичну цінність результату розв'язання соціально-педагогічної проблеми;
- перспективності – прогнозування результатів діяльності, передбачення наслідків прийнятих рішень, визначення пріоритетних напрямів діяльності;
- гнучкості – уміння легко пристосуватися до нової ситуації та знаходити нетрадиційні розв'язки, виявляти й усувати суперечності;
- оперативності – швидке й раціональне розв'язання поставленого соціально-педагогічного завдання [7, с. 249–250].

Кейс-метод також сприяє розвитку у майбутніх соціальних працівників навичок роботи з різноманітними джерелами інформації, застосування теоретичних знань в практичній діяльності шляхом рішення професійно-орієнтованих завдань

в навчальному процесі, формуванню мотиваційно-ціннісного ставлення до профілактики складних життєвих обставин. Так, зазначений вище метод доцільно використовувати з навчальних дисциплін «Соціальний супровід клієнта» та «Соціальний супровід сім'ї».

Наприклад, з дисципліни «Соціальний супровід клієнта» що має на меті «сформуванню в майбутніх соціальних працівників та соціальних педагогів базових знань, вмінь, навичок щодо здійснення ними соціального супроводу клієнтів, які опинилися в складних життєвих обставинах» можна запропонувати в рамках теми «Ведення випадку як структурована система планування, організації та реалізації соціального супроводу» практичне завдання (робота в малих групах) підготувати кейс з соціального супроводу. При цьому необхідно визначити: категорію клієнта, якому надається послуга; цілі та принципи зазначеної послуги; суб'єктів, які долучені до послуги тощо. Зокрема, на практичних заняттях щодо вирішення практичних ситуацій «Складні життєві ситуації у яких може опинитися дитина та можливі шляхи їх вирішення» надати наступні завдання: 1) Розробити план супроводу сім'ї дитини на конкретному кейсі та презентувати його іншим групам. 2) Надати кейс та алгоритм його розв'язання, орієнтований на сучасні запити суспільства і охоплює одну з актуальних тем проблемного кола соціальної педагогіки.

Використання даного методу в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального супроводу має бути спрямовувано на:

- **набуття теоретичних знань та розуміння особливостей соціального супроводу:** знання теоретичних основ соціальної роботи з сім'єю (розуміння принципів соціального супроводу, специфіки роботи з різними категоріями сімей (сім'ї, які перебувають у складних життєвих обставинах, прийомні сім'ї)); знання законодавства щодо соціального захисту дітей та сім'ї (розуміння прав та обов'язків дітей та батьків, соціальних гарантій та пільг, доступних сім'ям з дітьми); знання психолого-педагогічних особливостей розвитку дитини (розуміння вікових особливостей дітей, факторів, що впливають на їх розвиток, методів роботи з дітьми);
- **розвиток практичних навичок та вмінь роботи з сім'ями з дітьми:** навички проведення оцінки потреб сім'ї (вміння виявляти проблеми, з якими стикається сім'я, та визначати необхідні ресурси для їх вирішення); навички складання плану соціального супроводу сім'ї (вміння ставити цілі та завдання соціальної роботи, обирати відповідні методи та інструменти для їх досягнення);
- **формування особистісних якостей, необхідних для роботи з сім'ями:** емпатія та співчуття, комунікабельність та вміння налагоджувати контакт;

– **підготовку до роботи в команді:** вміння співпрацювати з іншими фахівцями (психологами, педагогами, медиками, юристами);

– **розвиток навичок дослідницької роботи:** вміння проводити дослідження з питань соціального супроводу (збирати та аналізувати дані, формулювати висновки та рекомендації); вміння використовувати сучасні джерела інформації (наукову літературу, методичні рекомендації, електронні ресурси).

Висновки. З наведеного вище можна зробити висновок, що даний метод сприяє підвищенню рівня як теоретичних, так і практичних вмінь та навичок у майбутніх соціальних працівників щодо визначення необхідних ресурсів та послуг для полегшення життя сім'ї та соціально-педагогічної підтримки дітей; планування, організації та реалізації соціального супроводу клієнтів, які опинилися у складних життєвих обставинах, і також сприяє підвищенню професійної мотивації та формуванню розвитку важливих особистісних якостей соціального працівника необхідних для його реалізації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Актуальні питання соціальної роботи: навч. посіб. / О.М. Денисюк та ін.; ред. кол.:

О.В. Епель, Т.Л. Лях, І.В. Силантьєва. Ужгород: РІК-У, 2023. 420 с.

2. Віцукаєва К.М. Соціальний супровід клієнта : навч. посіб. / уклад. К.М. Віцукаєва. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2017. 320 с.

3. Гордієнко Н. Кейс-метод як засіб формування професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників в вищій школі. *Людинознавчі студії. Педагогіка.* 2017. Вип. 4. С. 64–73.

4. Капська А. Й., Пеша І. В. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей Київ: Центр учбової літератури, 2012. 232 с.

5. Павлик Н. П. Теорія і практика організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 350 с.

6. Реформування системи соціальних послуг в Україні: проблеми та перспективи: монографія / за ред. д-ра псих. н., проф. Н.І. Кривоконь. Чернігів : ЧНТУ, 2019. 108 с.

7. Рідкодубська Г. А. Кейс-метод у процесі підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери. *Педагогічні науки.* 2017. Вип. LXXX. Том 2. С. 246–250.

8. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник для вузів. Київ : Кондор, 2011. 628 с.

НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

AREAS OF ACTIVITY OF SPECIALISTS OF THE PSYCHOLOGICAL SERVICE OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Статтю присвячено одній з актуальних проблем психологічного супроводу освітнього процесу та збереження психічного здоров'я всіх його учасників. У статті розкрито особливості діяльності фахівців психологічної служби закладу вищої освіти. З'ясовано, що психологічна служба закладу вищої освіти поєднує діяльність фахівців у єдину систему індивідуального динамічного супроводу становлення особистості здобувача освіти на всіх етапах його навчання. Зазначається, що надання психологічної допомоги фахівцями психологічної служби у закладі вищої освіти полягає у забезпеченні емоційної, смислової та екзистенційної підтримки здобувачу освіти та викладачам у складних ситуаціях, які зумовлені навчально-професійною діяльністю, міжособистісними взаєминами, розвитком особистості. Висвітлено напрями діяльності фахівців психологічної служби закладу вищої освіти: психологічну просвіту, діагностику, консультацію, профілактику та корекцію. Наголошено, що застосування основних напрямів діяльності психологічної роботи в закладах вищої освіти має свою специфіку, яка пов'язана з особливостями соціальної ситуації розвитку студентської молоді, віковими закономірностями їх психічного розвитку, труднощами професійного становлення, високими вимогами освітнього середовища закладу освіти та змістом звернень студентів різних категорій за психологічною допомогою. Вибір технологій та методів роботи фахівцями психологічної служби та особливості їх застосування залежать від змін у соціальній ситуації та актуальних запитів з якими звертаються за допомогою учасників освітнього процесу.

Ключові слова: психологічна служба, фахівець психологічної служби, психологічний супровід, студентська молодь, психологічна просвіта, психологічна діагностика, психологічна консультація, психологічна профілактика та корекція.

The article is devoted to one of the topical issues of psychological support of the educational process and preservation of mental health of all its participants. The article reveals the peculiarities of the activities of specialists of the psychological service of a higher education institution. It is found that the psychological service of a higher education institution combines the activities of specialists into a single system of individual dynamic support for the formation of the personality of the student at all stages of his or her education. It is noted that the provision of psychological assistance by specialists of the psychological service in a higher education institution is to provide emotional, semantic and existential support to the student and teachers in difficult situations caused by educational and professional activities, interpersonal relationships, and personality development. The directions of activity of specialists of the psychological service of a higher education institution are highlighted: psychological education, diagnostics, consultation, prevention and correction. It is emphasized that the application of the main activities of psychological work in higher education institutions has its own specifics, which is associated with the peculiarities of the social situation of student youth development, age patterns of their mental development, difficulties of professional development, high requirements of the educational environment of the educational institution and the content of appeals of students of different categories for psychological assistance. The choice of technologies and methods of work by psychological service specialists and the peculiarities of their application depend on changes in the social situation and current requests for help from participants in the educational process.

Key words: psychological service, psychological service specialist, psychological support, student youth, psychological education, psychological diagnostics, psychological counseling, psychological prevention and correction.

УДК 37.013.42–364.048.6
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.41>

Крупник З.І.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри психології
та соціальної роботи
Західноукраїнського національного
університету

Надвинична Т.Л.,
канд. психол. наук, доцент,
доцент кафедри психології
та соціальної роботи
Західноукраїнського національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Навчання у закладі вищої освіти є одним із найважливіших періодів життя молоді, який визначає траєкторію їх подальшого професійного та особистісного розвитку, світогляд, ефективність реалізації інтелектуального потенціалу й досягнень протягом усього життя. Навчання пред'являє низку вимог до студентської молоді, які пов'язані з необхідністю: засвоєння значних обсягів навчального матеріалу та виконання різнопланових завдань у стислий термін; відповідності критеріям рейтингів закладів освіти академічних досягнень у жорстких конкурентних умовах; адаптації до нового колективу однокласників та більшої кількості викладачів, їх стилям викладу матеріалу; самостійного планування свого життя та ін. Означені вимоги пов'язані

з необхідністю актуалізації індивідуально-психологічних ресурсів – сталого когнітивного функціонування, сформованих навичок регуляції поведінкових реакцій, вміння контролювати свій емоційний стан, стійкої внутрішньої позиції. Саме неможливість чи нерозуміння необхідності мобілізувати індивідуальні ресурси викликає навчальний стрес, у тому числі хронічний, який обумовлено необхідністю дотримання строків пред'явлення виконаних завдань, незадовільною успішністю та низькою рейтинговою позицією, тривогою та страхом бути відрахованим. Окрім того, на освітній процес у закладі освіти вагомий вплив здійснює війна, яка стала вагомим фактором впливу на стан психологічного здоров'я здобувачів освіти та їхніх батьків, а також працівників закладу освіти, які потребують

емоційної підтримки та повсякденної психологічної допомоги. У таких умовах виникає необхідність дослідження напрямів діяльності фахівців служби психологічної допомоги закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Поняття діяльності служби психологічної допомоги та напрямів діяльності фахівців психологічної служби досліджували Л. Колісник, Н. Лунченко, А. Обухівська, В. Острова, В. Панок, І. Плаксієнко, А. Сичевський, І. Федосєєва та ін. Результати дослідної діяльності вищезазначених фахівців були основоположними в розробленні концептуальних засад нашого дослідження.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Соціальна, політична та економічна ситуації, що на разі спостерігається в Україні, значний інтерес до проблеми діяльності служби психологічної допомоги та відсутність фундаментальних досліджень з вказаного напрямку зумовили необхідність організації дослідницької діяльності.

Мета статті – дослідження напрямів діяльності фахівців служби психологічної допомоги закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Завдання психологічного супроводу вищої освіти співзвучні з національним пріоритетам України, зазначені в Указі Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року», в частині збереження здоров'я та благополуччя людей, створення можливостей для самореалізації та розвитку, а також організації комфортного та безпечного середовища для життя [3]. Психологічний супровід закладу вищої освіти здійснюється психологічною службою – відокремленим структурним підрозділом, з урахуванням специфіки організації освітньої діяльності закладу вищої освіти, у тому числі за допомогою соціальної адаптації та реабілітації учасників освітнього процесу відповідно до цілей та завдань системи освіти. Завдання психологічної служби закладу вищої освіти полягає в наданні кваліфікованої психологічної допомоги здобувачам освіти, працівникам закладу освіти та за необхідності сприяння в отриманні ними спеціалізованої психологічної та соціально-педагогічної підтримки [6; 7].

Діяльність психологічної служби у закладі вищої освіти спрямовано на реалізацію академічного права здобувачів освіти в отриманні психологічної допомоги як однієї з умов для навчання з урахуванням особливостей їх психологічного розвитку та стану здоров'я.

Варто зазначити, що наразі формування нової парадигми надання психологічної допомоги включає дві концепції психологічної служби в закладі вищої освіти, зокрема концепцію психічного здоров'я та концепцію психологічного супроводу. Концепція психічного здоров'я базується на тому,

що суб'єкти освітнього процесу включаються лише тоді, коли необхідно вирішити проблеми здобувача вищої освіти, відповідно його власні проблеми самі по собі не розглядаються. Концепція психологічного супроводу передбачає формування соціально-психологічних умов включення всіх суб'єктів освітнього середовища у процес супроводу. У цьому випадку поняття освітнє середовище поєднує все, що входить у життєвий простір особистості: сім'я, друзі, дозвілля, а також спеціально організована діяльність з підготовки особистості до самостійного життя, що визначається як виховання та навчання [7; 9].

Психологічна служба закладу вищої освіти поєднує діяльність фахівців у єдину систему індивідуального динамічного супроводу становлення особистості здобувача освіти на всіх етапах його навчання. Діяльність психологічної служби реалізується фахівцями, які пройшли кваліфікаційний відбір, мають навички та мотивацію практичної роботи зі студентами. На думку вчених, психологічна служба як інтегральне утворення включає три аспекти: науковий, спрямований на вивчення закономірностей психічного розвитку та формування особистості з метою розробки методів професійного застосування знань на практиці; науково-методичний, що забезпечує процеси навчання та виховання за допомогою участі психологів у роботі методичних матеріалів; практичний, орієнтований на безпосередню роботу з клієнтами різного віку та надання допомоги у вирішенні їх життєвих проблем [6]. Єдність цих аспектів формує предмет психологічної служби.

У сучасних умовах дослідники виділяють два напрями діяльності психологічної служби – актуальний та перспективний [1; 6]. Взаємозв'язок цих напрямів втілюється у завданнях надання допомоги всім, хто її потребує. Так, актуальний напрям спрямовано на вирішення проблем, які виникають у навчанні та вихованні студентської молоді, спілкуванні та становленні особистості. Перспективний напрям спрямовано на розвиток індивідуальності й формування готовності приймати участь у житті та творчій діяльності, а також формування моральних цінностей, серед яких домінуючими є мотивація професійної діяльності та сімейні цінності.

Надання психологічної допомоги фахівцями психологічної служби у закладі вищої освіти полягає у забезпеченні емоційної, смислової та екзистенційної підтримки здобувачу освіти та викладачам у складних ситуаціях, які зумовлені навчально-професійною діяльністю, міжособистісними взаєминами, розвитком особистості. У цьому контексті основним принципом організації психологічного супроводу є інтеграція наукових досягнень у сфері психології й педагогіки та кращих практик психологічної просвіти та профілактики, психологічної діагностики, консультування,

корекції. Саме у цих напрямках діяльності психологічної служби реалізується досягнення соціально-значущих завдань щодо зниження кількості протиправних дій та проявів деструктивної поведінки серед студентської молоді.

Застосування практик психологічної профілактики, діагностики та консультування як основних напрямів діяльності психологічної роботи в закладах вищої освіти має свою специфіку, яка пов'язана з особливостями соціальної ситуації розвитку студентської молоді, віковими закономірностями їх психічного розвитку, труднощами професійного становлення, високими вимогами освітнього середовища закладу освіти та змістом звернень студентів різних категорій за психологічною допомогою. Вибір практик, технологій, методів роботи фахівця психологічної служби та особливості їх застосування залежать від змін у соціальній ситуації та актуальних запитів з якими звертаються за допомогою учасників освітнього процесу. Створення ефективного сценарію розвитку студентської молоді пов'язано з формуванням у закладі вищої освіти психологічно комфортного, мотивуючого, розвиваючого та безпечного освітнього середовища. Це завдання виконується за умови якщо в закладі вищої освіти грамотно реалізуються напрями психологічної профілактики, психологічної діагностики, консультування, корекційної роботи. При цьому відбувається інтеграція в освітньому середовищі напрямів культурного, професійного та особистісного розвитку.

Основні напрями діяльності психологічної служби передбачають надання різних видів психологічної допомоги. Психологічна допомога може включати: психологічну просвіту, діагностику, консультацію, профілактику та корекцію.

Як зазначають вчені, психологічна просвіта передбачає формування у студентів потреби у психологічних знаннях особистісного розвитку й для вирішення професійних завдань. У цьому аспекті, завдання психологічної служби визначаються актуальними запитами здобувачів освіти та педагогічних працівників, які доцільно попередньо виявити та узагальнити з метою розробки тематичного плану з реалізації психолого-педагогічних освітніх програм з психологічної просвіти. Для виявлення потреб студентської молоді та працівників закладу освіти у психологічних знаннях та інформації доцільно виявити дефіцит необхідних психологічних знань, теми, яким надано найбільшу перевагу поза межами освітніх програм (лекції, семінари, психологічні ігри, тренінги та ін.). Так, до найбільш актуальних тем психологічної просвіти у закладі вищої освіти традиційно відносять: ефективна поведінка у стресовій ситуації, у ситуації невизначеності; проблеми комунікативної взаємодії та формування конструктивних відносин; входження до нового колективу; організація

особистого часу; прийняття відповідальності; деструктивна поведінка та способи її запобігання; протидія негативному впливу; проблеми у процесі здійснення вибору; психологічна допомога та як її отримати; як і куди звернутися за допомогою, які наслідки тощо [6].

Психологічне просвітництво вирішує такі завдання: підвищення психологічної культури та психологічної компетентності педагогічних працівників та здобувачів освіти; популяризація психологічних знань; подолання психологічних бар'єрів; зниження загального рівня стресу, сприяння формуванню сприятливого психологічного клімату у студентських та викладацьких колективах. Варто зазначити, що психологічне просвітництво у закладах вищої освіти здійснюється як планово, так і на вимогу, особливо у зв'язку з існуючими наразі соціальними ситуаціями та потребами. Така діяльність може бути організована у закладах вищої освіти в межах психолого-педагогічних програм з використанням лекцій, бесід, семінарів, тренінгів, огляду актуальної психологічної літератури, перегляду та аналізу інформаційних матеріалів, сюжетів, організації тематичних заходів у різних формах, у тому числі у цифровому середовищі [4; 5].

Психологічна діагностика як напрям роботи фахівця психологічної служби пов'язана з вирішенням проблем забезпечення своєчасності та доступності психологічної допомоги студентам та працівникам закладів вищої освіти. Серед основних видів психологічної діагностики варто виокремити: психологічний аналіз соціальної ситуації у закладі освіти, виявлення проблемних моментів у взаємодії всіх учасників освітнього процесу, визначення ознак дезадаптивних станів, адиктивної та девіантної поведінки, визначення напрямів та засобів їх вирішення; участь у проведенні соціально-психологічного тестування з метою виявлення латентної та явної ризикогенності соціально-психологічних умов, що формують психологічну готовність до залежної поведінки у студентів; допомога студентам щодо пріоритетної професійної сфери у межах обраної професії та побудові особистих професійних планів тощо [5].

Сучасний діагностичний інструментарій дозволяє дослідити різні аспекти когнітивного, емоційного, регуляторного, особистісного, мотиваційного психічного розвитку студента. Така робота з виявлення сильних та слабких сторін особистості, яка звернулася за психологічною допомогою, сприяє професійному пошуку тих індивідуальних ресурсів, які допоможуть подолати важку життєву ситуацію та впоратися із ситуацією особистої кризи.

Серед видів діяльності психологічної служби головне місце відводиться саме психологічному консультуванню. Психологічне консультування дозволяє розкрити індивідуальні можливості особистості, що забезпечують творчу адаптацію

за допомогою знаходження та використання ефективного способу вирішення важких життєвих ситуацій. У процесі консультування вирішуються такі завдання, як: психологічна допомога студентам у складних життєвих ситуаціях; консультативно-діагностична, психолого-профілактична допомога; психологічний супровід професійного становлення особистості студента у закладі освіти, сприяння його адаптації, формуванню професійної спрямованості у процесі навчання; допомога у формуванні відповідальності, комунікабельності, психологічної готовності до здійснення особистісного та соціального вибору; сприяння у підтримці сприятливого соціально-психологічного клімату групи, вирішенні проблем міжособистісного спілкування [2; 4]. Саме у процесі психологічного консультування студент набуває необхідних життєвих компетенцій, а сам процес спрямовано на емоційну підтримку, формування вміння долати труднощі, реагувати адекватно та ефективно на життєві ситуації.

Варто зазначити, що оскільки студенти залучені до вирішення академічних завдань, вони відчувають дефіцит часу для тривалого психологічного супроводу, тому не мають змоги регулярно відвідувати фахівців психологічної служби. У зв'язку з цим, психологічні служби закладів вищої освіти повинні бути орієнтовані на короткострокову консультативну допомогу та нерегулярну гнучку стратегію втручання. Короткострокове консультування, у цьому випадку є економічно доцільним для закладу вищої освіти та більш орієнтоване на тимчасові можливості студента. Як правило, найбільш результативними є такі види психологічного консультування: традиційна короткострокова терапія, короткий психологічний контакт, нерегулярна терапія та періодична терапія. Окрім того, до фахівців психологічної служби звертаються не лише студенти, а й працівники закладу вищої освіти. За таких умов актуальним є застосування фахівцями психологічної служби як індивідуального, так і групового консультування, що сприяє розвитку нових альтернативних способів взаємодії викладача та студентів, які поступово стають більш ефективними для психологічного благополуччя всіх учасників освітнього процесу [4; 6].

Наступним напрямом діяльності психологічної служби є психологічна профілактика та корекція, яка передбачає сприяння адаптації студентської молоді до умов навчання в закладі вищої освіти, консультування професорсько-викладацького складу, науково-педагогічних працівників, кураторів з надання допомоги в у адаптаційний період; організація заходів щодо профілактики агресивної та аутоагресивної поведінки студентів; надання психологічної підтримки здобувачам освіти та працівникам закладу вищої освіти, які перебувають у стані стресу, конфлікту, сильного емоційного переживання, складних життєвих ситуаціях, що

впливає на освітній процес [2; 4]. Отже, психологічна профілактика є професійною діяльністю фахівців психологічної служби закладу вищої освіти, яка спрямована на збереження та зміцнення психологічного здоров'я студентів у процесі навчання та виховання.

Свою чергою, корекційну роботу фахівець психологічної служби проводить, якщо в процесі психологічної консультації або діагностики виявлено відхилення від функціональної норми у поведінці студента. На цьому етапі особливо значущою є вимога до компетенцій у сфері медичної або клінічної психології, орієнтація на міждисциплінарний підхід у процесі вибору методів психокорекції. У корекційній роботі зі студентською молоддю найбільш результативними є два напрями. Перший напрям являє собою проведення комплексу індивідуалізованих заходів щодо посилення регулюючих функцій психіки, розвитку емоційного самоконтролю, когнітивного планування та прогнозування, емоційної стійкості у процесі освітньої діяльності. Другий напрям включає ціннісно-смыслову, поведінкову, психологічну корекцію, яка передбачає внесення певних змін у поведінку [4; 6]. Корекційна робота передбачає використання фахівцями психологічної служби методів групової психокорекції, які спрямовані на розвиток комунікативних та рефлексивних навичок студентів, що сприяють їх ефективній адаптації до нових освітніх умов й подальшої соціалізації.

Варто наголосити також на необхідності посилення діяльності психологічної служби закладу вищої освіти в контексті профілактики професійного стресу працівників закладу освіти, включаючи фахівців психологічної служби, що спрямовано на збереження, зміцнення або відновлення психічного здоров'я науково-педагогічних та інших працівників.

Висновки. Представлений матеріал та власний досвід дозволяють стверджувати, що в сучасних кризових умовах все більш яскраво детермінують вимоги та актуалізуються проблеми як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру, пов'язані із наданням психологічної допомоги особистості у закладах вищої освіти, що, в свою чергу, викликає нагальну потребу в ефективній організації діяльності фахівців психологічної служби. Системне виконання фахівцями психологічної служби закладу вищої освіти розглянутих напрямів діяльності дозволить вивести психологічний супровід освітнього процесу на якісно новий етап свого розвитку та досягти в середньостроковій перспективі: високих стандартів та повноти дій з психологічної допомоги й супроводу для всіх суб'єктів освітнього процесу; підвищення психологічної грамотності, попередження емоційного вигорання, особистісних та професійних деформацій професорсько-викладацького складу; формування психологічно комфортного та безпечного освітнього середовища.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Панок В.Г, Лунченко Н.В. Становлення психологічної служби системи освіти в контексті суспільних трансформацій в Україні. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2018. Вип. 58. С. 8–24.
2. Панок В. Г. Психологічна служба у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. 2008. Т. 7. Вип.13. С. 119–124.
3. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України від 30.09.2019 № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text7>.
4. Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти у 2023/2024 навчальному році: Лист МОН від 21.08.2023 р. № 1/12492-23. URL: <https://vinps.vn.ua/?p=3663>
5. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України: Наказ Міністерства освіти і науки від 22.05.2018 № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text>
6. Психологічна служба: підручник / В.Г. Панок (наук. ред.), А.Г. Обухівська, В.Д. Острова та ін. Київ: Ніка-Центр, 2016. 362 с.
7. Курпник З. Соціально-психологічний супровід населення, яке потребує допомоги в умовах війни. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 55.
8. Крупник З. І. Соціальна та психологічна компетентності як умова професійного становлення працівника соціальної сфери. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 46. С. 194–198.
9. Фурман А. В, Надвична Т. Л. Психологічна служба університету: від моделі до технології. *Психологія і суспільство*. 2013. № 2. С. 80–104.
10. Krupnyk, Z. The social and psychological adaptation of a person in difficult life circumstances: a study of the phenomenon. *Applied Psychology*. Vydává: Vysoká škola aplikované psychologie. Praha. 2023. Vol 14. С. 1217–2026.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК НАПРЯМ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЩОДО ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ¹

THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AS A DIRECTION OF SOCIAL TEACHER IN OVERCOMING NEGATIVE TRANSFORMATIONS OF THE PERSONALITY IN THE WAR CONDITIONS

В статті критичне мислення розглянуто як одну з головних характеристик в контексті подолання особистістю життєвих криз. Зазначено, що зростання кількості особистісних криз може бути пов'язане із загостренням суспільних проблем, безпековими ризиками, які наразі є актуальними для України, та швидкими змінами у соціально-культурному середовищі. Констатовано, що притаманні особистості зміни відбуваються під впливом внутрішньо і зовнішньо детермінованих та ситуативних чинників. Звернено увагу, що цінності та ідеали учнів через брак життєвого досвіду і критичного мислення не завжди є проявом психологічного і психічного благополуччя особистості та можуть призвести до різних варіацій девіантної поведінки.

Зазначено, що критичне осмислення ситуації супроводжує процес адаптації особистості, отримання нею нового життєвого досвіду, активацію творчого потенціалу, усвідомлення потреби в зміні кризової ситуації та подальшу трансформацію. Наголошено, що організація освітнього процесу у закладі загальної середньої освіти на сьогоднішній день спрямована передусім на розвиток критичного мислення здобувачів освіти, що допоможе їм оволодіти основними компетентностями, які необхідні для соціалізації особистості та формування її індивідуальності. Виокремлено основні характеристики критичного мислення, які підлягають формуванню на всіх етапах освіти: аналітичність, асоціативність, логічність, системність, самостійність. Зазначено, що соціальний педагог, здійснюючи просвітницько-профілактичну функцію у закладі загальної середньої освіти та застосовуючи активні і традиційні методи розвитку критичного мислення, поширює знання, виявляє факти порушення прав учнів, вживає заходи щодо подолання негативних чинників, які впливають на їхнє життєзабезпечення, моральний і соціальний розвиток, проводить профілактичну роботу щодо попередження негативних впливів і негативних трансформацій особистості в умовах війни, надає соціально-психологічну допомогу в ситуації життєвої кризи, тривалих несприятливих життєвих обставин, вичерпаних адаптаційних ресурсів особистості.

Ключові слова: війна, заклад загальної середньої освіти, критичне мислення, осо-

бістісна криза, особистість, трансформація, учень, соціальний педагог.

In the article, critical thinking is considered as one of the main characteristics in the context of a person's overcoming life crises. It is noted that the increase in the number of personal crises may be related to the aggravation of social problems, security risks that are currently relevant for Ukraine, and rapid changes in the socio-cultural environment. It was established that changes inherent in the personality occur under the influence of internally and externally determined and situational factors. Attention is paid to the fact that the values and ideals of pupils due to a lack of life experience and critical thinking are not always a manifestation of the psychological and mental well-being of the individual and can lead to various variations of deviant behaviour.

It is noted that a critical understanding of the situation accompanies the process of personal adaptation, gaining new life experience, activation of creative potential, awareness of the need to change the crisis situation and further transformation. It is emphasized that the organization of the educational process in the general secondary education institution today is aimed primarily at the development of critical thinking of pupils, which will help them master the basic competencies that are necessary for the socialization of the individual and the formation of his individuality.

The main characteristics of critical thinking, which are subject to formation at all stages of education, are singled out: analytical, associative, logical, systematic and independent. It is noted that a social teacher, performing an educational and preventive function in the general secondary education institution and applying active and traditional methods of developing critical thinking, spreads knowledge, reveals facts of violation of pupils' rights, takes measures to overcome negative factors that affect their livelihood, moral and social development, carries out work on the prevention of negative effects and negative transformations of the personality in the war conditions, provides socio-psychological assistance in the situation of a life crisis, prolonged adverse life circumstances and exhausted adaptation resources of the individual.

Key words: war, general secondary education institution, critical thinking, personal crisis, personality, transformation, pupil, social teacher.

УДК 159.955.1:316.343-054.5]:
[351.862.4:342.78](477.52/.6)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.42>

Курило В.С.,

докт. пед. наук, професор, дійсний член
Національної академії педагогічних
наук України,
перший проректор
Державного закладу «Луганський
національний університет імені Тараса
Шевченка» (Полтава)

Караман О.Л.,

докт. пед. наук, професор,
ректор
Державного закладу «Луганський
національний університет імені Тараса
Шевченка» (Полтава)

Степаненко В.І.,

докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри соціальної роботи
та педагогіки вищої школи
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасні умови життя характеризується швидкістю та непередбачуваністю змін і викликів, тому особистісні кризи стають невід'ємною частиною

життєдіяльності багатьох людей. Вони можуть приймати різноманітні форми, зокрема емоційні зриви, міжособистісні конфлікти, кризи самоідентифікації тощо. Зростання кількості особистісних

¹ Публікація містить результати досліджень, проведених за грантової підтримки Національного фонду досліджень України за проектом 2021.01/0021 «Формування критичного мислення громадян як чинник безпеки в умовах збройного насилля та інформаційної агресії на Сході України».

криз може бути пов'язане із загостренням суспільних проблем, безпековими ризиками, які наразі є актуальними для України, та швидкими змінами у соціально-культурному середовищі. Зустрічаючись з такими викликами, особистість може переживати глибокий внутрішній дискомфорт та болюче переосмислення своїх цінностей і можливостей. Тому пошук шляхів подолання особистісних криз є надзвичайно важливим завданням для підтримки психічного здоров'я і розвитку особистості в умовах постійних трансформацій [14]. На сьогоднішній день організація освітнього процесу у закладі загальної середньої освіти спрямована передусім на розвиток критичного мислення здобувачів освіти, що допоможе їм оволодіти основними компетентностями, які необхідні для соціалізації особистості та формування її індивідуальності [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема трансформації особистості в процесі подолання життєвих криз є доволі актуальною та розглядається вченими в різних аспектах і проявах. У більшості наукових праць зарубіжних дослідників термін «трансформація» ототожнюють зі змінами властивостей і рис. Згідно з цим, риси особистості можуть змінюватися впродовж життя, що обумовлює іманентну особистісну індивідуалізацію [4]. У наукових уявленнях про особистісні трансформації особистості як способу адаптації до кризових ситуацій простежуються три етапи, які відповідають загальному соціальному контексту розвитку: 1) класичний (з'ясування негативних наслідків життєвих труднощів та можливостей їх конструктивного подолання); 2) неklasичний (криза постає як потенційно-корисний ресурс самовдосконалення та умова досягнення особистісної зрілості); 3) постнеklasичний (криза є неминучим, повторюваним етапом життєвого шляху і суспільного устрою та актуалізує внутрішні механізми автобіографування і смислової інтерпретації отриманого досвіду) [3]. Розвиток критичного мислення як напрям роботи щодо подолання негативних трансформацій особистості, його взаємозв'язок з процесами адаптації і соціалізації вивчали М. Варакута [5], Т. Гальцева [6], С. Доскач [7], Г. Майборода, М. Матвійчук [9], О. Михайлова [11], С. Чугай, О. Хвашевська [16] та ін. На важливості розвитку критичного мислення в учнів закладів загальної середньої освіти наголошували В. Бондаренко [1], М. Бохан, Н. Башинська, Л. Забелло, І. Станевич, Н. Гончарук, І. Карпельова [2], Г. Сиротенко [8], С. Фесун [15], M. Burbach, G. Matkin, S. Fritz [17], L. Pires [18], H. Shamboul [19] та ін.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Аналіз зазначених та інших праць вчених засвідчив, що незважаючи на вивчення проблеми трансформації особистості в процесі подолання життєвих криз в різних аспектах і проявах, в умовах російської агресії проти України не

вистачає досліджень, які б розкривали цю проблему з точки зору впливу на особистість напружених соціально-економічних і соціально-політичних ситуацій, що створюють несприятливе підґрунтя для стабільного розвитку суспільства і призводять до збільшення протиріч у ньому [12], а також розвитку критичного мислення для подолання особистістю негативних трансформацій, пов'язаних з відповідними ситуаціями, зокрема висвітлення соціально-педагогічного аспекту цієї проблеми.

Мета статті – визначити особливості, форми і методи розвитку критичного мислення як напряму роботи соціального педагога щодо подолання негативних трансформацій особистості в умовах війни.

Публікація містить результати досліджень, проведених за грантової підтримки Національного фонду досліджень України за проектом 2021.01/0021 «Формування критичного мислення громадян як чинник безпеки в умовах збройного насилля та інформаційної агресії на Сході України».

Виклад основного матеріалу. Соціалізація особистості передбачає освоєння нею соціальної реальності, що включає в себе процес соціального пізнання. Неконтрольований темп змін, розвиток засобів масової комунікації, інформаційних технологій на тлі російської агресії проти України вимагають від особистості вміння більш глибокого аналізу пізнавальних процесів, адекватного оцінювання нових обставин, формування стратегії подолання проблем, які можуть виникнути чи виникли [1].

Адаптаційна система особистості утворюється сукупністю механізмів психологічних захисту і способів подолання стресових ситуацій. Складні життєві обставини, критичні ситуації, негативні життєві та травматичні події, які перевищують звичний адаптивний потенціал особистості, несуть у собі виклик або загрозу життєдіяльності людини та обмежують її активність, здатні перевищувати її ресурси [7].

Критичне мислення має безпосередній зв'язок з адаптацією людини в суспільстві. Людина, яка мислить критично, дивиться на речі під іншим кутом, раціонально оцінює травматичні події та формує нові установки на майбутнє [11], орієнтується на певну спільноту, виходить з певної системи соціальних цінностей і ставить більш широкі цілі, ніж суто конструювання власної особистості [10]. Серед зовнішніх проявів є зміна її ставлення до ситуації, що сталася. Емоційна напруженість і травматична дія відчужуються, доки не прийнято рішення, як діяти далі, не вибрана стратегія поведінки [11].

Притаманні особистості зміни відбуваються під впливом внутрішньо і зовнішньо детермінованих та ситуативних чинників. Для дослідження змін особистості фахівці зосереджують увагу на вивченні змін особливостей особистості, визначаючи трансформацію в рисах характеру, ідентичності, світогляді і стосунках людини [4]. Цінності

та ідеали учнів через брак життєвого досвіду і критичного мислення не завжди є проявом психологічного і психічного благополуччя особистості та можуть призвести до різних варіацій девіантної поведінки [5, с. 128]. На результат посттравматичного досвіду впливає низка змінних, а саме: вік, стать, сприйняття соціальної підтримки, індивідуальні відмінності в рисах характеру, інші індивідуально-психологічні особливості, які є предикторами адаптивних змін у подоланні кризи [4].

Трансформація особистості є результатом її самозміни в процесі внутрішньої роботи, а точкою відліку відповідної самозміни є рефлексія особистого досвіду. Динамічний аспект трансформації особистості з позиції розвитку включає в себе такі елементи рефлексії для самозміни:

- відстороненість – здатність до емоційного відчуження від ситуації;
- позитивна дисоціація – здатність побачити себе збоку, уміння одночасно бути об'єктом і суб'єктом спостереження;
- гностична компетентність – «багаж» знань, що відповідають проблемній ситуації;
- артикульованість – здатність швидко актуалізувати найбільш адекватні до проблемної ситуації фрагменти знань;
- лабільність – здатність вибудовувати альтернативні гіпотези;
- оригінальність – здатність приймати нестандартні рішення, діяти нестереотипно;
- критичність – уміння раціонально прогнозувати ступінь здійснюваності різних варіантів розв'язання проблеми;
- когнітивність – домінування когнітивного компонента в прийнятому рішенні стосовно проблемної ситуації [4, с. 58].

У наукових дослідженнях з проблеми трансформації особистості під час переживання нею життєвих криз виокремлюють такі напрями роботи щодо подолання негативних трансформацій особистості:

- 1) робота над Я-концепцією особистості: підвищення самооцінки, відчуття самоефективності, самоприйняття, зниження відчуття безпорадності;
 - 2) ціннісно-смысловий напрям: переосмислення сенсу життя, цінностей особистості;
 - 3) розвиток критичного мислення.
 - 4) розвиток стресостійкості і резильєнтності;
 - 5) підвищення відповідальності за власне життя і здоров'я;
 - 6) пошук особистісних ресурсів для відновлення після пережитої травматичної події [6, с. 86].
- Практичний психолог і соціальний педагог здійснюють просвітницьку діяльність як у закладі освіти, так і за його межами, спрямовану на формування психологічної та соціальної компетентності учасників освітнього процесу. Здійснення провідницько-профілактичної функції передбачає

поширення знань, виявлення фактів порушення прав дитини, вжиття заходів щодо подолання негативних чинників, які впливають на її життєзабезпечення, моральний і соціальний розвиток, профілактику та попередження негативних впливів [13].

Основними завданнями соціально-психологічної допомоги в ситуації життєвої кризи на тлі суспільних викликів та невизначеності, тривалих несприятливих життєвих обставин, вичерпаних адаптаційних ресурсів є:

- переосмислення подій і перешкод, які лежать в основі кризи, як набуття корисного досвіду і знань, стимулу для самовдосконалення;
 - перебудова ціннісної ієрархії, оновлення життєвої мотивації;
 - пошук смисложиттєвих орієнтирів;
 - самопізнання і переструктурування Я-образу, переоцінка себе, власних ресурсів і можливостей;
 - відновлення позитивної життєвої перспективи;
 - формування відповідальності за події і результати власного життя, активної життєвої позиції;
 - пошук ресурсного соціального середовища з довірливим і відкритим спілкуванням, яке підтримує, мотивує, надає приклади ефективного подолання складних життєвих обставин;
 - визначення і конкретизація соціальної ідентичності як опори для адаптації і формування нової самоідентичності;
 - підкріплення відчуття самоефективності в значущій діяльності;
 - рефлексія позитивних і негативних особистісних новоутворень, які формуються в результаті переживання та подолання життєвої кризи [3, с. 119].
- Виокремлюють такі особливості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, побудованого на засадах критичного мислення:
- включення завдань, розв'язання яких потребує мислення вищого рівня;
 - організація освітнього процесу як дослідження учнями певної теми, що виконується шляхом інтерактивної взаємодії між ними;
 - вироблення власних суджень через застосування до інформації певних прийомів мислення як результат навчання;
 - постійне оцінювання результатів із використанням зворотного зв'язку;
 - оперування доводами та формулювання умовиводів;
 - невимушене спрямування дитини в навчанні шляхом відтворення майбутніх життєвих ситуацій, забезпечуючи її досвідом наперед [1].
- Основними характеристиками та мисленнєвими операціями критичного мислення, які підлягають формуванню на всіх етапах освіти, є:
- аналітичність (аналіз інформації, відбір необхідних фактів, порівняння фактів і явищ, їх класифікація);

– асоціативність (установлення асоціацій з раніше вивченими, відомими фактами і явищами, новими якостями предмета чи явища);

– логічність (розуміння внутрішньої логіки проблеми, виведення закономірностей, уміння будувати логічну послідовність дій, необхідних для вирішення проблеми, доводити вірність прийнятого рішення);

– системність (розгляд предмету чи проблеми цілісно, об'єктивно, у взаємодії усіх зв'язків і характеристик);

– самостійність (прийняття рішення і здатність нести за нього відповідальність) [10].

В американських школах вчителі орієнтовані на тому, щоб дати учням відповіді на такі запитання:

1. Як виробити вміння працювати з інформацією? (Як її знайти? Як проаналізувати? Як використати, а не просто запам'ятати?)

2. Як бути ефективним громадянином, здатним критично мислити і вирішувати проблеми? (Як читати газети, інформацію на сайтах, в соціальних мережах з максимальною користю для себе?)

3. Як бути посередником у вирішенні міжособистісних та інших конфліктів?

4. Як навчитися думати позитивно та активно? [8, с. 54].

Для знаходження відповіді на одне і те саме питання американським учням пропонуються різні джерела інформації, які містять протилежні відповіді на нього. Кожний учень має висловити свою позицію щодо джерел інформації, а також виявити рівень своєї компетентності з приводу питання, яке було запропоновано. Учням даються такі рекомендації:

1. З'ясуй сутність предмета обговорення та досліди його.

2. Оціни різні погляди і думки, розглянь та визнач переконливість доказів на користь кожної з думок.

3. Синтезуй власні міркування у незаперечний висновок.

4. Ясно і чітко пояснити, чому ти так думаєш [8, с. 59–60].

У профілактичній роботі соціального педагога розвитку критичного мислення, ініціативи і творчості учнів сприяє застосування активних методів, які ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії (соціальне проектування; ситуаційно-рольова гра; соціально-психологічний тренінг; інтелектуальний аукціон; метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером; методика «рівний – рівному», гра-драматизація; веб-квест та ін.). Наприклад, тренінг може забезпечити вплив на поведінку учня, оскільки, з одного боку, передбачає надання необхідної достовірної інформації з урахуванням віку та інтересів його учасників, а з іншого, – активізує емоційну сферу, спонукає до свідомого прийняття і засвоєння інформації,

забезпечує формування навичок відповідальної поведінки. У проєктах найбільш розповсюдженим методом молодіжної участі є метод «рівний – рівному», який передбачає, що головну участь у поширенні знань бере сама молодь [15].

Наступним прикладом застосування активних методів у процесі медіаосвітніх занять, які сприяють розвитку критичного мислення учнів, можуть бути рольові ігри на тему взаємин одних і тих самих персонажів, що опинилися в медіатекстах різних жанрів. Ще один варіант – складання діалогів від імені героїв фільму, дія якого перенесена в іншу історичну епоху. Цікавою формою роботи в процесі розвитку критичного мислення учнів є ведення подвійних щоденників, що дає їм можливість тісно пов'язати зміст медіатексту з особистим досвідом, задовольнити свою природну допитливість. Особливо корисні подвійні щоденники, коли учні отримують завдання вивчити твір медіакультури у позанавчальний час. Ще однією формою розвитку критичного мислення учнів може бути веб-квест – освітній сайт, присвячений самостійній дослідницькій роботі учнів (зазвичай у групах) за певною темою з гіперпосиланнями на різні веб-сторінки [9].

До традиційних методів розвитку критичного мислення належать: бесіда; диспут; лекція; семінар; роз'яснення; переконання; позитивний і негативний приклади; методи вироблення звичок; методи вправ; методи контролю і самоконтролю тощо [15].

Наприкінці слід зазначити, що у загальному вигляді сучасна соціокультурна ситуація характеризується виникненням глобальної системи інформації, розвитком засобів масової комунікації, широким включенням молодого покоління в процес споживання продукції мас-медіа, посиленням ролі медіа в процесі соціалізації особистості. Виконання медіаосвітніх функцій у соціально-педагогічній роботі передбачає взаємодію із сучасною медіасистемою, прийняття інформації медіа під критичним кутом зору. «Саме соціальний педагог за своїми кваліфікаційними характеристиками може взяти на себе функцію медіапедагога щодо формування медіаімунітету своїх вихованців» [9, с. 12], що забезпечить попередження негативних трансформацій особистості в умовах війни, сприятиме її адаптації та раціональному осмисленню інформації.

Висновки. Отже, критичне мислення розглядають як одну з головних характеристик в контексті подолання особистістю життєвих криз, оскільки критичне осмислення ситуації супроводжує процес адаптації особистості, отримання нею нового життєвого досвіду, активацію творчого потенціалу, усвідомлення потреби в зміні кризової ситуації та подальшу трансформацію. Соціальний педагог, здійснюючи просвітницько-профілактичну функцію у закладі загальної середньої освіти та

застосовуючи активні і традиційні методи розвитку критичного мислення, поширює знання, виявляє факти порушення прав учнів, вживає заходи щодо подолання негативних чинників, які впливають на їхнє життєзабезпечення, моральний і соціальний розвиток, проводить профілактичну роботу щодо попередження негативних впливів і негативних трансформацій особистості в умовах війни, надає соціально-психологічну допомогу в ситуації життєвої кризи, тривалих несприятливих життєвих обставин, вичерпаних адаптаційних ресурсів особистості.

Процеси адаптації і соціалізації особистості, з якими пов'язане критичне мислення, реалізуються через усю систему освіти. Для розвитку критичного мислення потрібна цілеспрямована інтеграція всіх сил суспільства, соціально-економічна, соціально-політична, інформаційна взаємодія освітнього і навколишнього соціокультурного середовища, в якому дитина розвивається, формується, проявляє себе як особистість [16]. Дослідження особливостей і характеру таких взаємодій складає перспективу подальших наукових розвідок.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко В. В. Критичне мислення як передумова та результат соціально-комунікативної активності. 2024. URL: <http://surl.li/yaufqv> (дата звернення: 17.06.2024).
2. Бохан М. А., Башинська Н. В., Забелло Л. О., Станевич І. М., Гончарук Н. О., Карпельова І. В. Розвиток критичного мислення у процесі навчання дітей та молоді. *Житомирщина педагогічна*. 2018. №1 (9). URL: <http://surl.li/pirgdu> (дата звернення: 15.06.2024).
3. Бочелюк В. Й. Трансформація особистості в період глобальної соціально-економічної кризи. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2019. Вип. 3. С. 114–121. DOI: 10.32999/ksu2312-3206/2019-3-16
4. Буданова М. Особистісні трансформації в психології: диференціація понятійного апарату дослідження. *Юридична психологія*. 2023. № 2 (33). С. 54–61. DOI: 10.33270/03233302.54
5. Варакута М. Л. Застосування методу контент-аналізу у дослідженні ціннісних орієнтацій особистості протестних здобувачів вищої освіти. *Трансформації особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін* : колект. монограф. ; за заг. ред. Л. М. Пріснякової. Дніпро : ЛІРА, 2023. С. 113–131.
6. Гальцева Т. О. Трансформація особистості в період проживання життєвих криз. *Трансформації особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін* : колект. монограф. ; за заг. ред. Л. М. Пріснякової. Дніпро : ЛІРА, 2023. С. 72–99.
7. Доскач С.С. Вплив психологічного благополуччя особистості на орієнтацію у кризових умовах суспільства. *Виміри особистісних трансформацій*: матер. IV Всеукр. наук.-практ. семінару (м. Ніжин, 6 жовт. 2021 року) / Т. М. Титаренко (голов. ред.) та ін. Київ: ІСПП НАПН України, 2021. С. 67–70.
8. Інновації як основа змін освітньої практики. Інформаційно-методичний збірник / Упор. Г.О. Сиротенко. Полтава: ПОІППО, 2005. 160 с.
9. Медіаосвіта соціальних педагогів: навч.-метод. посіб. / Авт.-уклад.: Г. Я. Майборода, М. М. Матвійчук. Черкаси: ФОП Гордієнко Є. І., 2014. 90 с.
10. Мисечко О. Є. Психолого-педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів при вивченні іноземних мов. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. 2003. Т. 2 (5). С. 237–242.
11. Михайлова О.І. Стрес. Формування стресостійкості особистості. *Виміри особистісних трансформацій*: матер. IV Всеукр. наук.-практ. семінару (м. Ніжин, 6 жовт. 2021 року) / Т. М. Титаренко (голов. ред.) та ін. Київ: ІСПП НАПН України, 2021. С. 87–91.
12. Онищенко В. М. Трансформація особистості в процесі подолання життєвих криз. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Т. 1. Вип. 56. С. 118–124.
13. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України: МОН України; Наказ, Положення від 22.05.2018 № 509. URL: <http://surl.li/kvхраq> (дата звернення: 18.06.2024)
14. Сердюк Л. Особистісні Кризи: види, причини та шляхи до подолання. 2024. URL: <https://www.newleaf.com.ua/osobistisni-krizi-vidi-prichini-ta-shlyahi-dopolannya/> (дата звернення: 15.06.2024).
15. Фесун С. Є. Профілактична діяльність соціального педагога в навчальному закладі (з досвіду роботи). Черкаси, 2010. 71 с.
16. Чугай С., Хващевська О. Формування критичного мислення в процесі соціалізації молодших школярів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2020. Вип. 13. С. 151–161. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.13.2020.222957>
17. Burbach, M. E., Matkin, G. S., & Fritz, S. M. Teaching critical thinking in an introductory leadership course utilizing active learning strategies: A confirmatory study. *College Student Journal*, 2004, 38(3), 482–493.
18. Pires, L. P. The Importance of Critical Thinking in Education: Nurturing Analytical Minds and Informed Decision-Makers. URL: <http://surl.li/whcbqj>
19. Shamboul, H. A. E. The Importance of Critical Thinking on Teaching Learning Process. *Open Journal of Social Sciences*, 2022, 10, 29-35. <https://doi.org/10.4236/jss.2022.101003>

ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

PROFESSIONAL IMAGE OF FUTURE SOCIAL WORKERS AS A SCIENTIFIC PROBLEM

Стаття присвячена одній з актуальних проблем формування у майбутніх соціальних працівників професійного іміджу. У статті розкрито зміст поняття «професійний імідж майбутнього соціального працівника». Професійний імідж майбутнього соціального працівника розглядаємо як певний образ, інтегративну характеристику, що детермінована рівнем його професійної компетентності у соціальній сфері з метою надання соціально-психологічної допомоги отримувачам соціальних послуг та підвищення цінності професії у суспільстві. Зазначено, що імідж формується у відповідності з вимогами до особистісних і професійних якостей фахівця соціальної сфери та обумовлений цілями професійної діяльності, змістом кінцевого її результату, очікуваного як клієнтами соціальних служб, так і суспільством в цілому. Зміст іміджу знаходить відображення у законодавстві, державних стандартах соціального обслуговування, кваліфікаційних характеристиках, а також етичному кодексі.

З'ясовано, що серед складових іміджу фахівця соціальної сфери можна виокремити такі професійно важливі якості: комунікабельність, організаторські здібності, емпатію (уміння зрозуміти клієнта та поставити себе на його місце), гнучкість, здатність підтримувати клієнта і стимулювати його до саморозвитку, самореалізації, уміння встановлювати довірливі взаємини з клієнтом. Зазначено на важливості у процесі формування іміджу врахування духовності, моральності фахівця соціальної сфери, за якою стрижневими виступають: лідерські та ділові якості; професійні компетенції; вміння встановлювати партнерські взаємини; вміння швидко вирішувати конфліктні ситуації; вміння гармонійно врівноважувати інтереси співробітників та організації; вияв поваги до запитів та потреб клієнтів, принципів у реалізації корпоративної культури та політики організації

Ключові слова: імідж, професійний імідж, студент, майбутній соціальний працівник,

заклад вищої освіти.

The article is devoted to one of the urgent problems of forming a professional image among future social workers. The article reveals the meaning of the concept of "professional image of the future social worker". We consider the professional image of the future social worker as a certain image, an integrative characteristic determined by the level of his professional competence in the social sphere with the aim of providing socio-psychological assistance to recipients of social services and increasing the value of the profession in society. It is noted that the image is formed in accordance with the requirements for the personal and professional qualities of a specialist in the social sphere and is determined by the goals of professional activity, the content of its final result, expected by both clients of social services and society as a whole. The content of the image is reflected in legislation, state standards of social services, qualification characteristics, as well as the code of ethics.

It has been found that among the components of the image of a specialist in the social sphere, the following professionally important qualities can be distinguished: sociability, organizational skills, empathy (the ability to understand the client and put yourself in his place), flexibility, the ability to support the client and stimulate him to self-development, self-realization, the ability establish a trusting relationship with the client. It is noted the importance of taking into account the spirituality and morality of a specialist in the social sphere in the process of forming an image, the core of which are: leadership and business qualities; professional competences; ability to establish partnership relations; the ability to quickly resolve conflict situations; the ability to harmoniously balance the interests of employees and the organization; showed respect for the requests and needs of customers, principles in the implementation of the corporate culture and policy of the organization.

Key words: image, professional image, student, future social worker, institution of higher education.

УДК 378.147:36-051:005.336.6:17.022.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.43>

Плесканьов Д.В.,

аспірант кафедри соціальної роботи
Державного вищого навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»

Співак Я.О.

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри соціальної роботи
Державного вищого навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні виклики, що постають перед соціальною роботою в Україні, актуалізують проблему формування професійного іміджу майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти. Потреба такої стратегії продиктована вимогами суспільства і держави до підготовки компетентних, конкурентоздатних фахівців соціальної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Суттєвий внесок у розроблення різних аспектів розвитку соціальної роботи здійснили В. Андрущенко, В. Бех, Д. Бирик, І. Бодрова, Р. Вайнола, У. Грига, І. Зверева, І. Івженко, О. Карпенко, Н. Лавренчук, М. Лукашевич, О. Міхєєва, В. Полтавець, Т. Семигіна, В. Сидорова, Г. Слозанська, В. Тернопільська, А. Ярошенко та ін. особливості формування

іміджу працівників соціальної сфери досліджували А. Герасимчук, Я. Дашкевич, І. Криксунова, Л. Мосіна, Ю. Пелеха, О. Тимошенко, М. Томілова та інші.

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

Мета статті – розкрити стан дослідженості проблеми формування професійного іміджу майбутніх соціальних працівників у науковій літературі.

Виклад основного матеріалу. Професійний імідж майбутнього соціального працівника

розглядаємо як певний образ, інтегративну характеристику, що детермінована рівнем його професійної компетентності у соціальній сфері з метою надання соціально-психологічної допомоги отримувачам соціальних послуг та підвищення цінності професії у суспільстві.

Так, в Педагогічному словнику за ред. М. Ярмаченка поняття «імідж» трактується як «зафіксований у масовій свідомості стереотипний емоційно забарвлений образ будь-кого або будь-чого» [4]. Імідж особистості може складатися в уяві інших незалежно від її бажання та формується не лише в результаті певних дій і поведінки особистості, а й за допомогою інформаційного поля. Імідж є результатом життєдіяльності людини та засобом управління її життєвою перспективою. Імідж створюється на підставі конкретних психолого-фізіологічних особливостей особистості. Варто відмітити, що саме такий імідж сприяє успіху в трудовій діяльності та кар'єрному зростанні, оскільки є переконливим.

Здійснюючи продуктивну діяльність зі створення свого іміджу, фахівець не тільки демонструє соціальному оточенню свої найбільш привабливі індивідуальні, особистісні та професійно діяльнісні риси, а й навчається бачити себе «збоку», усвідомлювати свої об'єктивні характеристики з еталонним образом індивіда. При цьому імідж впливає не лише на здоров'я клієнтів, а й на здоров'я самого соціального працівника [3].

Імідж є цілеспрямовано сформованим образом індивіда, закладу, підприємства, товару, послуги. Імідж чинить емоційно-психологічний вплив на цільову аудиторію з метою популяризації індивіда, закладу, підприємства, товару, послуги [5].

У науковій літературі подається таке визначення: імідж людини – це думка про цю людину у групі людей в результаті сформованого в їхній психіці образу цієї людини, що виникає унаслідок прямого їх контакту з цією людиною або внаслідок отриманої про цю людину інформації від інших людей. Так, імідж людини передбачає уявлення про неї в очах інших людей, або думках інших людей [3; 5].

Виходячи із трактувань категорії «імідж» можна розглядати як: уявлення про особистісні особливості індивіда, що підлягають формуванню; певну соціально-психологічну установку, що зумовлює поведінку, діяльність, вчинки індивіда; образ публічності індивіда; певний образ, що виникає й закріплюється в масовій свідомості та здатний чинити вплив на поведінку. Відтак, поняття «імідж» є цілеспрямованим сформованим образом будь-якої особи, предмета, явища, що закріпився в масовій свідомості, наділений реальними, ідеальними властивостями, рисами та покликаний впливати на значну частину людей і зумовлювати їхню поведінку.

Імідж фахівця має формуватися не лише в процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти,

а й упродовж всієї професійної кар'єри та усього життя, спираючись на набуті фахові компетентності в освітньому закладі та власний практичний досвід [11].

Професійний імідж передбачає, за Н. Ткаченко, створення певного образу людини, детермінованого її професійними характеристиками, якому повинні відповідати представники різних професій [10].

Імідж формується у відповідності з вимогами до особистісних і професійних якостей фахівця соціальної сфери та обумовлений цілями професійної діяльності, змістом кінцевого її результату, очікуваного як клієнтами соціальних служб, так і суспільством в цілому. Зміст іміджу знаходить відображення у законодавстві, державних стандартах соціального обслуговування, кваліфікаційних характеристиках, а також етичному кодексі [5]. Водночас формування іміджу соціального працівника передбачає усвідомлене конструювання певних якостей і професійних умінь, які роблять професію привабливою у суспільній свідомості та дозволяють йому успішно виконувати професійні обов'язки. Професійний імідж формується виходячи із особистісних характеристик, а також професійних знань, умінь, які отримує фахівець у процесі професійного навчання.

Н. Тимошенко зазначає, що «... професійний імідж соціального працівника формується з метою його підготовки до самостійного осмислення перспектив свого професійного розвитку та має дещо спільне з такими поняттями як престиж, авторитет, рейтинг, репутація. На формування професійного іміджу впливають фактори зовнішнього середовища (а в перспективі професійного оточення). Він є результатом постійної роботи над собою в процесі становлення особистості майбутнього соціального працівника: в період від фахового навчання і до початку професійної діяльності» [9].

При цьому серед складових іміджу фахівця соціальної сфери можна виокремити такі професійно важливі якості: комунікабельність, організаторські здібності, емпатію (уміння зрозуміти клієнта та поставити себе на його місце), гнучкість, здатність підтримувати клієнта і стимулювати його до саморозвитку, самореалізації, уміння встановлювати довірливі взаємини з клієнтом [8; 12; 13]. Окрім того важливими у формуванні його іміджу виступають знання з педагогіки, психології права, основ медицини, менеджменту, етики ті ін.

Соціальний працівник – це людина нової форми, яка працює з дітьми, сім'ями, пенсіонерами, ветеранами, інвалідами, установлює та налагоджує контакти з громадськими організаціями. Професійний імідж фахівця соціальної сфери формується в аспекті створення іміджу організації, в якій він працює. Відповідно на формування іміджу фахівця здійснює вплив імідж організації, її

корпоративна культура, цінності, розвиток засобів соціальної комунікації, корпоративні ЗМІ. Глибоке знання норм та правил професійної етики, уміння творчо їх застосовувати у повсякденній діяльності дозволяє соціальному працівнику успішно взаємодіяти з отримувачем соціальних послуг, їхніми родичами, колегами та фахівцями інших установ.

У працях вчених наголошується на наступних складових іміджу: зовнішній вигляд; «тілесний» імідж; голос; мова [2; 10]. Сформованість означених складових іміджу покращує ефективність процесу встановлення міжособистісних контактів соціального працівника.

Фахівець із соціальної роботи щодня взаємодіє з різними категоріями отримувачів соціальних послуг, які мають певні індивідуально-психологічні, вікові, фізіологічні особливості. Відповідно як фахівець комунікує, презентує себе, вирішує професійні завдання, можна засвідчувати про рівень його освіченості, а також професіоналізму. Від комунікативних здатностей фахівця із соціальної роботи залежить успіх його діяльності, що в майбутньому спричинить вплив на його професійний імідж.

Професійний імідж розглядається як образ професіонала, який відповідає специфіці певного виду діяльності, а також усвідомлює уявлення про спеціаліста, що формується безпосередньо у його колеги, керівника, отримувачів соціальних послуг [1; 3].

Дослідники акцентують увагу на професійному іміджі як гармонійному поєднанні природних та набутих якостей, серед яких головну роль відіграє компетентність [6]. Передусім створення позитивного професійного іміджу необхідне у професійній взаємодії соціального працівника з отримувачами соціальних послуг. Професійний імідж також є образом людини, що відображає сферу її діяльності, та є важливою умовою її самореалізації, ефективності роботи.

На основі аналізу вищезазначених розглянутих понять професійного іміджу, сформулюємо власне визначення. Професійний імідж є образом фахівця, що розкриває специфічність його професійної діяльності, соціального статусу, відображає рівень його кар'єрних домагань, досягнень, формується свідомо з урахуванням особливостей отримувачів соціальних послуг та покликаний чинити певний соціально-психологічний вплив на них.

У працях вчених також зазначається на важливості у процесі формування іміджу врахування духовності, моральності фахівця соціальної сфери, за якою стрижневими виступають: лідерські та ділові якості; професійні компетенції; вміння встановлювати партнерські взаємини; вміння швидко вирішувати конфліктні ситуації; вміння гармонійно врівноважувати інтереси співробітників та організації; вияв поваги до запитів та потреб клієнтів, принциповість у реалізації корпоративної культури та політики організації [3; 7].

У цьому контексті варто зазначити на професійному іміджі фахівця, як представника та носія корпоративної культури. При цьому професійний імідж фахівця є образом, який формується навколо конкретного фахівця з метою популяризації та просування його як професіонала, а також вчинення емоційно-психологічного впливу на його оточення (колеги, керівництво, клієнти).

Висновки. Таким чином, професія «фахівець із соціальної роботи» є специфічним видом діяльності, наділена необхідними компетенціями, а також виявляється в особливому характері діяльності, що поєднує в собі певне коло умінь та навичок. Формування іміджу майбутніх соціальних працівників створює умови для розвитку довіри отримувачів соціальних послуг та бажання звертатися до фахівця у разі виникнення складних життєвих ситуацій та підвищує престиж професії у суспільстві. Окрім того, професійний імідж формується відповідно до ціннісних установок фахівця, і результатом цього може стати його просування кар'єрними сходами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Атаманська К. І. Педагогічні умови формування професійного іміджу майбутнього соціального педагога. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми. 2014. Вип. 4 (38). С. 196–202.
2. Кравець Р. Е. Концептуальний простір поняття «професійний імідж» у наукових психолого-педагогічних дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 65, Т. 2. С. 53–57
3. Костєва Т.Б. Роль іміджу в професії соціального працівника. *Чорноморський державний університет. Наукові праці. Педагогіка*. 2016. Вип. 257. т. 269. С. 22–27.
4. Педагогічний словник /За ред. М.Д. Ярмаченка, Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
5. Попович А. Соціальна робота як об'єкт іміджу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2013. Вип. 29. С. 167–170.
6. Сорока О. В. Особливості формування професійного іміджу майбутніх соціальних працівників. *Problemy nowoczesnej edukacji. Formy i metody pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*. 2016. Tom VI. pp. 91–95.
7. Соціальна робота: реалії та виклики часу: навч.-метод. посіб. / Тернопільська В. І., Омельченко С.О., Чернуха Н.М., Співак Я.О., Бакуліна О.С. та ін.. Слов'янськ: Вид-во «В.І. Маторіна», 2021. 229 с.
8. Тернопільська В.І. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. 2012. Вип. 9. т. 2. С. 208–213.
9. Тимошенко Н.Є., Кирилюк О.В. Складові формування професійного іміджу майбутнього соціального працівника. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова*.

Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. 2017. Вип. 23. С. 193–198.

10. Ткаченко Н. Сутність та структура професійного іміджу майбутнього вчителя іноземних мов. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі*. 2013. Вип. 11(19). С. 109–114.

11. Чжан Яюй Сутність поняття «професійний імідж» майбутнього фахівця хорového диригування в сучасному психолого–педагогічному дискурсі. *Педагогіка формування особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 88. С. 153–157.

12. Bodrova I., Chernukha N., Vasylyeva–Khalatnykova M., Bakulina O., Binytska K., Kostenko D., Tarnavska T. Research of Motivation for the Development of Professional Self–Determination. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2023. Issue. 15(2). Pp. 229–243.

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

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙFORMATION OF ENGLISH LANGUAGE COMPETENCE IN THE PROCESS
OF TRAINING SPECIALISTS IN NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

У статті досліджується процес формування англійської мовленнєвої компетентності у студентів немовних спеціальностей. Вивчення іноземної мови є важливим аспектом професійної підготовки фахівців, оскільки володіння англійською мовою відкриває доступ до міжнародних ресурсів, покращує конкурентоспроможність на ринку праці та сприяє професійному зростанню. Мета статті полягає у дослідженні ефективних методів і підходів для розвитку англійської мовних навичок у студентів немовних спеціальностей, що охоплює аналіз наявних педагогічних практик, інноваційних технологій та інтерактивних методів навчання, які сприяють покращенню мовленнєвої компетентності. Автори аналізують основні методи та підходи до викладання англійської мови, що використовуються в закладах вищої освіти, а також пропонують ефективні стратегії для підвищення рівня мовленнєвої компетентності студентів. Особлива увага приділяється інтерактивним методам навчання, використанню мультимедійних технологій та залученню автентичних матеріалів. У статті визначено ключові чинники, що впливають на успішне опанування англійської мови у професійному контексті, і надано рекомендації для викладачів щодо інтеграції англійської мови в освітній процес нефілологічних дисциплін. Дослідження підтверджує, що інтеграція цих методів в освітній процес сприяє покращенню комунікативних навичок студентів, що, зі свого боку, позитивно впливає на їхню професійну діяльність. Окреслене забезпечує студентам необхідні навички для успішної професійної діяльності в умовах глобалізації та міжнародного співробітництва, допомагає їм бути конкурентоспроможними на міжнародному ринку праці та сприяє їхньому особистісному і професійному зростанню.

Ключові слова: англійська мова, інтерактивні методи, комунікативні навички, мовленнєва компетентність.

The article examines the process of forming English language competence in students of non-linguistic specialties. Learning a foreign language is an important aspect of professional training, as proficiency in English opens up access to international resources, improves competitiveness in the labor market, and promotes professional growth. The purpose of the article is to study effective methods and approaches for the development of English language skills of students of non-language specialties, which includes the analysis of existing pedagogical practices, innovative technologies and interactive teaching methods that contribute to the improvement of language competence. The authors analyze the main methods and approaches to teaching English used in higher education institutions and offer effective strategies for improving students' language competence. Particular attention is paid to interactive teaching methods, the use of multimedia technologies, and the use of authentic materials. The article identifies the key factors that influence the successful acquisition of English in a professional context and provides recommendations for teachers on how to integrate English into the educational process of non-philological disciplines. The study confirms that the integration of these methods into the educational process helps to improve students' communication skills, which, in turn, has a positive impact on their professional activities. The course provides students with the necessary skills for successful professional activities in the context of globalization and international cooperation, helps them to be competitive in the international labor market and promotes their personal and professional growth. **Key words:** English language, interactive methods, communication skills, language competence.

УДК 811.111:378.147
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.44>

Костик Є.В.,
канд. пед. наук, доцент,
заступник завідувача кафедри
іноземної філології, перекладу
та методики навчання з наукової роботи
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Матієнко О.С.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри методики навчання
іноземних мов
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла
Коцюбинського

Постановка проблеми. Сьогодні кожне європейське суспільство, засноване на знаннях, потребує висококваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися до сучасного інноваційного виробництва. Виховання таких фахівців є метою сучасних педагогів. Тому ефективна та новаторська педагогічна освіта стає невід'ємною складовою європейської системи освіти [11, с. 71].

У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти, у яких встановлено стандарти для вивчення, викладання та оцінювання іноземних мов, вказано, що «мова відіграє пріоритетну роль

у формуванні освіченої та творчої особистості, яка вміє використовувати здобуті знання в професійних ситуаціях, розуміє, що вдосконалення культури спілкування з огляду на діалог культур, задіює процеси самопізнання, збуджує самоактуалізацію, спрямовує самореалізацію в русло інтеграції, викликані новітнім інтелектуально-освітнім і науково-технологічним середовищем» [3, с. 41].

Володіння комунікативними навичками є обов'язковим елементом для сучасних фахівців і зазначається у вимогах посадових інструкцій, які роботодавці формують відповідно до своїх потреб.

Від потенційних співробітників «очікується вміння переконувати інших під час розмови, вести переговори, формулювати та відстоювати свою позицію тощо» [10, с. 115].

Науковці наголошують, що «комунікативні навички відображають ставлення людини до спілкування з оточуючими, здатність розуміти інших і правильно передавати інформацію від оточуючих, від світу і від самого себе» [12, с. 200]. Інакше кажучи, ефективна комунікація ґрунтується на чіткому вираженні ідей, а також здатності уважно слухати й розуміти співрозмовників. О. Малихін та Т. Ярмольчук відзначають, що досвідчені фахівці вміють не лише впевнено спілкуватися, але й переконувати, аналізувати інформацію і відстоювати свою позицію в діалозі з оточуючими [7, с. 203]. Вчені також відзначають, що «важливо використовувати інтерактивні методи навчання на заняттях, зокрема рольові ігри, які додають навчальному спілкуванню комунікативну спрямованість, зміцнюють мотивацію вивчення іноземної мови і значно підвищують якість оволодіння нею» [8, с. 163]. У цьому контексті постає питання формування англомовної мовленнєвої компетентності у процесі підготовки фахівців немовних спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Формування англомовної мовленнєвої компетентності у процесі підготовки фахівців немовних спеціальностей вимагає комплексного підходу і глибокого розуміння методик викладання. Аналіз літератури свідчить про різні аспекти та методи, які можуть бути корисними для досягнення цієї мети. Д. Добровольська та Л. Добровольська у своїй статті [1] розглядають технології навчання іноземної мови у різних формах роботи. Авторки підкреслюють переваги використання інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення ефективності викладання, особливо в умовах дистанційного навчання, і наголошують на необхідності адаптації методик викладання до нових умов. М. Шемуда [9] аналізує ефективність використання мультимедійних технологій в освітньому процесі. Автор підкреслює, що мультимедійні засоби сприяють кращому запам'ятовуванню матеріалу та покращенню мовленнєвих навичок. О. Дубасенюк у монографії «Упровадження освітніх інновацій в системі вищої освіти» [2] досліджує сучасні тенденції та практики, що сприяють підвищенню якості освіти, аналізує приклади успішного впровадження інновацій у закладах вищої освіти і підкреслює важливість постійного оновлення освітніх програм відповідно до вимог ринку праці. І. Зязюн у своїй статті [4] аналізує роль імерсивних технологій у педагогічній рефлексії, акцентуючи на впливі віртуальної та доповненої реальності на підвищення мотивації студентів, а також надає практичні приклади використання цих технологій в освіті. Інші автори [6] досліджують вплив

імерсивних технологій на ефективність освітнього процесу та мотивацію студентів. Автори пропонують створювати реалістичні навчальні середовища для покращення розуміння матеріалу. Зі свого боку, О. Канюк обґрунтовує ефективність когнітивно-комунікативного підходу у розвитку мовленнєвих навичок і критичного мислення студентів [5]. Автор зазначає, що поєднання когнітивних та комунікативних методів сприяє глибшому засвоєнню мовного матеріалу і покращенню комунікативних навичок.

Отже, аналіз літератури засвідчує, що для ефективного формування англомовної мовленнєвої компетентності у фахівців немовних спеціальностей необхідно використовувати інтегративні та інноваційні підходи, враховуючи сучасні технологічні можливості й педагогічні методики. Водночас відсутні розвідки присвячені формуванню англомовної мовленнєвої компетентності у студентів немовних спеціальностей, що визначило тему нашої статті.

Мета статті полягає у дослідженні ефективних методів і підходів для розвитку англомовних навичок у студентів немовних спеціальностей, що охоплює аналіз наявних педагогічних практик, інноваційних технологій та інтерактивних методів навчання, які сприяють покращенню мовленнєвої компетентності. Стаття також має на меті визначити ключові чинники, що впливають на успішне оволодіння англійською мовою у професійному контексті, і надати рекомендації для викладачів щодо інтеграції англійської мови в освітній процес нефілологічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Формування англомовної мовленнєвої компетентності у процесі підготовки здобувачів немовних спеціальностей є важливим завданням сучасної освіти, адже володіння англійською мовою дає змогу фахівцям ефективно комунікувати на міжнародному рівні, доступатися до актуальної науково-технічної інформації та брати участь у глобальних проєктах. У цьому контексті важливою є інтеграція англійської мови у фахові дисципліни, наприклад, викладання англійської мови через зміст професійних курсів (Content and Language Integrated Learning, CLIL) допомагає студентам застосовувати мову у контексті своєї спеціальності.

Розвиток навичок у здобувачів освіти англомовної мовленнєвої компетентності включає в себе володіння мовними вміннями та навичками для ефективного спілкування, розуміння норм і правил природної комунікації, вміння адекватно використовувати мову у різних ситуаціях, можливість практичного застосування мовних знань у процесі спілкування, використовуючи як мовні, так і немовні засоби виразності [7, с. 157].

У процесі підготовки майбутніх фахівців, наприклад, мистецьких спеціальностей формування

англомовної мовленнєвої компетентності має свої особливості та вимоги. Оскільки мистецтво часто включає міжнародну співпрацю, виставки, конференції та публікації, тому володіння англійською мовою стає важливим інструментом для професійного зростання і розвитку. У зв'язку з цим, важливо інтегрувати практичні завдання, що сприяють розвитку мовленнєвої компетентності, в освітній процес здобувачів мистецьких спеціальностей.

Застосування в освітньому процесі таких практичних завдань, як презентації, проекти, написання наукових статей та звітів англійською мовою, сприяє розвитку мовленнєвої компетентності у здобувачів немовних спеціальностей. Вони дозволяють їм застосовувати знання на практиці, вдосконалювати комунікативні навички та впевнено використовувати англійську мову в професійних контекстах.

Наприклад, здобувачі мистецьких спеціальностей можуть підготувати презентації про свої творчі проекти, дослідження мистецьких течій або аналіз творів мистецтва, що допоможе розвивати навички публічного виступу і формулювати думки англійською мовою. Зі свого боку, підготовка групових проєктів, де здобувачі повинні спільно працювати над мистецькими проєктами та представляти їх англійською мовою, сприяє розвитку командної роботи та закріпленню професійної термінології.

Здобувачі освіти можуть писати наукові статті про мистецтво, культурні явища або історичні дослідження англійською мовою. Це розвиває їхні навички академічного письма і допомагає у підготовці до публікацій в міжнародних журналах. Звіти про проведені мистецькі дослідження, участь у виставках або відвідування мистецьких подій, написані англійською мовою, дозволяють студентам практикувати професійну мову в реальних контекстах.

Очевидно, що використання сучасних технологій також є важливим аспектом у навчанні англійської мови для немовних спеціальностей. Наприклад, використання мультимедійних презентацій, віртуальних виставок і онлайн-конференцій допомагає студентам практикувати мовні навички в умовах, наближених до реальних. Сприяння міжнародній співпраці та обміну досвідом також є важливим елементом. Участь у міжнародних студентських програмах, стажуваннях або проєктах, де основною мовою спілкування є англійська, дозволяє студентам зануритися в мовне середовище і покращити свої мовні навички [6, с. 187].

Використання комунікативних методик, що зосереджені на реальних ситуаціях та взаємодії, сприяє студентам немовних спеціальностей ефективніше опановувати мову. Нижче наведено кілька ефективних методик, на наш погляд, які можна використовувати в освітньому процесі.

1. Рольові ігри та симуляції дозволяють студентам моделювати реальні ситуації, з якими вони

можуть стикатися у своїй професійній діяльності. Наприклад, вони можуть грати ролі учасників виставок, галерей, конференцій або інтерв'ю.

Приклад: Студенти можуть брати участь у симуляції відкриття художньої виставки, де вони представляють свої роботи, спілкуються з відвідувачами, відповідають на питання і проводять екскурсії англійською мовою.

Інструкції:

1. Preparation:

- **Create Your Artwork:** Each student should create or select a piece of art (painting, sculpture, digital art, etc.).

- **Artist Statement:** Write a short artist statement in English, explaining the concept, inspiration, and techniques used in your artwork.

2. Exhibition Setup:

- **Display:** Set up a space to display your artwork as if it were part of an actual exhibition. This can be done in a classroom, a common area, or virtually using an online gallery platform.

- **Exhibit Labels:** Write exhibit labels in English, including the title of the artwork, medium, dimensions, and a brief description.

3. Opening Night Simulation:

- **Presentation:** Each student will give a brief presentation about their artwork in English, describing its creation process, meaning, and significance.

- **Interaction:** During the simulated exhibition, students will interact with "visitors" (their classmates and instructor) in English. They should:

- Answer questions about their artwork.
- Engage in conversations about art and related topics.
- Provide guided tours, explaining different pieces and their connections.

4. Feedback Session:

- **Peer Feedback:** After the exhibition, students will provide feedback to each other in English, discussing the strengths and areas for improvement of each presentation and interaction.

- **Reflection:** Write a reflection in English about the experience, highlighting what you learned about presenting and discussing art in a second language.

Example Dialogue:

- **Visitor:** "Can you tell me more about the inspiration behind your painting?"

- **Student:** "Certainly! This painting was inspired by my travels to the countryside last summer. I wanted to capture the serene beauty and vibrant colors of the landscape. The use of bright colors reflects the joy and peace I felt during that time."

Критерії оцінювання:

- **Чіткість і плавність мови:** здатність говорити чітко і плавно англійською мовою.

- **Залучення:** ефективність у залученні відвідувачів і відповідях на запитання.

- **Зміст:** глибина та актуальність наданої інформації про твір мистецтва.

• **Взаємодія:** здатність змістовно і аргументовано англійською мовою.

Запропоноване завдання не тільки покращує мовні навички, але й заохочує креативність, критичне мислення та вміння виступати перед публікою у реалістичному і практичному контексті.

2. Проектна діяльність охоплює роботу над довготривалими проектами, що вимагають дослідження, співпраці та презентації результатів англійською мовою. Наприклад, студенти можуть створювати мультимедійні проекти, присвячені різним аспектам мистецтва (*explore an artistic style, create a virtual gallery or documentary about a contemporary artist*); історичним подіям (*exploring a historical era, creating a virtual museum, a documentary about an important battle*); різним аспектам психології (*analyzing a psychological phenomenon, creating animated videos about famous psychologists, conducting virtual experiments*); політичним аспектам (*exploring a political ideology, creating infographics about elections, a documentary about a political movement*).

3. Дискусії та дебати розвивають критичне мислення, аргументацію і навички публічного виступу. Ці методи допомагають студентам виражати свої думки, ставити запитання та вести конструктивний діалог англійською мовою. Наприклад, організація дебатів на тему "*The role of Contemporary Art in society*" або "*The impact of digital technologies on traditional art*", де студенти мають аргументувати свої позиції та відповідати на питання опонентів англійською мовою. Здобувачі історичних спеціальностей можуть дискутувати на такі теми, як "*The influence of World War II on modern geopolitics*" або "*The legacy of colonialism in contemporary societies*", а здобувачі психологічних спеціальностей обговорювати такі теми, як "*The effects of social media on mental health*" або "*The role of childhood experiences in adult personality development*". Майбутні політологи можуть розглядати такі теми, як "*The effectiveness of democratic institutions in the 21st century*" або "*The impact of globalization on national sovereignty*".

Всі ці теми сприяють не тільки розвитку критичного мислення та навичок аргументації, але й дозволяють студентам практикувати англійську мову в контексті своїх професійних інтересів.

4. Використання автентичних матеріалів, таких як статті, відео, інтерв'ю, подкасти та каталоги, допомагає студентам ознайомитися з реальними зразками мови та контекстами її використання. Наприклад, аналіз інтерв'ю, читання та обговорення рецензій або перегляд документальних фільмів і створення власних рецензій англійською мовою.

5. Написання і публікація статей, рецензій та звітів англійською мовою сприяють розвитку академічного письма та вміння формулювати ідеї в письмовій формі, наприклад, написання статті про аналіз твору або звіту про участь у події

з подальшою публікацією на студентському блозі або в університетському журналі.

Узагальнюючи, зазначимо, що використання комунікативних методик, що зосереджені на реальних ситуаціях і взаємодії, дозволяє студентам немовних спеціальностей ефективніше опанувати англійську мову. Ці методики не лише покращують їхні мовленнєві навички, але й підвищують мотивацію, сприяючи їхньому професійному та особистісному розвитку.

Інтеграція англійської мови в освітній процес для студентів немовних спеціальностей є важливим завданням, яке вимагає комплексного підходу та використання різноманітних методик і підходів. Викладачі повинні створювати умови, які сприяють розвитку мовленнєвої компетентності студентів і забезпечують їх практичне застосування англійської мови у професійних контекстах. Нижче наведено рекомендації для викладачів щодо ефективної інтеграції англійської мови в освітній процес для студентів немовних спеціальностей.

Однією з ключових рекомендацій є **створення англійськомовного середовища** в групі. Викладачам слід заохочувати студентів спілкуватися англійською мовою під час занять, обговорень і презентацій. Використання англійської мови як засобу комунікації, включаючи інструкції, пояснення і коментарі, допомагає студентам звикнути до використання мови у реальних ситуаціях та підвищує їхню мовленнєву компетентність.

Викладачі можуть організовувати **міждисциплінарні проекти**, що поєднують нефілологічні дисципліни та англійську мову. Наприклад, студенти можуть створювати художні роботи з описом англійською мовою або аналізувати англійськомовні тексти. Включення спеціалізованої лексики у курси англійської мови дозволяє студентам використовувати її у своїх творчих проектах та полегшує опанування мови в професійному контексті.

Викладачі мають **використовувати автентичні англійськомовні матеріали**, такі як статті, інтерв'ю, відео і подкасти, для розвитку мовних навичок студентів. Це допомагає їм ознайомитися з реальними зразками мови та контекстами її використання. Залучення студентів до міжнародних подій, таких як конкурси, виставки та конференції, де основною мовою спілкування є англійська, також сприяє їхньому мовному розвитку.

Використання сучасних технологій є важливим елементом інтеграції англійської мови в освітній процес. Викладачі можуть використовувати онлайн-платформи для вивчення англійської мови, що пропонують інтерактивні курси, тести та завдання, спрямовані на розвиток мовних навичок. Організація віртуальних виставок, де студенти можуть представляти свої роботи англійською мовою і спілкуватися з іноземними колегами, також є ефективним методом.

Запрошення носіїв англійської мови для проведення лекцій, майстер-класів і семінарів є важливим елементом інтеграції англійської мови в освітній процес. Викладачі також можуть сприяти участі студентів у міжнародних програмах обміну та стажуваннях, де вони можуть практикувати англійську мову в реальних умовах.

Отже, інтеграція англійської мови в освітній процес для студентів немовних спеціальностей вимагає використання різноманітних методик та підходів, які створюють реальні комунікативні ситуації та забезпечують практичне застосування мови. Викладачі повинні створювати англомовне середовище, використовувати автентичні матеріали, залучати сучасні технології та сприяти міжнародній співпраці. Це допоможе майбутнім фахівцям немовних спеціальностей розвивати мовленнєву компетентність і бути конкурентоспроможними на міжнародному рівні, сприяючи їхньому професійному та особистісному розвитку.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Формування англомовної мовленнєвої компетентності у студентів немовних спеціальностей є ключовим компонентом їхньої професійної підготовки, що сприяє підвищенню конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці. Використання інтерактивних методів навчання, мультимедійних технологій та автентичних матеріалів значно покращує комунікативні навички студентів. Впровадження інтегрованого підходу до вивчення англійської мови, який поєднує традиційні та інноваційні методи, забезпечує більш ефективне опанування мовленнєвою компетентністю. Регулярна практика спілкування англійською мовою, як в академічному, так і в професійному контексті, є необхідною умовою для досягнення високого рівня мовної компетенції.

Подальші дослідження можуть зосередитися на вивченні впливу різних мультимедійних технологій на формування англомовної мовленнєвої компетентності у студентів різних спеціальностей. Крім того, важливим напрямком є аналіз впливу культурних аспектів на процес опанування англійською мовою та розробка стратегій для подолання міжкультурних бар'єрів у комунікації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Добровольська Д., Добровольська Л. Технологія навчання іноземної мови в разі контактних та дистанційних форм роботи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 31. С. 139–143.
2. Дубасенюк О. А. Упровадження освітніх інновацій в системі вищої освіти. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2019. 444 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Зязюн І. А. Освітні імерсивні технології у вимірах педагогічної рефлексії. *Світло*. 2020. № 1. 54 с.
5. Канюк О. Когнітивно-комунікативний підхід у методиці викладання іноземної мови. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2019. Вип. 17. С. 231–239.
6. Крюкова Є. С., Голуб Т. П., Америкідзе О. С. Використання імерсивних технологій в освіті. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 32, т. 2. С. 186–188.
7. Малихін О. В., Ярмольчук Т. М. Фахова підготовка майбутніх фахівців-філологів засобами інформаційного середовища. Суб'єктивація процесу фахової підготовки майбутнього філолога: теоретичні і практичні аспекти: монографія / за ред. О. В. Малихіна. Частина 1. Київ, НУБіП України. 2017. С. 202–229.
8. Матієнко О. С., Бучацька С. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей засобами рольових ігор. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 65. С. 154–166.
9. Шемуда М. Г. Застосування мультимедійних технологій у навчанні іноземних мов. *Теоретична і дидактична філологія. Серія «Педагогіка»*. 2018. С. 182–192.
10. Daniels E., Honddeghem A., Dochy F. A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*. 2019. № 27. P. 110–125.
11. Roliak, A., Dutka H., Mylytsya K., Matiienko, O., Oliinyk N. Problem-based learning in pedagogic tertiary education: European and Denmark environment. *Independent Journal of Management & Production*. 2021. Vol 12. № 3. (May 2021). P. 71–84.
12. Ryan P. An Integrative Approach to English Language Teaching. *Issues in Interdisciplinary Studies*. 2015. № 33. P. 181–209.

МУЛЬТИКУЛЬТУРНА ОСВІТА В УМОВАХ ДИДЖИТАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

MULTICULTURAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF MODERN SOCIETY

Стаття присвячена науковому осмисленню особливостей диджиталізації мультикультурної освіти, зокрема тих її аспектів, які забезпечують вдосконалення цифрової грамотності студентської молоді. Зазначено, що основна мета мультикультурної освіти полягає в тому, щоб допомогти студентам набутти знань, цінностей та ставлень, необхідних для того, щоб стати ефективними громадянами своїх культурних спільнот, національної держави та глобальної спільноти загалом. Підкреслено, що сучасні студенти здобувають знання про цінності та вірування різноманітних культурних груп і розвивають усвідомлення соціальної несправедливості шляхом застосування різних цифрових інструментів. Встановлено, що мультикультурна освіта через цифрові інструменти дозволяє глибше зрозуміти політичні, соціальні, економічні відносини, які особистість черпає в різних культурах і з якими стикається людство. Цифрову грамотність у контексті мультикультурної освіти розглянуто як здатність аналізувати, шукати, використовувати, створювати та передавати інформацію стосовно різних культур та в різних культурних контекстах за допомогою цифрових інструментів. В сучасних умовах мультикультурності соціальної дійсності студентів необхідно навчати не тільки критичному аналізу інформаційних потоків, а й екологічній взаємодії в Інтернет-мережі загалом та в цифровому освітньому середовищі зокрема. Наголошено, що сформована цифрова грамотність забезпечує різноаспектне спілкування людей різних культур з різних частин світу в Інтернет-мережі загалом та з метою розв'язання проблем у різних сферах їхнього життя, наприклад, громадського, де дедалі частіше використовуються такі цифрові інструменти, як онлайн петиції, агрегатори даних тощо. Відзначено, що цифрова грамотність, проявляючись у різних видах діяльності, може сприяти рівності та включеності в різноманітні культурні контексти і певним чином забезпечує виховання цінностей шляхом розуміння культурних відмінностей та відкритості до цих відмінностей.

Ключові слова: мультикультурна освіта, виховання цінностей, грамотність, цифрова грамотність, емпатія, освітнє середовище.

The article focuses on the scholarly understanding of the features of digitalization of multicultural education, in particular those aspects that ensure the enhancement of digital literacy of student youth. It is stated that the primary purpose of multicultural education is to help students acquire the knowledge, values, and attitudes necessary to become effective citizens of their cultural communities, the nation-state, and the global community at large. It is emphasized that modern students acquire knowledge about the values and beliefs of various cultural groups and develop awareness of social injustice through the use of various digital tools. It has been established that multicultural education through digital tools allows for a deeper understanding of the political, social, and economic relations that a person draws from different cultures and that humanity faces. Digital literacy in the context of multicultural education is considered as the ability to analyze, search, use, create and transmit information about different cultures and in different cultural contexts with the help of digital tools. In modern conditions of multicultural social reality, students need to be taught not only critical analysis of information flows, but also ecological interaction on the Internet in general and in the digital educational environment in particular. It is stressed that the formed digital literacy provides multifaceted communication of people of different cultures from different parts of the world on the Internet in general and with the aim of solving problems in various spheres of their life, for example, public, where such digital tools as online petitions are increasingly used, data aggregators, etc. It is noted that digital literacy, manifested in various types of activities, can contribute to equality and inclusion in the diversity of cultural contexts and in a certain way ensures the formation of values through the understanding of cultural differences and openness to these differences.

Key words: multicultural education, values formation, literacy, digital literacy, empathy, educational environment.

УДК 37.091.4
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.45>

Рейпольська О.Д.,

докт. пед. наук,
завідувачка лабораторії дошкільної освіти і виховання
Інституту проблем виховання
Національної академії педагогічних наук України

Муханова О.В.,

ст. викладачка кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3
Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Давиденко Н.В.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри фундаментальних та медико-профілактичних дисциплін
Міжнародного Європейського Університету,
ст. науковий співробітник лабораторії національно-патріотичного виховання
Інституту проблем виховання
Національної академії педагогічних наук України

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Інтернет-простір стає найважливішим контекстом життєдіяльності людини, а соціальна мережа стала невід'ємним середовищем її повсякденної комунікативної діяльності. Тому сьогодні виникає потреба у створенні сучасного та безпечного цифрового освітнього середовища, розробці та верифікації цифрового

освітнього контенту, що містить інтерактивні та адаптивні цифрові інструменти, оснащення освітніх інституцій мультимедійним, презентаційним обладнанням та програмним забезпеченням. Окрім цього, сучасне суспільство позначене впливом внутрішньоконтинентальних міграцій, перекошуванням кордонів і впливом колоніалізму та багатонаціональних імперій. В останні десятиліття культурна диверсифікація набрала все більше

обертів, а глобалізація стиснула простір і час у безпрецедентних масштабах. У цій ситуації плюралізм, толерантність і широта поглядів важливі як ніколи [5, с. 13]. З огляду на це зростає роль мультикультурної освіти, яку розроблено для того, щоб допомогти молоді усвідомлювати та розуміти альтернативи і можливості, які існують у широкому спектрі культурного різноманіття сучасного інформаційного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософсько-культурологічною основою мультикультурної освіти є теза про культурний плюралізм, покликаний відобразити у специфічно заломленому вигляді багатоплановість і суперечливість соціокультурної дійсності сьогодення. При цьому культурний плюралізм визначають як ситуацію, в якій члени різних культурних груп мають рівні можливості для успіху, в якій цінуються культурні подібності та відмінності, і в якій людям надаються культурні альтернативи, під час освітнього процесу в тому числі [18]. Мультикультурна освіта в Європі розглядається сьогодні як необхідний складник сучасної вищої освіти, що сприяє засвоєнню знань про інші культури, з'ясування загального і особливого в традиціях, способі життя, культурних цінностях народів, вихованню поваги до різних інкультурних систем. Мультикультурна освіта в на теренах сучасної Європи має характер інтерактивної культурно збагачувальної освіти, оскільки її сутність полягає в тому, щоб не лише визнавати існування людей, що належать до інших культур, а й взаємодіяти з ними, що, безсумнівно, призводить до взаємного особистісного збагачення. Ключова мета мультикультурної освіти – уможливити рівноправний взаємний обмін між культурними групами, зберігаючи специфічність кожної та одночасно домагаючись їх взаємного збагачення [4; 17; 18].

Ще в 1980-рр. М. Гібсон [7] стверджувала, що мультикультурна освіта – це процес, у якому особистість розвивається під час сприйняття, оцінки та діяльності у системі культурних цінностей, відмінних від її власних. Тобто педагогу необхідно враховувати, що цінності різноманіття культур спричиняють прямий чи опосередкований вплив на увесь освітній процес і через нього – на особистість кожного студента. В ХХІ ст. мультикультурна освіта через цифрові інструменти дозволяє глибше зрозуміти політичні, соціальні, економічні відносини, які особистість черпає в різних культурах і з якими стикається людство [9, с. 23].

Американський педагог Дж. Бенкс [3] вважає, що сучасні демократичні країни в усьому світі повинні приділяти велику увагу багатогранним освітнім проблемам, які він називає «складними освітніми питаннями», коли вони намагаються відповісти на проблеми різноманітності, що є результатом міжнародної міграції. Він концептуалізує мультикультурну освіту з точки зору п'яти вимірів, а саме:

- 1) «інтеграції змісту» (включення різноманітного культурного досвіду до навчальної програми);
- 2) «процесу вибудови знань» (передбачає розуміння впливу різних культурних уявлень у процесі навчання і виховання);
- 3) «зменшення упереджень»;
- 4) «педагогіки справедливості» (використання методології навчання, яка враховує інтереси різноманітних культурних груп);
- 5) «розширення культури освітнього середовища» [3, с. 391].

Проте сьогодні, у наукових публікаціях [6; 9; 20] все частіше можна зустріти тлумачення мультикультурної освіти у більш широкому значенні. Адже міжкультурна взаємодія має місце не тільки між національними меншинами, а і між різними соціокультурними спільнотами в межах однієї нації. Відома мексиканська дослідниця з питань мультикультурної освіти Лінда Дарлінг-Хеммонд зазначає, що «... визнання різноманітного досвіду створює нові асоціації, які допомагають людям у кінцевому рахунку, побудувати спільний фундамент, який буде опорою для більш змістовного і потужного освітнього співтовариства» [6, с. 117]. При цьому зростаюча диджиталізація сучасного суспільства відіграє в цьому важливу роль.

Загалом різні аспекти мультикультурної освіти широко висвітлені в праці українських (М. Бойченко, С. Бондарук, Л. Горбунова, Т. Гриценко, С. Дрожжина, В. Лутай та ін.) та зарубіжних (К. Беннетт, Д. Бенкс, Г. Говард, К. Грант, Г. Лендсон-Біллін, С. Ніето, П. Ремсі, К. Слітер, Л. Трасберг та ін.) дослідників. Однак питання впливу диджиталізації сучасного суспільства на аналізований освітній напрям є мало розробленими.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сьогодні основна мета мультикультурної освіти полягає в тому, щоб допомогти студентам набути знань, цінностей та ставлень, необхідних для того, щоб стати ефективними громадянами своїх культурних спільнот, національної держави та глобальної спільноти загалом [3, с. 379]. При цьому мультикультурна освіта на основі цифрової грамотності має на меті забезпечити виховання цінностей шляхом розуміння культурних відмінностей та відкритості до цих відмінностей.

У зв'язку з вимогами ХХІ ст. існує потреба у трансформації мультикультурної освіти, яка сьогодні підтримується інформаційними технологіями. Крім того, одна з головних ролей цього освітнього напрямку полягає в тому, щоб сформулювати характер молодого покоління та зробити його здатним справлятися з різними викликами сучасності, зокрема з міжетнічними та міжкультурними конфліктами. Разом з цим однією з помітних характеристик покоління, яке зростає, починаючи з кінця ХХ ст., в епоху стрімких технічних інновацій, є допомога цифрових інструментів. Тому на часі постає

вивчення специфіки мультикультурної освіти в умовах інформаційного суспільства.

Мета статті – висвітлення особливостей мультикультурної освіти в контексті зростаючої диджиталізації суспільства. Реалізація поставленої мети вимагала вирішення таких завдань: 1) розглянути сутність понять «грамотність», «цифрова грамотність» у сучасному науково-педагогічному дискурсі; 2) окреслити роль цифрових інструментів у мультикультурній освіті.

Виклад основного матеріалу. Цифрова грамотність, формування якої відбувається в умовах зростаючого культурного різноманіття світу на основі інформаційних медіа з використанням відповідних цифрових інструментів, є важливою навичкою в усіх сферах життєдіяльності сучасної людини. Українська дослідниця сфери освіти С. Федоренко шляхом узагальнення наукових здобутків американських учених пов'язує необхідність розвитку цифрової грамотності зі «зростанням обсягу інформації різних форматів і джерел, ускладненням форм і каналів комунікації» [1, с. 69]. Цифрова грамотність може бути використана для розширення індивідуальних уявлень, розвитку навичок розуміння інформації, покращення вербальних навичок і цифрового спілкування, для підвищення концентрації уваги й самовдосконалення, а також з метою розуміння представників інших культур.

Також цифрова грамотність як «здатність виокремлювати, синтезувати та ефективно використовувати інформацію з різних джерел, застосовуючи новітні інформаційні технології» [1, с. 71] певною мірою сприяє забезпеченню соціального порядку.

Диджиталізація сучасного соціокультурного середовища характеризується: онлайн участю (participation), наприклад: ведення блогів, спілкування у соціальних мережах тощо; рекультивацією (remediation) традиційних медіа (наприклад, мікроблогінг, індивідуалізм соціальної спільноти); бріколажем (bricolage), тобто новими результатами діяльності шляхом застосування вже існуючих засобів. Загалом сформована цифрова грамотність забезпечує різноаспектне спілкування людей різних культур з різних частин світу в Інтернет-мережі загалом та з метою розв'язання проблем у різних сферах їхнього життя, наприклад, громадського зокрема. Адже сьогодні цифрові інструменти, такі як онлайн петиції, агрегатори даних, використовуються в Інтернеті для проведення громадських і політичних дій.

Однак, з іншого боку, цифровий прогрес може викликати негативну реакцію та може завдати шкоди соціальним умовам і психологічним аспектам життєдіяльності покоління цифрових користувачів, якщо цей прогрес шкодить благу суспільства. Так, використання *Twitter* під час Арабської весни в 2011 р. слугує одним із прикладів прояву цифрової грамотності підрастаючого покоління

[13, с. 3]. «Цифрові громадяни» сприяють розповсюдженню різних видів інформації, створюючи блоги, відео та інші інтернет-ресурси. Подібно цифровому простору, який знаходиться в постійному рухливому потоці, цифрова грамотність стає все більш помітним елементом мультикультурної освіти, певним чином сприяючи вихованню цінностей у молодих людей, зокрема емпатії як «важливого інструменту розуміння людського досвіду та провідного шляху доступу до інших культур» [1, с. 80]. «Емпатія є глибоким почуттям, яке передає таке духовне єднання особистостей, коли одна людина настільки переймається почуттями іншої, що тимчасово ототожнює себе зі співрозмовником, немовби розчиняючись у ньому. Тобто вона сприймає іншу людину крізь призму її культури» [1, с. 80]. Наприклад, коли є якась «похмура» новина, люди озвучують різні повідомлення через соціальні мережі як форму співчуття, що я виявом здатності до комунікації із застосуванням інформаційних технологій, а отже, цифрової грамотності. Цю здатність можна застосувати шляхом розвитку компетентності студентів як громадян світу щодо усвідомлення життя у більш справедливому, толерантному, широкому та мирному світі.

У сучасному науково-педагогічному дискурсі поняття «цифрова грамотність» визначається широким діапазоном досліджень своєї сутності. При цьому слід зазначити, що грамотність як ключовий педагогічний феномен в аналізованому понятті в усіх її формах прояву водночас вирізняється культурним, соціальним та особистісним аспектами [12], дозволяючи людям повноцінно взаємодіяти в конкретних культурних контекстах. Загалом зміст поняття «грамотність» визначається культурно-історичним аспектом, змінюючись відповідно до вимог культури на тому чи іншому етапі її розвитку. При цьому грамотність завжди розглядається в контексті особистісного зростання. У минулому столітті грамотність пов'язували з рівнем освіти людини, який передбачав уміння читати, писати та рахувати [1, с. 69]. Натомість, у сучасних умовах поняття грамотності вживається на позначення здатності людини розуміти та використовувати різні типи інформації у різних сферах життєдіяльності, а також взаємопов'язаного комплексу базових когнітивних умінь [12].

Повертаючись безпосередньо до сутності цифрової грамотності у контексті мультикультурної освіти, зазначимо, що, наприклад, Дж. Андерсон [2] описує цифрову грамотність як здатність використовувати потенціал комп'ютерних технологій для глибшого розуміння сучасного мультикультурного світу. Деякі дослідники попереджають, що без належного рівня цифрової грамотності цифрові медіа можуть поставити деяких у невідне становище [19], тоді як інші стверджують, що природа Інтернет-мережі надає значні можливості

для здобуття знань на основі активного спілкування, яке є ключовим аспектом цифрової грамотності [11]. Слід зазначити, що під час спілкування у віртуальному середовищі вміння чітко висловлювати свої ідеї, ставити актуальні запитання, підтримувати повагу та зміцнювати довіру так само важливо, як і під час міжособистісної взаємодії. Для адекватного міжкультурного спілкування важливі знання про різноманіття мультикультурного суспільства та проблеми взаємозв'язку представників різних культур, про особливості національного характеру та менталітету народів, що досліджуються, про сутність і структуру мультикультурної компетентності з метою прогнозування ходу розвитку комунікації, здатності координувати процес взаємодії для досягнення позитивного практичного результату. Загалом ці знання як «внутрішні технології» особистості «відбивають соціокультурний досвід людства та є сховищем оригінальних інтелектуальних моделей, створених культурною традицією» [1, с. 68].

Європейські педагоги [4; 8; 14; 16] наполягають на тому, щоб студенти здобували знання про цінності та вірування різноманітних культурних груп і розвивали усвідомлення соціальної несправедливості шляхом застосування різних цифрових інструментів. Передбачається, що ці знання дозволять їм ефективно працювати в різноманітних культурних контекстах. У той же час вважається, що студентам із культурно різноманітного середовища важливо навчитися ефективно функціонувати у межах основної культури, щоб вони могли отримати рівні можливості в освітній та економічній сферах. Цьому певною мірою сприяє цифрова грамотність

Безпрецедентне зростання інформаційних технологій протягом останніх десятиліть зробило використання цифрової інформації найважливішим механізмом передачі знань. Іспанські педагоги М. Лузон і С. Перес-Янтадапояснюють, що ця трансформація «збільшила діапазон семіотичних ресурсів для дослідницької практики та академічної комунікації» [14, с. 133]. Наприклад, можливість поєднання різних режимів (тобто візуального, слухового та вербального) [12] для передачі значення є однією з головних рис сучасного освітнього середовища вищої школи. При цьому в сучасній вищій освіті Інтернет є інтерактивним і мультимодальним інструментом освітнього процесу, що може доповнюватися особистою взаємодією [16]. Мультимодальна перспектива в цю цифрову епоху приймає нове бачення способів усної та письмової комунікації від друкованих до цифрових форматів, що значною мірою впливають на всі навчально-виховні напрями в освіті.

Таким чином, впровадження цієї нової системи навчання у вищій освіті допомагає студентам засвоїти численні навички; наприклад: навчання на основі більш індивідуального та незалежного

підходу; залучення до вдосконалення конкретних навичок цифрової грамотності в епоху цифрових технологій та розвиток навичок онлайн-читання через взаємодію з онлайн текстами, які виникають у результаті пошуку інформації (усної та письмової) в Інтернеті. При цьому розвиток критичного мислення дуже важливий, коли молода людина стикається з такою кількістю інформації в різних форматах – пошук, просювання, оцінка, застосування та створення інформації вимагають від неї критичного мислення.

Більше того, слід звернути увагу на той факт, що зарубіжні науковці шляхом лонгitudних досліджень дійшли висновку, що культурне розмаїття впливає на використання інформації, впливаючи на те, як люди сприймають, реагують і використовують інформацію [20]. Арабським студентам важче використовувати ключові слова та стратегії пошуку англійською мовою. Цим студентам, які вивчають англійську мову, потрібно зробити додатковий крок, щоб лінгвістично декодувати академічну інформацію [10]. Крім того, арабські студенти частіше користуються послугами академічної бібліотеки, ніж єврейські студенти-іммігранти, і вважають за краще шукати й отримувати інформацію в бібліотеці, а не в Інтернеті [10]. Культурні, мовні та технологічні чинники є одними з причин зіткнення з труднощами в отриманні навичок, необхідних для скорочення розриву в цифровій грамотності [15].

Висновки. Отже, мультикультурна освіта через цифрові інструменти дозволяє глибше зрозуміти політичні, соціальні, економічні відносини, які особистість черпає в різних культурах і з якими стикається людство. В сучасних умовах мультикультурності соціальної дійсності студентів необхідно навчати не тільки критичному аналізу інформаційних потоків, а й екологічній взаємодії в Інтернет-мережі, у цифровому освітньому середовищі. Саме цифрова грамотність, проявляючись у різних видах діяльності, має здатність підтримувати всіх студентів в освітньому процесі та може сприяти рівності та включеності в різноманіття культурних контекстів. Сформованість цієї грамотності дозволяє молодим людям успішно функціонувати в інформаційному та багатокультурному суспільстві сьогодні, виявляючи свою громадянську позицію.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок у цій сфері вважаємо вивчення культурних і технологічних чинників, які перешкоджають ефективному оволодінню студентами-представниками різних культур навичками цифрової грамотності

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Федоренко С. В. Теорія і методика формування гуманітарної культури студентів вищих навчальних закладів США. Дисертація на здобуття ступеня доктора педагогічних наук. Київ, 2017. 551 с.

2. Anderson J. ICT Transforming Education: A Regional Guide. Bangkok : UNESCO Publication, 2010. 98 p.
3. Banks J. A. Multicultural education and global citizens. *The Oxford handbook of multicultural identity* / V. Benet-Martínez, Y.-Y. Hong (eds.). Oxford University Press, 2014. P. 379–395.
4. Clark C., Gorski P. Multicultural Education and the Digital Divide: Focus on Socioeconomic Class Background. *Multicultural Perspectives*. 2002. Vol. 4, № 3. P.25–36. https://doi.org/10.1207/S15327892MCP0403_6.
5. Council of Europe Ministers of Foreign Affairs. White Paper on Intercultural Dialogue “Living Together as Equals in Dignity”. Strasbourg : Council of Europe, 2008. 156 p.
6. Darling-Hammond L. Qué es lo que realmente importa en la enseñanza. *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. México : SEP/ BAM, 2002. P. 115–142.
7. Gibson M. A. Approaches to Multicultural Education in the United States: Some Concepts and Assumptions. *Anthropology & Education Quarterly*. 1976. Vol. 7, № 4. P. 7–18.
8. Girón-García C., Boghiu-Balaur S. A mixed-methods study of online learning in the EFL classroom. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*. 2021. Vol. 16. P. 95–122. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2021.13950>
9. Grant C. A., Sleeter A., Sleeter C. A. Doing Multicultural Education for Achievement and Equity. Routledge, 2007. 288 p.
10. Greenberg R., Bar-Ilan J. Information needs of students in Israel – A case study of a multicultural society. *Journal of Academic Librarianship*. 2014. Vol. 40, № 2. P. 185–191. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2013.10.002>
11. Keen A. The Cult of the Amateur: How Today's Internet is Killing our Culture and Assaulting our Economy. London : Nicholas Brealey, 2007. 240 p.
12. Kress G. Literacy in the New Media Age. Abingdon: Routledge, 2003. 204 p.
13. Levinson M. Citizenship and Civic Education. *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy* / D. C. Phillips (ed.). Thousand Oaks, CA : Sage, 2014. URL: <http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:12701475>
14. Luzón M. J., Pérez-Llantada C. Digital Genres in Academic Knowledge Production and Communication: Perspectives and Practices. *Multilingual Matters*, 2022. 224 p.
15. Merdler M., Peled Y. Tendencies and preferences of choosing information sources in academic learning: A case of native Hebrew and native Arabic speakers in Israel. *Journal of Educational and Social Research*. 2016. Vol. 6, № 1. P. 39–47. <https://doi.org/10.5901/jesr.2016.v6n1p39>
16. Querol-Julián M. How does Digital Context Influence Interaction in Large Live Online Lectures? The Case of English-Medium Instruction. *European Journal of English Studies*. 2021. Vol. 25, № 3. P. 299–317. <https://doi.org/10.1080/13825577.2021.1988265>
17. UNESCO. Literacy for Tomorrow. Gamburg : UNESCO Institute for Education, 1997. URL: <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/3g.pdf>
18. UNESCO. Universal Declaration on Cultural Diversity. Paris, 2001. URL: <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/unesco-universal-declaration-cultural-diversity>
19. Van Dijk J. The Deepening Divide. Inequality in the Information Society. London : Sage Publications, 2005. 248 p.
20. Walsh M., Durrant C., Simpson A. Moving in a multimodal landscape : Examining 21st century pedagogy for multicultural and multilingual students. *English in Australia*. 2015. Vol. 50, № 1. P. 67–76.

МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ТА ХОРЕОГРАФІЯ ЯК ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОІДЕНТИЧНОСТІ У МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ УКРАЇНИ

MUSICAL ART AND CHOREOGRAPHY AS MEANS OF FORMING NATIONAL SELF-IDENTITY IN THE YOUNG GENERATION OF UKRAINE

Стаття ставить перед собою завдання розкрити потенціал хореографії як ефективного інструменту національно-патріотичного виховання. Національно-патріотичне виховання молодого покоління – це систематична та цілеспрямована діяльність державних органів, освітніх установ, громадських організацій, сімей та інших соціальних інститутів, спрямована на формування в українських дітей і молоді високої патріотичної свідомості, почуття відданості та любові до Батьківщини, готовності виконувати громадянські і конституційні обов'язки та сприяння становленню України як правової, демократичної та соціальної держави.

Основним напрямком виховання дітей та молоді в державній системі освіти є патріотичне виховання. Національні надбання нашої країни є справжнім діамантом, збереженим попередніми поколіннями і переданим нашим нащадкам для розуміння самобутності, етнічності, унікальності українського народу. Протягом століть Україна перебувала під ярмом різних країн, що порушувало цілісність і духовну власність її території.

Поняття «патріотичне виховання» пов'язане з розумінням сутності патріотизму і формуванням особистості людини, яка любить свою Батьківщину, відданий своєму народу, завжди діє в ім'я своєї рідної землі, здатний її захищати, готовий на жертви і певні труднощі для її благополуччя.

Сьогоднішній патріотизм є нагальною потребою як для народу, такі для держави, оскільки високий рівень патріотизму громадян забезпечує повноцінний гармонійний розвиток особистості держави і суспільства в цілому. Суть мистецтва – це спадкоємність, безперервність буття в часі. Це тісно пов'язане з життям людей та їх способом життя, звичаями та природою. Українське народне мистецтво виникло і водночас було збагачене історичним розвитком українського народу.

Завдяки поєднанню теоретичного аналізу та практичних рекомендацій, ця робота стане важливим внеском у розвиток області хореографічного мистецтва та національно-патріотичного виховання. Результати цієї роботи надихнуть читача на нові ідеї та підходи до викладання та вивчення хореографії, які знайдуть своє втілення в педагогічній практиці та проектах, спрямованих на підвищення національно-патріотичного світогляду серед молоді.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, національна самоідентичність, хореографія, педагогіка.

The article sets itself the task of revealing the potential of choreography as an effective tool of national-patriotic education. National-patriotic education of the young generation is a systematic and purposeful activity of state bodies, educational institutions, public organizations, families and other social institutions, aimed at forming in Ukrainian children and youth a high level of patriotic consciousness, a sense of devotion and love for the Motherland, readiness to fulfill civic and constitutional duties and assistance in the establishment of Ukraine as a legal, democratic and social state.

The main direction of education of children and youth in the state education system is patriotic education. The national heritage of our country is a real diamond, preserved by previous generations and passed on to our descendants to understand the identity, ethnicity, and uniqueness of the Ukrainian people. For centuries, Ukraine was under the yoke of various countries, which violated the integrity and spiritual ownership of its territories.

The concept of "patriotic education" is connected with the understanding of the essence of patriotism and the formation of the personality of a person who loves his Motherland, is devoted to his people, always acts in the name of his native land, is able to protect it, is ready for sacrifices and certain difficulties for its well-being.

Today's patriotism is an urgent need both for the people and for the state, since the high level of patriotism of citizens ensures the full harmonious development of the personality of the state and society as a whole. The essence of art is continuity, continuity of being in time. It is closely related to the life of people and their way of life, customs and nature. Ukrainian folk art arose and at the same time was enriched by the historical development of the Ukrainian people.

Thanks to the combination of theoretical analysis and practical recommendations, this work will be an important contribution to the development of the field of choreographic art and national-patriotic education. The results of this work will inspire the reader with new ideas and approaches to teaching and studying choreography, which will find their embodiment in pedagogical practice and projects aimed at increasing the national-patriotic worldview among young people.

Key words: national-patriotic education, national self-identity, choreography, pedagogy.

УДК 78+792.8]:378.015.311:172.15-053.67
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.46>

Царик Т.М.,

ст. викладач циклової комісії методики музичної освіти та вокально-хорової підготовки
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

Марач О.М.,

канд. мист.,
доцент кафедри музичного мистецтва Волинського національного університету імені Лесі Українки

Козачук О.Д.,

Заслужений працівник України, доцент, завідувач кафедри хореографії Волинського національного університету імені Лесі Українки

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасне суспільство вимагає розглядати хореографію не лише як мистецтво, але і як потужний інструмент для формування національно-патріотичних цінностей серед молодого

покоління. Питання національно-патріотичного виховання завжди були важливими, особливо в контексті культурної ідентичності та підтримки національного спадку. Хореографічне мистецтво виступає як засіб, який дозволяє об'єднувати традиції, історію, емоції та виражати їх у мові руху.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За цією темою працювали такі письменники, науковці та педагоги, як: В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Русова, М. Євшан та ін. На думку видатного ученого-педагога В. Сухомлинського, національне виховання без патріотизму немислиме. Саме відданість рідній землі, любов до Батьківщини, рідного народу, його історії, мови, культури породжують національний менталітет, психіку і характер людини [8]. «Виховання, створене самим народом, має виховну силу, якої немає в найкращих системах, що ґрунтуються на абстрактних ідеях чи запозичені в іншого народу», – підкреслював К. Ушинський [9]. Відомий український педагог С. Русова твердила: «Національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли його творчі сили не будуть покалічені, а, навпаки, дадуть нові оригінальні, самобутні скарби задля вселюдського поступу: воно через повагу до свого народу виховує в людях пошану до інших народів...» [7]. Науковці процитовані вище описували проблеми та рішення з якими вони зустрілись у своєму часі. На той період часу вони були більш ніж актуальними. Сьогодні постановка проблеми вимагає свіжого, сучасного підходу і мислення. Нові можливості такі як, інтернет, цифрові, технічні та інші новаторські технології дають можливість розглянути проблему під ширшим кутом огляду та запропонувати реальні діючі рішення апробовані зі студентами у навчальному закладі використовуючи нові можливості. Мас-медіа в тому числі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Тема дослідження є актуальною в контексті сучасної України. Країна, після важких випробувань у військовому конфлікті з росією, надалі розвивається та зміцнює свій національний дух. Українські герої, які віддали своє життя за Незалежність країни, стали символами відваги та самопожертви. Страждання, які пережили громадяни України під час війни, вимагають аналізу та розв'язання соціальних та психологічних проблем. Однак, в цьому контексті, також важливо вивчати прояви підняття українського духу, гордості за свою країну та бажання спільно будувати її майбутнє. Дане дослідження допомагає розуміти, наскільки важливе патріотичне виховання та зміцнення національної самоідентичності та самосвідомості методами хореографічного мистецтва для подолання труднощів та розвитку сучасної України.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Стаття ставить перед собою завдання розкрити потенціал хореографії як ефективного інструменту національно-патріотичного виховання. Вона підкреслює важливість збереження та розвитку культурної спадщини та національної ідентичності через мистецтво руху, яке може впливати на формування патріотичного ставлення

до рідної країни та культурної спадщини. Завдяки поєднанню теоретичного аналізу та практичних рекомендацій, ця робота стане важливим внеском у розвиток області хореографічного мистецтва та національно-патріотичного виховання. В цілому, дана стаття спрямована на вивчення та підвищення ефективності використання хореографії як інструменту національно-патріотичного виховання, щоб сприяти формуванню глибокого патріотизму серед молодого покоління та підтримці культурної спадщини.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Кожен народ любить свій рідний край, батьківську мову та звичаї, які слугують йому в повсякденному житті. В час пошуків та утвердження інноваційних методів і технологій та повальної комп'ютеризації всіх сфер людської діяльності важливу роль відіграє піклування суспільства про духовність особистості, про її знання і усвідомлення: хто вона; яка земля плекала її предків, як вони жили; які сповідували ідеали. Актуальність збереження мови, традицій, глибинне знання своїх витоків важливе зараз, у період становлення України як самостійної держави, яка розбудовується і крокує в історію далі [1].

Національно-патріотичне виховання молодого покоління – це систематична та цілеспрямована діяльність державних органів, освітніх установ, громадських організацій, сімей та інших соціальних інститутів, спрямована на формування в українських дітей і молоді високої патріотичної свідомості, почуття відданості та любові до Батьківщини, готовності виконувати громадянські і конституційні обов'язки та сприяння становленню України як правової, демократичної та соціальної держави. Головними завданнями патріотичного виховання є поглиблення розуміння і поваги до культурної спадщини України, підвищення престижу військової служби, розвиток громадянської відповідальності та толерантного ставлення до інших культур, а також культивування гуманістичних цінностей та української ментальності.

Для досягнення цих завдань, патріотичне виховання має бути комплексним і включати різні сфери життя молодих людей. Органи державної влади повинні створити правову базу, яка б сприяла національно-патріотичному вихованню, включаючи закони та програми, що регулюють освіту та культурні ініціативи. Освітні заклади відіграють ключову роль у формуванні патріотичних цінностей. Школи та університети повинні включати в програми навчання вивчення історії та культури України, а також популяризацію мовленнєвої культури та української мови. Важливо надавати дітям можливість долучатися до позашкільних культурних та спортивних ініціатив, що підтримуватимуть їхню патріотичну самосвідомість.

Громадські організації та ініціативи також можуть грати важливу роль у національно-патріотичному вихованні. Вони можуть організовувати культурні заходи, молодіжні обміни, лекції та інші події, що сприяють формуванню патріотичної свідомості. Сім'я є важливим фактором у патріотичному вихованні. Батьки повинні передавати своїм дітям цінності, почуття гордості за свою країну, та розмовляти з ними про історію та культуру України. Усі ці складові повинні працювати разом, щоб забезпечити успішне національно-патріотичне виховання. Ця системна та цілеспрямована діяльність є важливою для формування нового покоління громадян України, які будуть горді своєю країною та готові активно сприяти її розвитку [3].

Основним напрямком виховання дітей та молоді в державній системі освіти є патріотичне виховання. Актуальність патріотичного і духовного виховання підростаючого покоління заздалегідь визначається процесом формування громадянського суспільства в Україні, становленням його як окремої нації. Національні надбання нашої країни є справжнім діамантом, збереженим попередніми поколіннями і переданим нашим нащадкам для розуміння самобутності, етнічності, унікальності українського народу. Протягом століть Україна перебувала під ярмом різних країн, що порушувало цілісність і духовну власність її територій. Народ боровся за свободу і незалежність протягом кожного століття. На жаль, зараз частина української території окупована агресорами, які намагаються підірвати дух волелюбного народу, зруйнувати моральні і духовні цінності, що визначають українські етнічні групи. Але ми бачимо, що громадяни нашої держави є справжніми патріотами, у них навпаки зростає національна віра, готовність до самопожертви за свободу України.

Поняття «патріотичне виховання» пов'язане з розумінням сутності патріотизму і формуванням особистості людини, яка любить свою Батьківщину, відданий своєму народу, завжди діє в ім'я своєї рідної землі, здатний її захищати, готовий на жертви і певні труднощі для її благополуччя. Патріотизм – це почуття високої любові до Батьківщини, притаманне більшості людям, які глибоко усвідомлюють свій громадянський, професійний і військовий обов'язок, всю відповідальність, яка відбувається в країні, відповідальність за майбутнє. Патріотизм – це сукупність ідей, переконань, почуттів і дій, спрямованих на забезпечення постійного розвитку держави.

Сьогоднішній патріотизм є нагальною потребою як для народу, такі для держави, оскільки високий рівень патріотизму громадян забезпечує повноцінний гармонійний розвиток особистості держави і суспільства в цілому.

Основними принципами національно-патріотичного виховання є принципи національної

спрямованості виховання, культурної комфортності, гуманізації освітнього процесу, взаємодії суб'єктів, цілісності, толерантності, особистісної орієнтації, творчої життєдіяльності.

Державна освіта тісно пов'язана з мовою, історією, культурою, звичаями людей. Щоб подбати про створення сприятливого мікроклімату в навчальних закладах, важливо наповнити навчальний процес питаннями українознавства. Основне завдання національної системи освіти полягає в тому, щоб молодь практикувалася за допомогою основних інструментів, таких як рідна мова, предки, історія корінних народів, краєзнавство, національна міфологія, фольклор, національне мистецтво, національний календар, національні символи, сімейна і домашня культура, релігійні освітні традиції, національні звичаї, які повинні втілювати національні цінності. Велике значення для виховання свідомих громадян має повага пам'яті героїв війни, ветеранів, тих, хто загинув, захищаючи свою Батьківщину.

Сучасна молодь бере активну участь у розвитку громадянського суспільства, відіграє важливу роль у ньому та відповідає за процес прийняття рішень на всіх рівнях, що впливають на її життя, а держава надає доступ до відповідних та необхідних програм та послуг, незалежно від статі, географічного розташування, соціальних, культурних та економічних факторів.

Сьогодні перед нашою державою стоїть завдання виховання у підростаючого покоління почуття патріотизму, формування особистості, заснованої на духовності, моральності і толерантності, створення умов для інтелектуального, культурного і фізичного розвитку, забезпечення реалізації науково-технічного і творчого потенціалу молодих громадян.

Виходячи з цього, основна ідея національно-патріотичного виховання полягає в мотивації соціальної активності підростаючого покоління. Найкращою мотивацією для безкорисливої соціальної роботи є гордість за свою державу, співпереживання минулому і причетність до створення сьогодення і майбутнього. Таким чином, національно-патріотичне виховання молоді є одним з головних пріоритетів молодіжної політики України. Патріотичне виховання є невід'ємною частиною загальноосвітнього процесу, формування у громадян високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, готовності виконувати цивільні та конституційні зобов'язання – це системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади та громадських інститутів. Патріотичне виховання включає соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти з високим рівнем складності. Тобто воно охоплює своїм впливом всі покоління і пронизує всі аспекти життя, засновані на освіті, культурі, історії, державі та праві.

Соціальна значимість мистецтва визначається рівнем впливу художнього образу на внутрішній світ людини, на всі сфери його суспільної діяльності. Кожен вид мистецтва відображає реальність по-своєму, і кожному властивий свій художній стиль, механізм впливу на свідомість людини, мистецтво має тенденцію створювати образи, які не були розвинені з плином часу, але його перевага полягає в тому, що воно дає нові образи, нові ідеї, ідеали часу. Одним з найпопулярніших напрямів мистецтва серед підростаючого покоління є хореографічне мистецтво. Воно доступне, феєричне, зрозуміле, художнє, для всіх верств населення в різних куточках земної кулі. Саме танці не тільки виховують в людині естетичний смак, а й розвивають фізичні якості, правильну поставу, витривалість, гармонійність руху.

Хореографія як вид мистецтва – важливий інструмент у формуванні та розвитку національної самосвідомості. В результаті активної участі молоді у хореографічних заходах формуються основні елементи національної самосвідомості: патріотичне виховання, любов до України, народних традицій, звичаїв, повага національних цінностей українців. Сучасна дослідниця Г. Падалка зазначає, що «саме мистецтво покликане відтворити цінність буття людини, протистояти руйнаціям технократичного мислення, вузькому підходу до усвідомлення сенсу людського буття з позицій бездушного практицизму і утилітаризму» [4].

Українська хореографія – це глибокі тенденції розвитку танцювальної спадщини, що відображають українські обряди, звичаї та традиції народу. Це кодекс поведінки нашого суспільства, гідне досягнення нації. Хореографічна культура накопичує і зберігає весь людський досвід і реалізує його за допомогою окремих функцій.

У кожній окремій людині відбувається розвиток її національної самосвідомості. Віра в мужність своєї демократичної Батьківщини, гордість за її волю все це у національному дусі українців. Самосвідомість студентів проходить через усвідомлення ідей нації, знання героїчного минулого українського народу, глибокі знання, засновані на матеріалі народної спадщини. Новий танцювальний проект, що використовує художнє мислення. Для успішного навчання студентів-хореографів рекомендується застосовувати методи і прийоми, що детальніше ознайомлюють з духовними особливостями українців в контексті культурних традицій країни. Хореографічне мистецтво несе в собі культурний та історичний аспект зі своїм унікальним змістом, який впливає на національну систему освіти та виховання кожного громадянина країни. Освіта дбає про розвиток високої моралі, інтегрує духовні якості нашого народу в сучасність.

Важливе місце в мистецтві народного танцю слід відводити формуванню ідеалів виховання справжніх патріотів своєї держави. Будучи

важливим засобом накопичення і передачі соціального досвіду, народні танці включаються в усі сфери освітньої діяльності, емоційно збагачують особистість настроєм, стимулюють художню і творчу діяльність. Безпосереднє знайомство з народною творчістю підростаючого покоління, спостереження за його живою присутністю значно збагачує їх творчу уяву, розвиває фантазію, сприяє вихованню національної самосвідомості і патріотичних почуттів. Твори народної творчості, особливо хореографії, вчать бачити красу своєї Батьківщини, виховують повагу до людей, які створили її матеріальні і духовні цінності.

Суть мистецтва – це спадкоємність, безперервність буття в часі. Це тісно пов'язане з життям людей та їх способом життя, звичаями та природою. Українське народне мистецтво виникло і водночас було збагачене історичним розвитком українського народу. Це відправна точка, з якої починається історія української культури і, отже, історія українського танцю.

Важливе місце серед культурних особливостей нашого народу належить традиційній народній хореографії, що розкриває характер народу, тому в художній формі відображає явища, взяті безпосередньо з його життя і творчості. Саме український танець вражає своєю різноманітністю, яскравістю і неповторним смаком, насправді є зразком народної хореографії, яка редагує історію народу, умови їхнього життя і може стати ефективним способом формування у підростаючого покоління гідного ставлення до Батьківщини. Зрештою, народні танці в результаті колективної діяльності переміщалися з одного регіону в інший, з покоління в покоління, від балетмейстера до творця, збагачуючись і часто досягаючи високого художнього рівня і стаючи взірцевими.

Хореографія, як вид мистецтва руху, має великий потенціал у сфері національно-патріотичного виховання. Сучасне суспільство стикається з необхідністю збереження та підтримки культурної спадщини та ідентичності в умовах цифрової глобалізації. У цьому контексті хореографія виступає як ефективний інструмент для вивчення, збереження та вираження національної культури та патріотизму.

Хореографічні вистави, народні танці, театральні постановки та інші вирази мистецтва руху можуть не лише відобразити культурну спадщину, але й поглибити розуміння та апеляцію до молоді. Вони дозволяють молодим поколінням відчувати зв'язок із своєю історією, традиціями та національними цінностями через самореалізацію у виразі мови танцю. Важливим аспектом національно-патріотичного виховання через хореографію є сприяння розвитку особистих та соціальних навичок. Участь у хореографічних колективах формує в дітей та молоді дисципліну, командний

дух, розвиває координацію та фізичну активність. Це важливо, оскільки тематичні обґрунтовані хореографічні рухи можуть служити інструментом для вираження ідентичності та патріотизму.

У процесі хореографічних вистав і вправ, учасники навчаються спілкуватися через рух та мову тіла, виражати почуття та емоції. Ця комунікативна взаємодія допомагає створити образи, які віддзеркалюють національну ідентичність та культурні цінності. Крім того, вони розвивають творчу уяву та сприяють створенню нових інтерпретацій традиційних образів, що поглиблює розуміння культурної спадщини.

Національно-патріотичне виховання через хореографію вимагає підходу, який поєднує традиційні та інноваційні елементи. Важливо розвивати та модернізувати хореографічні традиції, щоб вони були привабливими та зрозумілими для сучасного покоління. Це може включати в себе використання сучасної музики, створення сучасних інтерпретацій народних танців та створення тематичних вистав, які віддзеркалюють актуальні питання та виклики.

Україна має багатий культурний спадок, і хореографія служить інструментом його передачі та розвитку. Національно-патріотичне виховання за допомогою танцювального мистецтва сприяє створенню покоління громадян, які гордяться своєю країною, розуміють її цінності та готові брати активну участь у розвитку України. Це завдання, яке вимагає спільних зусиль педагогів, митців та громадян для того, щоб наше суспільство росло національно обізнаним і патріотично налаштованим.

Для досягнення успіху у національно-патріотичному вихованні за допомогою хореографії, необхідна скоординована робота у низці сфер, включаючи освіту, культуру, мистецтво та громадські ініціативи. Педагоги мають велику відповідальність у формуванні патріотичних цінностей учнів, а хореографічні колективи можуть стати платформою для їх виявлення та вираження. Слід зазначити, що національно-патріотичне виховання через хореографію має свої виклики. Важливо забезпечити баланс між збереженням традицій та створенням нових хореографічних форм, які відповідають сучасному світові. Крім того, потрібно розробити ефективні методики та програми для педагогів та хореографів, щоб забезпечити якісну освіту та тренування.

Розвиток хореографії у контексті національно-патріотичного виховання може бути підтриманим різними ініціативами та заходами. Наприклад, створення спеціалізованих шкіл і студій, де діти та молодь можуть вивчати національні танці та хореографію, це є важливим кроком у цьому напрямку. Також слід сприяти обміну досвідом між хореографами та педагогами з метою вдосконалення методик викладання та підходів до роботи з учнями.

Культурні заходи, фестивалі та конкурси хореографічного мистецтва можуть стати платформою для виставлення національних хореографічних творів та впровадження нових ідей у хореографію.

Висновки. Хореографія виступає важливим елементом національно-патріотичного виховання, що сприяє збереженню культурної спадщини та формуванню патріотичних цінностей у молодого покоління. Вона поєднує в собі мистецтво, фізичний розвиток, спілкування та самовираження, роблячи цей підхід до національно-патріотичного виховання надзвичайно ефективним та надійним. Національно-патріотичне виховання через хореографію сприяє формуванню свідомих, гордих та активних громадян, які готові спільно працювати над розвитком та процвітанням України. Широка індустрія та подальший розвиток концертної та конкурсної-фестивальної діяльності сприяє збереженню культурної спадщини України і створює нові можливості для індивідуального розвитку та виразу національної самосвідомості. Це об'єднує мистецтво, фізичний розвиток та духовне збагачення, що робить його справжньою скарбницею для національного розвитку. Україна має унікальний культурний спадок, і хореографія є ключем до його передачі та розвитку в сучасному світі.

Результати цієї роботи надихнуть читача на нові ідеї та підходи до викладання та вивчення хореографії, які знайдуть своє втілення в педагогічній практиці та проектах, спрямованих на підвищення національно-патріотичного світогляду серед молоді. Ця тема залишається актуальною і важливою, і ми сподіваємося, що ця робота стане поштовхом для подальших досліджень та ініціатив в цьому напрямку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галак Н., Галак О. Український народний танець як активний засіб національно-патріотичного виховання молодого покоління. Доповідь. Чернівці. 2020 рік. URL: <https://naurok.com.ua/ukra-nskiy-narodniy-tanec-yak-aktivniy-zasib-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-molodogo-pokolinnya-176689.html> (дата звернення: 27.09.2023)
2. Гордєєв В. А. Український народний танець на Поліссі: регіональні особливості лексики: дис... канд. мистецтвознавства : спец. 26.00.01. «Теорія та історія культури». Рівне, 2020. 230 с.
3. Національно-патріотичне виховання. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/vihovna-robotata-zahistprav-ditini/nacionalno-patriotichne-vihovannya> (дата звернення: 12.11.2023)
4. Падалка Г. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
5. Підлипська А. М. Народно-сценічний танець як засіб впливу на національну свідомість та самосвідомість. Вісник Львівського університету. Серія мистецтвознавство. Львів, 2015. № 17. С. 156–160.

6. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування : монографія. Київ: НІСД, 2011. 336 с.

7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ: 1976.

8. Теоретичні основи педагогіки: підручник / за ред. О. Вишневського. Дрогобич: Відродження, 2001. 258 с.

9. Хоцяновська Л.Ф. Тенденції та перспективи розвитку народного хореографічного мистецтва України. *Молодий вчений*. 2018. № 1 (53). С. 191–194.

РОЗДІЛ 7. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНОСТІ ЗНАНЬ ЗІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

CRITERIA AND INDICATORS OF FORMATION OF KNOWLEDGE OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

Особливо важливою є освіта для сталого розвитку в дитинстві, коли у дітей формуються основні звички і моделі соціальної поведінки. Спрямована діяльність педагогів і батьків у цей період може допомогти дітям розвинути сталий інтерес до оточуючого середовища та закласти основи стійкої поведінки.

Метою статті є теоретично обґрунтувати сутність формування знань зі сталого розвитку старших дошкільників та визначити критерії, показники, рівні сформованості знань зі сталого розвитку старших дошкільників на констатувальному етапі експериментального дослідження.

У статті обґрунтовано необхідність формування знань зі сталого розвитку у старших дошкільників як важливого аспекту їх підготовки до життя в суспільстві, спрямованому на досягнення гармонії між людиною і природою, а також забезпечення соціальної справедливості. Проаналізовано нормативні документи у сфері дошкільної освіти та сучасні програми розвитку дошкільників у контексті висвітлення питань сталого розвитку. Визначено сутність понять «сталій розвиток» та «емпауермент-педагогіка».

Констатовано, що недостатньо вивченою є проблема формування у дошкільників життєвих навичок з орієнтацією на сталий розвиток, а також недоопрацьованими є методичні підходи до педагогічного супроводу цього процесу.

Представлено перший етап педагогічного експерименту – констатувальний експеримент, сутність якого полягала у вивченні стану сформованості знань зі сталого розвитку старших дошкільників. Схарактеризовано критерії (соціальний, економічний, екологічний) та показники сформованості знань зі сталого розвитку у старших дошкільників.

Описано рівні (високий, середній, низький) сформованості знань зі сталого розвитку та діагностичні методики для їх визначення. Представлено результати констатувального етапу експериментального дослідження. Запропоновано шкалу та систему оцінювання показників.

Обґрунтовано необхідність розробки ефективної системи формувальної роботи з підвищення рівня сформованості знань зі сталого розвитку у старших дошкільників експериментальної групи та визначення її ефективності на контрольному етапі дослідження.

Ключові слова: сталий розвиток, старші дошкільники, соціальний критерій, еконо-

мічний критерій, екологічний критерій, показники.

Education is especially important for sustainable development in childhood, when basic habits and models of social behavior are formed in children. Directed activities of pedagogues and parents during this period can help children develop a permanent interest in the environment and lay the foundations of sustainable behavior.

The purpose of the article is to theoretically substantiate the essence of the formation of knowledge on the sustainable development of older preschoolers and to determine the criteria, indicators, and levels of knowledge formation on the sustainable development of older preschoolers at the ascertainment stage of the experimental study.

The article substantiates the need for the formation of knowledge on sustainable development in older preschoolers as an important aspect of their preparation for life in society aimed at achieving harmony between human and nature, as well as ensuring social justice. Normative documents in the field of preschool education and modern preschool development programs were analyzed in the context of highlighting issues of sustainable development. The essence of the concepts of «sustainable development» and «empowerment pedagogy» is determined.

It was established that the problem of forming life skills in preschoolers with an orientation towards sustainable development is insufficiently studied, and methodical approaches to pedagogical support of this process are underdeveloped.

The first stage of the pedagogical experiment is presented – an ascertaining experiment, the essence of which was to study the state of knowledge formation on the sustainable development of older preschoolers. The criteria (social, economic, ecological) and indicators of the formation of knowledge on sustainable development among older preschoolers are characterized.

The levels (high, medium, low) of knowledge formation on sustainable development and diagnostic methods for their determination are described. The results of the ascertainment stage of the experimental research are presented. A scale and a system for evaluating indicators are proposed.

The need to develop an effective system of formative work to increase the level of knowledge formation on sustainable development among the older preschoolers in the experimental group and to determine its effectiveness at the control stage of the study is substantiated.

Key words: sustainable development, older preschoolers, social criterion, economic criterion, ecological criterion, indicators.

УДК 373.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.47>

Кудрявцева О.А.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної педагогіки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Ігнат'єва А.І.,

студентка I курсу магістратури
факультету дошкільної педагогіки
та психології
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Завдання XXI століття полягає у створенні життєвого образу, який стане основою для довгострокового сталого та гармонійного розвитку людства. Науково-технічний прогрес та нові технології самі по собі не можуть подолати загрози, з якими стикається людство. Саме тому необхідно розширювати знання про сталий розвиток вже з дошкільного віку.

Необхідні нова філософія, нова методологія освіти, нові моральні орієнтири, що сприяють формуванню знань зі сталого розвитку особистості починаючи з раннього дитинства. Загалом мова йде про систему цінностей, які складають культурний-світогляд кожної людини і суспільства в цілому, в якій захист і збереження природи, турбота про людей, їх засоби до існування та повага до їхніх прав вважаються такими ж важливими, як саме життя.

У «Базовому компоненті дошкільної освіти» зазначається, що одним з його основних принципів є сприяння сталому розвитку України (формування свідомості дошкільників (економічної, екологічної та соціальної), виховання відповідальності за власні вчинки, усвідомлення їх наслідків) [1, с. 4].

У програмі «Дитина» вказується, що освітніми результатами мають бути: усвідомлення цінності предметів, розуміння необхідності ощадливо ставитися до власних речей та речей інших; сформоване уявлення стосовно якостей особистості, які схвалюються у соціумі; формування ціннісного ставлення як до себе, так і до інших; усвідомлення власних прав, повага до прав та обов'язків інших, розуміння виконання обов'язків, сформоване ставлення до навколишнього середовища як однієї з цінностей [5].

В програмі «Впевнений старт» стверджується, що необхідно сприяти формуванню мотивації дошкільника до сталого розвитку, а саме: раціонально користуватися ресурсами; піклуватися та бережливо ставитися до навколишнього середовища України; ставитися до інших доброзичливо та з повагою [9].

У програмі «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» розкривається необхідність створення моделей поведінки дітей дошкільного віку, що орієнтовані на сталий стиль життя; мотивування до відповідних дій [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми сталого розвитку дітей дошкільного віку присвячені роботи ряду вітчизняних вчених, серед яких: О. Алексєєва, В. Боголюбов, О. Брежицька, М. Клименко, Л. Клименко, Л. Масловська, А. Садовенко, В. Середа, Т. Тимочко, О. Хмелевська та інші. Також цю тематику досліджували зарубіжні вчені: Н. Aydos, С. Caiman, J. Davis, S. Eren, I. Lundegard, I. Samuelsson, P. Simsek, J. Siraj-Blatchford, K. Smith, T. Yildiz та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Результати аналізу даної проблематики свідчать, що теоретичне осмислення та практичне вивчення показали ряд протиріч, включаючи: необхідність формування у дошкільників життєвих навичок з орієнтацією на сталий розвиток, а також недоопрацьованість методичних підходів до педагогічного супроводу цього процесу.

Мета статті – теоретично обґрунтувати сутність формування знань зі сталого розвитку старших дошкільників та визначити критерії, показники, рівні сформованості знань зі сталого розвитку старших дошкільників на констатувальному етапі експериментального дослідження.

Виклад основного матеріалу. Актуальна потреба нашого часу полягає у формуванні у всіх громадян моделей поведінки, спрямованих на стійкий розвиток суспільства. На цьому ґрунтується концепція сталого розвитку. Розглянемо сутність поняття «сталий розвиток».

Т. І. Завадська зазначає, що сталий розвиток – розвиток економічної та соціальної сфер за умови раціонального користування екологічними ресурсами, що характеризується стабільністю, спрямованістю та збалансованістю [6, с. 117].

Н. В. Гавриш, О. В. Саприкіна, О. І. Пометун зауважують, що сталий розвиток є стратегією виживання, невпинного прогресу як певних країн, так і цивілізації загалом, з урахуванням збереження довкілля (особливо біосфери) [4, с. 8].

О. Є. Висоцька стверджує, що у загальнотеоретичному контексті сталий розвиток є погодженістю між певними аспектами суспільного розвитку (соціального, екологічного й економічного), наслідком якої є високоякісний рівень життя суспільства [2, с. 9]. Вважаємо це визначення найбільш обґрунтованим.

Концепція сталого розвитку передбачає модель розвитку людства, в якій використання ресурсів задовольняє потреби людини, забезпечуючи водночас стійкість природних систем і оточуючого середовища, щоб ці потреби могли бути задоволені не лише у сучасному часі, але й для майбутніх поколінь.

Щоденно сучасна людина стикається з величезною хвилею інформації, в кілька сотень тисяч разів більше, ніж вона може засвоїти. Тому людям доводиться обирати, у чому слухатися і як реагувати позитивно. У результаті простого подання інформації про екологічну кризу недостатньо для зміни поведінки дітей, не кажучи вже про вплив на їхні ціннісні орієнтації. На практиці більш ефективним виявляється принципово інший підхід, що базується на педагогічній моделі «емпауерменту» – педагогіці мотивації та дії.

І. М. Левик розкриває значення емпайермент-педагогіки (уперекладінаукраїнськомову – педагогіка

мотивації особистості та натхнення до певної діяльності) як напрям гуманістичної педагогіки, на базі якого реалізується курс освіти для сталого розвитку [8, с. 58].

О. А. Орлова, І. В. Курилюк стверджують, що емпауермент-педагогіка є методологією навчання дошкільників, що обумовлює надання вихованцям повноважень та відповідальності за власні дії та (або) рішення, що діти приймають та відповідно виконують [10].

Таким чином, педагогіка емпауерменту – це мотивація, розширення прав та можливостей, інспірація для позитивних та усвідомлених дій людей, зокрема дітей дошкільного віку. На відміну від традиційної (знаннєвої) педагогічної моделі, широко використовуваної в сучасній українській освіті, цей напрям педагогіки спрямований на формування у дітей бажаних моделей поведінки та ставлення до навколишнього світу.

Т. Г. Коломоець та А. В. Мішеніна розглядають лепбуки як ефективний засіб формування та застосування знань дітей старшого дошкільного віку стосовно моделей поведінки згідно освіти сталого розвитку [7].

Ігри та заняття вважаємо найбільш ефективними для формування знань зі сталого розвитку у дітей дошкільного віку: вони сприяють активному залученню дітей до освітнього процесу, роблячи його більш захоплюючим та мотивуючим; вони стимулюють дітей до вирішення реальних проблем у безпечному середовищі, розвиваючи критичне мислення, творчість; ігри та заняття заохочують співпрацю, командну роботу та комунікацію, що є необхідними навичками для вирішення складних проблем сталого розвитку; вони сприяють формуванню емоційного зв'язку з темою сталого розвитку, щоб учасники краще розуміли цю концепцію.

З метою діагностики рівнів сформованості знань зі сталого розвитку у старших дошкільників було проведено констатувальний етап педагогічного дослідження на базі закладу дошкільної освіти «Карамелька» Фонтанської сільської ради Одеського району Одеської області. У дослідженні брали участь 52 дітини старшого дошкільного віку.

На цьому етапі дослідження визначено такі критерії та показники сформованості знань зі сталого розвитку у старших дошкільників:

1. Соціальний критерій з показниками: розуміння соціальних аспектів споживчої діяльності, включаючи взаємозв'язок між споживанням, соціальними стандартами та взаємними відносинами; участь у спільній праці з іншими дітьми та дорослими з метою задоволення особистих і групових потреб, включаючи спільні проекти зі сталого розвитку; соціальні інтереси, такі як бажання взаємодіяти з іншими та приймати активну участь у вирішенні соціальних проблем.

2. Економічний критерій з показниками: обізнаність з елементарними споживчими поняттями, такими як економія, товар, товарно-грошові відносини, ціна, гроші, економне використання ресурсів, ощадливість тощо; уміння економічно мислити та діяти, включаючи здатність раціонально використовувати ресурси та приймати обдумані рішення; наявність потреби та сталого інтересу до споживчих явищ, включаючи прагнення до раціонального споживання та економічної свідомості.

3. Екологічний критерій з показниками: знання з екологічної сфери, включаючи обізнаність з природоохоронною діяльністю, переробкою речей, відновленням ресурсів; розуміння екологічних проблем, впливу людини на природне середовище та можливостей їх вирішення; уміння екологічно діяти, включаючи усвідомлення впливу своїх дій на навколишнє середовище та прийняття відповідальних рішень; екологічні інтереси, що включають у себе бажання до збереження природи та захисту навколишнього середовища.

Було схарактеризовано такі рівні сформованості знань зі сталого розвитку у старших дошкільників: високий, середній та низький.

До високого рівня сформованості знань зі сталого розвитку належать діти, у яких: наявне повне та правильне розуміння соціальних аспектів споживчої діяльності, включаючи взаємозв'язок між споживанням, соціальними стандартами та взаємними відносинами; приймають активну участь у спільній праці з іншими дітьми та дорослими з метою задоволення особистих і групових потреб, включаючи спільні проекти зі сталого розвитку будь-якого напрямку; наявні стійкі соціальні інтереси, такі як бажання взаємодіяти з іншими та приймати активну участь у вирішенні соціальних проблем; наявна повна обізнаність з елементарними споживчими поняттями, такими як економія, товар, товарно-грошові відносини, ціна, гроші, економне використання ресурсів, ощадливість тощо; присутнє уміння економічно мислити та діяти, включаючи здатність раціонально використовувати ресурси та приймати обдумані рішення; є наявність потреби та стійкого сталого інтересу до споживчих явищ, включаючи прагнення до раціонального споживання та економічної свідомості; повний обсяг знань з екологічної сфери, включаючи повну та правильну обізнаність з природоохоронною діяльністю, переробкою речей, відновленням ресурсів; розуміння екологічних проблем, впливу людини на природне середовище та можливостей їх вирішення; наявні уміння екологічно діяти, включаючи усвідомлення впливу своїх дій на навколишнє середовище та прийняття відповідальних рішень; є стійкі екологічні інтереси, що включають у себе бажання до збереження природи та захисту навколишнього середовища.

До середнього рівня сформованості знань зі сталого розвитку належать діти, у яких: часткове розуміння соціальних аспектів споживчої діяльності, включаючи взаємозв'язок між споживанням, соціальними стандартами та взаємними відносинами; приймають участь у спільній праці з іншими дітьми та дорослими з метою задоволення особистих і групових потреб, включаючи спільні проекти зі сталого розвитку деяких напрямів; наявні соціальні інтереси, такі як бажання взаємодіяти з іншими та приймати участь у вирішенні соціальних проблем; наявна неповна обізнаність з елементарними споживчими поняттями, такими як економія, товар, товарно-грошові відносини, ціна, гроші, економне використання ресурсів, ощадливість тощо; діти іноді плутають значення цих понять, але виправляються з допомогою вихователя; присутнє уміння економічно мислити та діяти, включаючи здатність раціонально використовувати ресурси та приймати обдумані рішення, але іноді діти відчують труднощі та їм потрібна незначна допомога вихователя; є наявність потреби та сталого інтересу до споживчих явищ, включаючи прагнення до раціонального споживання та економічної свідомості; достатній обсяг знань з екологічної сфери, включаючи достатню обізнаність з природоохоронною діяльністю, переробкою речей, відновленням ресурсів; розуміння екологічних проблем, впливу людини на природне середовище та можливостей їх вирішення; наявні уміння екологічно діяти, включаючи усвідомлення впливу своїх дій на навколишнє середовище та прийняття відповідальних рішень, але іноді потребують підказки чи допомоги вихователя; є екологічні інтереси, що включають у себе бажання до збереження природи та захисту навколишнього середовища.

До низького рівня сформованості знань зі сталого розвитку належать діти, у яких: обмежене розуміння соціальних аспектів споживчої діяльності та їх взаємозв'язок зі споживанням, соціальними стандартами та взаємними відносинами; мінімальна участь у спільній праці з іншими дітьми та дорослими з метою задоволення особистих і групових потреб, включаючи спільні проекти зі сталого розвитку деяких напрямів; нестійкі соціальні інтереси, майже немає бажання взаємодіяти з іншими та приймати участь у вирішенні соціальних проблем; наявна обмежена обізнаність з елементарними споживчими поняттями, такими як економія, товар, товарно-грошові відносини, ціна, гроші, економне використання ресурсів, ощадливість тощо; діти часто плутають значення цих понять; присутнє уміння економічно мислити та діяти, включаючи здатність раціонально використовувати ресурси та приймати обдумані рішення, але діти часто відчують труднощі та їм потрібна значна допомога вихователя; майже немає потреби та сталого інтересу до споживчих явищ, включаючи прагнення до раціонального споживання та

економічної свідомості; поверховий обсяг знань з екологічної сфери, включаючи поверхову обізнаність з природоохоронною діяльністю, переробкою речей, відновленням ресурсів; часткове розуміння екологічних проблем, впливу людини на природне середовище та можливостей їх вирішення; наявні уміння екологічно діяти, включаючи усвідомлення впливу своїх дій на навколишнє середовище та прийняття відповідальних рішень, але потребують суттєвої допомоги вихователя; є нестійкі екологічні інтереси, що включають у себе вибіркове бажання до збереження природи та захисту навколишнього середовища.

Для визначення ступеню прояву показників сформованості знань зі сталого розвитку у старших дошкільників було підібрано діагностувальні методики: методика «Малюнки» (О. Смирнова, В. Холмогорова), анкетування вихователів та батьків «Компетентні судді», методика «Аудит (самодослідження)» та проведення серій моніторингових ігор («Часовий марафон», «Пазл Сонячної системи», «Хто зайвий?», «Відпочинок на морі»).

Було розроблено шкалу оцінювання показників: 3 бали – показник проявляється повністю, виявлені всі аспекти його сформованості; 2 бали – показник проявляється частково, виявлені деякі аспекти його сформованості; 1 бал – показник проявляється мінімально. Було розроблено систему оцінювання показників: високий рівень – 27–19 балів, середній рівень – 18–10 балів, низький рівень – 9–1 бали.

На констатувальному етапі дослідження отримано такі результати: у групі «Равлики» відзначено 3 дитини (12%) з високим рівнем сформованості знань зі сталого розвитку, 11 дітей (42%) з середнім рівнем та 12 дітей (46%) з низьким рівнем. У групі «Сонечко» високий рівень спостерігається у 5 дітей (19%), середній – у 12 дітей (46%), низький – у 9 дітей (35%).

Висновки. На основі отриманих даних можна зазначити, що група «Равлики» має вищий відсоток дітей з низьким рівнем сформованості знань зі сталого розвитку та менший відсоток з високим та середнім порівняно з групою «Сонечко». Отже, експериментально було обрано групу «Равлики», а група «Сонечко» стала контрольною, оскільки там більше дітей з високим і середнім рівнями та менше з низьким.

Постає нагальна потреба у розробці та впровадженні ефективної системи формування роботи із застосуванням інноваційних педагогічних технологій, інтерактивних методів навчання, ігрових форм організації освітнього процесу. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці змісту, методів і форм формування роботи з формування знань зі сталого розвитку у старших дошкільників, експериментальній перевірці її ефективності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Державний стандарт дошкільної освіти. Нова редакція: затв. наказом М-ва освіти і науки України від 12 січн. 2021 р. № 33. / наук. кер. Піроженко Т. О. та ін. Київ, 2021. 37 с.
2. Висоцька О. Є. Освіта для сталого розвитку: науково-методичний посібник. Дніпропетровськ: «Роял Принт», 2011. 200 с.
3. Гавриш Н. В., Пометун О. І. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку: парціальна програма для системи дошкільної освіти. Київ, 2019. 23 с.
4. Гавриш Н. В., Саприкіна О. В., Пометун О. І. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку: навч.-метод. посіб. Дніпропетровськ : Ліра, 2014. 120 с.
5. Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк. Київ : Київський університет імені Б. Грінченка, 2020. 440 с.
6. Завадська Т. І. Від екології до розвитку сталих світоглядів дошкільника. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації*: збірник наукових і навчально-методичних праць. Вип. 10 / за заг. ред. О. В. Ковшар, К. Є. Суятинової. Кривий Ріг: КДПУ, 2022. С. 116–122.
7. Коломоєць Т. Г., Мішеніна А. В. Лепбук як засіб соціалізації дошкільників у системі освіти сталого розвитку. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2018. Вип. 38. С. 120–127.
8. Левик І. М. Освіта для сталого розвитку: навчання для життя в майбутньому. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи*: зб. наукових праць / за заг. ред.: О. О. Максимової, М. А. Федорової. Житомир : ФОП Левковець, 2022. Ч. 1. С. 56–61.
9. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський та ін. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
10. Орлова О. А., Курилюк І. В. Формування навичок сталого стилю життя: новий рівень. *Педагогічна Житомирщина*. 2023. № 3 (31). URL: <https://imso.zipro.net.ua/wp-content/uploads/2023/09/10.-Орлова-виправлений.pdf> (дата звернення: 1.06.24).

ОРГАНІЗАЦІЯ АДАПТИВНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ
МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙTHE ORGANISATION OF ADAPTIVE LEARNING THROUGH
THE USE OF MOBILE TECHNOLOGIES

Стаття присвячена дослідженню можливостей мобільних технологій для організації адаптивного навчання здобувачів закладів вищої освіти. Автор аналізує, як мобільні технології змінили освітній процес, забезпечили постійний доступ до навчального контенту. Досліджено історію розвитку адаптивного навчання від Конфуція до сучасності. Проведено аналіз змін в освітньому процесі під впливом розвитку технологій: електронне навчання (e-learning), мобільне навчання (m-learning) та цифрове навчання (d-learning). Акцент робиться на мобільне навчання (m-learning), де здобувачі можуть навчатися у власному темпі та у власному бажаному середовищі. Адаптивне навчання визначається як педагогічний підхід, який використовує технології та аналітику даних для персоналізації навчального процесу кожного окремого здобувача освіти. До завдань адаптивного навчання віднесено пристосування освітнього контенту, темпу та способу навчання до унікальних потреб, здібностей та прогресу кожного здобувача освіти. Охарактеризовано фактори адаптивності: профіль учня (інформація про здобувача: ім'я, вік, уподобання, стиль навчання тощо); продуктивність (успішність, рівень розуміння, сильні та слабкі сторони здобувача); діяльність (активність, зацікавленість, переваги та рівень мотивації).

Акцентовано увагу на ефективні адаптивні навчальні платформи: Whatfix, мобільні застосунки EdApp, Knewton alta тощо. Зроблено висновки, що мобільні технології є ефективним інструментом для організації адаптованого навчання, а саме для: 1) створення персоналізованої траєкторії навчання; 2) оперативного надання результатів та зворотного зв'язку; 3) організації мікронавчання та своєчасного навчання; 4) реалізації гейміфікації та адаптивного моделювання. Винесено на подальше дослідження розробку методики організації адаптивного навчання предметів мовної галузі, що є необхідним для надолуження освітніх втрат під час воєнного стану в Україні.

Ключові слова: адаптивне навчання, мобільні технології, штучний інтелект, здобувач освіти, цифрові технології.

The article is devoted to the study of the possibilities of mobile technologies for organizing adaptive learning for students of higher education institutions. The authors analyze how mobile technologies have changed the world process and provided constant access to educational content. The history of adaptive learning development from Confucius to the present is studied. The changes in the educational process influenced by the development of technologies are analyzed: e-learning, mobile learning, and digital learning. The emphasis is placed on mobile learning (m-Learning), where students can learn at their own pace and in their preferred environment. Adaptive learning is defined as a pedagogical approach that uses technology and data analytics to personalize the learning process for each individual student. The tasks of adaptive learning include the adaptation of educational content, pace and method of learning to the unique needs, abilities and progress of each student.

The following adaptability factors are characterized: student profile (information about the student: name, age, preferences, learning style, etc.); productivity (academic performance, level of understanding, strengths and weaknesses of the student); activity (activity, interest, preferences and level of motivation).

The focus is on effective adaptive learning platforms: Whatfix, mobile application EdApp, Knewton alta. It is concluded that mobile technologies are an effective tool for organizing adapted learning, namely for: 1) creating a personalised learning trajectory; 2) promptly providing results and feedback; 3) organizing microlearning and timely learning; 4) implementing gamification and adaptive modelling. The development of a methodology for organizing adaptive learning of language subjects, which is necessary to make up for educational losses during martial law in Ukraine, is proposed for further research.

Key words: adaptive learning, mobile technologies, artificial intelligence, student, digital technologies.

УДК 378.145.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.48>

Клименко Б.В.,

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна освіта розвивається в епоху цифрових технологій, штучного інтелекту та мобільних застосунків. На сучасному етапі цифрового суспільства, яке динамічно змінюється, здатність адаптуватися до змін та набувати нових навичок має вирішальне значення як для окремих користувачів, так для всієї системи освіти. З'являються нові підходи, методи, технології навчання, які враховують особливості навчання та суспільні зміни. Одним із таких інноваційних підходів є адаптивне навчання.

Адаптивне навчання – це педагогічний підхід, який використовує технології та аналітику даних для персоналізації навчального процесу кожного окремого здобувача освіти. Його завданням є адаптація освітнього контенту, темпу та способу навчання відповідно до унікальних потреб, здібностей та прогресу кожного здобувача освіти. Крім того, відбувається адаптація навчальних дисциплін, курсів, методів оцінювання та навчальних ресурсів відповідно до конкретного методу навчання, що призводить до більш ефективного та персоналізованого освітнього процесу.

Експерти зазначають, що у зв'язку з популяризацією штучного інтелекту, автоматизованих систем, робототехніки в найближчому майбутньому використання адаптованого навчання буде динамічно зростати, особливо завдяки мобільним технологіям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасне навчальне середовище почалося з «класової системи навчання» Я. Коменського. Із розвитком технологій процес навчання поступово зазнав таких змін: електронне навчання (e-learning), мобільне навчання (m-learning) та цифрове навчання (d-learning).

Електронне навчання є альтернативою традиційній освіті. Мобільне навчання є доповненням як до традиційного навчання, так і до електронного навчання та дає постійний доступ здобувачам освіти до навчальних ресурсів. Через m-learning учні можуть легко купувати електронні книги та завантажувати їх на свої пристрої, і це вже не є новинкою для учнів, це основний, поширений засіб навчання. Мобільне навчання враховує можливість мобільних пристроїв, таких як смартфони та планшети. Це дозволяє учням отримувати доступ до освітнього контенту «на ходу», роблячи навчання доступним та зручним, ніж раніше. За допомогою m-learning учні можуть навчатися у власному темпі та у власному бажаному середовищі [4].

Однією з ключових переваг m-learning є його гнучкість. Учні можуть отримати доступ до навчальних матеріалів, коли у них є вільний час, хоч під час щоденних поїздок на роботу, під час очікування в черзі або навіть під час перерв на роботі. Ця гнучкість усуває обмеження традиційного навчального середовища та дає здобувачам можливість контролювати власну освітню траєкторію.

Крім того, m-learning часто використовує інтерактивні функції, які покращують навчальний досвід. Наприклад, m-learning може містити вікторини, картки та інтерактивні симуляції, що дозволяє учням активно взаємодіяти з вмістом та відпрацьовувати певні навички. Платформи з m-Learning часто надають персоналізовані рекомендації на основі прогресу та вподобань учнів, забезпечуючи індивідуальну траєкторію. D-learning, або цифрове навчання – це термін, який охоплює як електронне навчання, так і мобільне. Метою d-learning є забезпечення персоналізованого та інтерактивного підходу до навчання, використовуючи мультимедійні елементи, такі як відео, анімація та інтерактивні вікторини.

Електронне, мобільне та цифрове навчання сприяє розвитку адаптивного навчання. Науковий доробок вітчизняних науковців (В. Бондар, В. Дем'яненко, Т. Дороніна, Г. Єльнікова, В. Іванова, Т. Лендюк, О. Ляшенко, І. Научук, М. Мавроді, М. Погребняк, О. Рябов, Я. Сікора, О. Спірін, В. Усов, І. Шапошнікова, І. Яценко та інші), що досліджує проблеми впровадження адаптивного

навчання в освітній процес, містить у собі велику кількість різних систем. Зокрема, з-поміж множин проблематики можемо виокремити дослідження, які визначають адаптивне навчання як ознаку сучасних дидактичних систем (О. Ляшенко) [7], як тренд сучасної освіти (Т.Дороніна, В.Іванова) [3].

Розгляд адаптивного навчання на основі LMS Moodle подано в роботах О. Спіріна та І. Наумука [10]. Науковці В. Бондар, М. Мавроді, В. Усов та І. Шапошнікова досліджували сутність, структуру та принципи здійснення адаптивного навчання на засадах компетентнісного підходу [1, 8], В. Дем'яненко досліджував шляхи впровадження адаптивного навчання в умовах цифрової трансформації [2], Я. Сікора, О. Яценко, М. Погребняк наголошували на важливості технологій віртуальної реальності як ефективного інструменту адаптивного навчання в цифровому освітньому середовищі [9].

Актуальними в котенксті нашого дослідження є нароби закордонних науковців. Так Р. Bergamin, С. Imhof вивчали впровадження адаптивних систем навчання у закладах вищої освіти [11], R. Alqahtani, N. Kaliarpen зробили порівняння адаптивних та неадаптивних засобів [12], Т. Kabudi, I. Pappas, D. Olsen досліджували вплив штучного інтелекту на адаптивні системи навчання (картографування літератури) [14], А. Bennane, А. Benomar, М. Himmi, J. Talaghzi охарактеризували адаптивне онлайн-навчання [14].

Аналіз наукової літератури свідчить, що поява адаптивного навчання пов'язана з розвитком технологій Big Data, а саме коли дані створюються різними способами та з великою швидкістю. Дослідники зазначають, що під впливом науки з інтенсивним використанням даних адаптивне навчання стало дослідницькою парадигмою освітніх технологій п'ятого покоління, а також важливою складовою цифрового навчального середовища.

Ідею адаптивного навчання можна простежити від Конфуція, який зазначав, що навчати учнів потрібно відповідно до їхніх здібностей. Але з появою класно-урочної системи навчання адаптивне навчання стало неактуальним. І лише з появою цифрових технологій, штучного інтелекту та розумних машин адаптивне навчання набуло нового сенсу та отримало новий зміст. Отже, з розвитком технологій адаптивне навчання поступово ускладнювалося. Воно дало поштовх для персоналізованого навчання, яке ґрунтується на комп'ютеризованому адаптивному тестуванні.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зазначимо, що аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про популярність та значущість адаптивного навчання, особливо зараз, під час російської агресії, воєнного стану, що суттєво вплинуло на якість освіти. Адаптивне навчання набуває нового змісту завдяки мобільним засобам навчання, які стають найбільш популярними серед здобувачів освіти.

Водночас зазначимо, що питання використання мобільних засобів саме для адаптивного навчання є недостатньо вивченим. Це означає що існує також потреба в підготовці вчителів та здобувачів освіти до ефективного використання мобільних технологій для створення індивідуальної траєкторії навчання, враховуючи технічні можливості та вікові особливості, що є головною умовою адаптивного навчання. **Основна мета статті** полягає у дослідженні умов організації адаптивного навчання засобами мобільних технологій.

Виклад основного матеріалу. Адаптивне навчання – це вид навчання, де використовуються цифрові технології, штучний інтелект та аналітика даних для організації персоналізованого навчального підходу для кожного окремого здобувача освіти. У процесі такого навчання навчальний зміст адаптують відповідно до темпу, здібностей та прогресу кожного здобувача. Завдяки постійному оцінюванню та аналізу даних користувачів на адаптивних навчальних платформах відбувається коригування змісту, послідовності подачі матеріалу та рівня складності навчальних матеріалів. Використання індивідуального підходу під час адаптивного навчання надає здобувачам можливість отримувати постійну та спеціальну підтримку, що сприяє глибокому розумінню, залученню та запам'ятовуванню навчальних одиниць.

Виокремлюють різні способи перевірки ефективності персоналізованих навчальних курсів – фактори адаптивності (продуктивність, рівень знань, переваги щодо контенту, демографічні показники тощо). Розглянемо деякі з них.

Фактори адаптивності:

- *профіль учня* (інформація про здобувача: ім'я, вік, уподобання, стиль навчання тощо). Цей профіль формує основу для персоналізованого навчання та адаптації контенту. Аналізуючи профіль учня, адаптивні навчальні системи можуть визначити індивідуальні сильні та слабкі сторони, прогалини в знаннях та підібрати відповідний контент;

- *продуктивність*. Адаптивні навчальні системи постійно відстежують та аналізують дані про успішність здобувача, оцінюють рівень розуміння, визначають його сильні та слабкі сторони. Якщо здобувач демонструє зацікавленість у певній галузі, система може надати спеціальний контент для подальшого вдосконалення його навичок та підтримку його вподобань. І навпаки, якщо здобувач має труднощі з певними курсами, темами, адаптивна система може запропонувати додаткову підтримку або альтернативні пояснення для усунення конкретних прогалин у навчанні;

- *діяльність учня*. Адаптивні навчальні системи аналізують діяльність користувача (активність, зацікавленість, переваги та рівень мотивації). Ця інформація дозволяє системі адаптувати навчальний контент, надаючи цільові рекомендації,

персоналізований зворотний зв'язок та контент, який відповідає вподобанням здобувача. Наприклад, якщо користувач схильний більше взаємодіяти з візуальними елементами, система може надати пріоритет візуальному або мультимедійному контенту.

Ураховуючи фактори адаптивності зазначимо, що використання мобільних засобів навчання під час адаптивного навчання дає користувачам постійний доступ до навчальних матеріалів не залежно від їхнього розкладу та місцеперебування (вдома чи на роботі). Це змушує їх бути більш мотивованими до проходження навчальних модулів.

Увагу заслуговують наступні адаптивні навчальні платформи:

- *Whatfix* – платформа для організації адаптивного навчання, яка містить персоналізовані та контекстні інструкції враховуючи потреби користувача та можливості програмного забезпечення. Ця система аналізує взаємодію з користувачем у режимі реального часу та надає релевантну інформацію, покрокові інструкції та поради;

- *мобільний застосунок EdApp* — це навчальна програма, що використовує штучний інтелект для персоналізації навчального підходу та відстеження прогресу як у дистанційному, так і в очному форматах навчання;

- *360Learning* – це адаптивна навчальна платформа для спільного навчання. Особливістю даної платформи є поєднання автоматизованого управління навчанням та адаптивного корпоративного навчання;

- *Knewton alta* – це адаптивна навчальна платформа, яка надає учням персоналізований досвід навчання, орієнтований на математику, природничі науки та економіку. Технологія адаптивного навчання Knewton Alta враховує навчальний досвід здобувача та його рівня володіння навчальним матеріалом. Платформа містить персоналізовані навчальні плани та миттєвий зворотний зв'язок.

Отже, мобільні технології є ефективним інструментом для організації адаптованого навчання, а саме для: 1) створення персоналізованої траєкторії навчання; 2) оперативного надання результатів та зворотного зв'язку; 3) організації мікронавчання та своєчасного навчання; 4) реалізації гейміфікації та адаптивного моделювання.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Таким чином, мобільні технології навчання є одним з ефективних засобів організації адаптивного навчання, яке спрямоване на врахування рівня підготовки, темпу, уподобань та можливостей здобувачів. Тому стратегічним питанням є готовність учителів та здобувачів освіти використовувати мобільні засоби для організації персоналізованого адаптивного навчання, яке зараз набуває нової популярності в освітньому процесі.

До перспективних напрямків дослідження віднесено розробку методики організації адаптивного навчання предметів мовної галузі, що є необхідним для надолуження освітніх втрат під час воєнного стану в Україні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондар В., Шапошнікова І. Адаптивне навчання: сутність, структура та принципи здійснення на засадах компетентнісного підходу. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*. 2014. С. 143–150.
2. Дем'яненко В. Б., Дем'яненко В. М. Комп'ютерні засади відкритих систем адаптивного навчання. Адаптивне управління. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів теорія і практика*. Педагогіка. Т 4. № 7. 2018.
3. Дороніна Т., Іванова, В. Адаптивне навчання (ADAPTIVE LEARNING) як тренд сучасної освіти (до визначення поняття). *Перспективи та інновації науки*. 2023. 10 (28).
4. Доценко С.О., Клименко Б. Інтеграція мобільних технологій в освітній процес сучасних ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. Науковий журнал Випуск 63 Том 2. С. 182–189. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/63.2.38>
5. Єльнікова Г., Рябов О. Деякі питання організації адаптивного навчання в закладах освіти. *Adaptive Management: Theory and Practice. Series Pedagogics*. 2020. 10(19).
6. Лендюк Т. Адаптивне навчання та нечітка логіка при побудові індивідуальної траєкторії навчання. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2015. В. 6. С. 959–964.
7. Ляшенко О. І. Адаптивне навчання як ознака сучасних дидактичних систем. *Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання*. 2019. В. 10(8). С. 185–195.
8. Мавроді М., Усов В. Елементи адаптивного навчання у традиційному навчальному процесі. *Адаптивні технології управління навчанням*: збірник матеріалів дев'ятої міжнародної конференції. Київ, 2023. С.87.
9. Сікора Я., Яценко О., Погребняк Г. Віртуальна реальність як інструмент адаптивного навчання в цифровому освітньому середовищі. *Академічні візії*. 2024. В. 28.
10. Спірін О., Наумук І. Адаптивне навчання на основі LMS Moodle: постановка проблеми. *Інформаційні технології в освіті, науці і техніці: тези доп. V Міжнар. наук.-практ. конф.* Черкаси. 2020. С. 179–180.
11. Imhof C., Bergamin P., McGarrity S. Implementation of adaptive learning systems: Current state and potential. *Online teaching and learning in higher education*, (2020). 93–115.
12. Alqahtani R., Kaliappen N., Alqahtani M. A review of the quality of adaptive learning tools over non-adaptive learning tools. *International Journal for Quality Research*. 2021. 15(1), P. 45.
13. Kabudi T., Pappas I., Olsen D. AI-enabled adaptive learning systems: A systematic mapping of the literature. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2021. 2, 117.
14. Talaghzi J. Online adaptive learning: A review of literature. / J.Talaghzi, A.Bennane, M.Himmi, M.Bellafkih, A.Benomar. *In Proceedings of the 13th International Conference on Intelligent Systems: Theories and Applications*. 2020, pp. 1–6.

ОСОБЛИВОСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУPECULIARITIES OF PATRIOTIC EDUCATION OF MILITARY STUDENTS
UNDER MARTIAL LAW

У статті авторами вивчається патріотичне виховання здобувачів закладів вищої освіти в умовах воєнного стану. Зазначається, що українська ідентичність формується через національно-патріотичне виховання і є важливим елементом національної безпеки. Розглядаються особливості розвитку національної ідентичності в українській системі виховання в умовах воєнного стану, включаючи необхідність одночасного розвитку українських і європейських цінностей, акцент на цінності життя і безперервної освіти під час війни, а також повага до прав людини. Аналізується вплив кризової ситуації на формування національної свідомості та патріотичних почуттів у здобувачів. Розглядаються методи та підходи, що використовуються для розвитку патріотизму, а також їхня ефективність в умовах воєнного стану. Особлива увага приділяється необхідності інтеграції українських та європейських цінностей, підкресленню цінності життя, безперервної освіти, та поваги до прав людини. Зазначено, що чітке визначення геополітичних пріоритетів та закріплення в масовій свідомості основних національних інтересів є однією з найважливіших передумов стабільного розвитку кожної сучасної держави. Нині наша держава і українська нація визначили ці пріоритети, оперативно створивши політико-правові умови для функціонування освіти в період воєнного стану. Це вплинуло на професійні обов'язки всіх освітян, національну свідомість і, відповідно, має позначитися на національному вихованні дітей та молоді.

Відзначено, що в умовах воєнного стану всі педагогічні працівники закладів освіти починають виконувати додаткові функції та нові завдання, зумовлені особливостями воєнного навчання, новими загрозами для здобувачів та учасників освітньо-виховного процесу, а також вимогами забезпечення національної безпеки. Це вимагає оновлення переліку та розширення змісту функцій педагогів в умовах воєнного конфлікту, що потребує включення відповідних положень до професійних стандартів педагогів, науково-педагогічних працівників та викладачів закладів вищої освіти, а також до освітніх програм різних рівнів. Такий підхід стане основою для подальших досліджень.

Ключові слова: здобувачі вищої освіти, українська національна ідентичність, укра-

їнські цінності, європейські цінності, воєнний стан, національно-патріотичне виховання.

In the article, the authors study the patriotic education of students of higher education institutions under martial law. It is noted that Ukrainian identity is formed through national-patriotic education and is an important element of national security. The features of the development of national identity in the Ukrainian system of education under martial law are considered, including the need for the simultaneous development of Ukrainian and European values, emphasis on the value of life and continuous education during the war, as well as respect for human rights. The impact of the crisis situation on the formation of national consciousness and patriotic feelings among students is analyzed. The methods and approaches used to develop patriotism, as well as their effectiveness under martial law, are considered. Particular attention is paid to the need to integrate Ukrainian and European values, emphasizing the value of life, continuous education, and respect for human rights. It is noted that a clear definition of geopolitical priorities and consolidation of the main national interests in the mass consciousness is one of the most important prerequisites for the stable development of any modern state. Today, our state and the Ukrainian nation have identified these priorities by promptly creating political and legal conditions for the functioning of education during martial law. This affected the professional duties of all educators, national consciousness and, accordingly, should affect the national education of children and youth.

It is noted that under martial law, all pedagogical staff of educational institutions begin to perform additional functions and new tasks due to the peculiarities of military training, new threats to students and participants in the educational process, as well as the requirements of national security. This requires updating the list and expanding the content of the functions of teachers in the context of military conflict, which requires the inclusion of relevant provisions in the professional standards of teachers, researchers and lecturers of higher education institutions, as well as in educational programs at various levels. This approach will form the basis for further research.

Key words: higher education students, Ukrainian national identity, Ukrainian values, European values, martial law, national-patriotic education.

УДК 378.018:323.2:327.39
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.49>

Макогончук Н.В.,
канд. пед. наук, доцентка,
доцентка кафедри психології, педагогіки
та соціально-економічних дисциплін
Національної академії
Державної прикордонної служби
України імені Богдана Хмельницького

Горячок І.В.,
канд. пед. наук, доцентка,
доцентка кафедри слов'янської
філології
Хмельницького національного
університету

Юзик М.А.,
PhD, магістр із міжнародного бізнесу

Постановка питання у загальному вигляді. Проблема готовності молодого покоління до виконання громадянського та конституційного обов'язку щодо захисту національних інтересів, суверенітету та територіальної цілісності України набуває особливої актуальності. Україна та її народ опинилися на передовій глобальних трансформацій, які матимуть вирішальний вплив на їхнє майбутнє, майбутнє сусідів та світовий

порядок загалом. У ці складні й болісні часи, коли виклики та загрози переплітаються з великими можливостями для розвитку, кардинальних змін у політиці, економіці, освітній та соціальній сфері, визначення нової стратегії виховання та навчання в закладах вищої освіти стає пріоритетним завданням суспільного поступу. Ця стратегія має стати багатокомпонентною та багатовекторною системою, яка формуватиме й скеровуватиме майбутнє

Української держави. Українська освіта, на жаль, не мала досвіду системного та неупередженого виховання патріотизму, що негативно вплинуло на формування національної свідомості у молодих поколінь. Патріотичне виховання відіграє ключову роль у формуванні громадян, які не тільки усвідомлюють свою національну ідентичність, але й активно сприяють розвитку та процвітанню своєї країни. Це єднає український народ, зміцнює соціально-економічні, духовні і культурні основи розвитку українського суспільства і держави.

Мета дослідження: аналіз особливостей патріотичного виховання здобувачів закладів вищої освіти в умовах воєнного стану, розробка рекомендацій для підвищення ефективності цього процесу.

Аналіз наукових досліджень. Українські науковці, зокрема О. Акімова, І. Бех, А. Годлевська, О. Жаровська, І. Трубавіна, В. Кремень, В. Кульчицький, Н. Опушко та інші, присвятили свої дослідження вивченню різних аспектів українського національно-патріотичного виховання. Сучасна педагогічна наука досліджує питання патріотичного виховання здобувачів освіти всіх рівнів у контексті формування та розвитку змісту патріотичного виховання.

Як зазначає у своєму дослідженні І. Трубавіна [6] «...україноцентризм є важливим як принцип життя, професійної діяльності кожного громадянина, що забезпечує особистий вибір, поведінку та дії на користь України. Національна ідея є важлива для об'єднання всіх українців задля захисту та добробуту країни, що сприяє забезпеченню національної безпеки країни. Але важливо впроваджувати це у свідомість і поведінку здобувачів освіти, сформувавати це як цінність, яка визначатиме поведінку навіть в умовах війни та ризику на користь України».

Методологія. Для досягнення поставленої мети було використано теоретичні методи аналізу та систематизація наукової літератури з проблеми дослідження; синтез, порівняння, узагальнення, класифікація; вивчення нормативно-правових і програмних документів для розробки теоретичних аспектів патріотичного виховання здобувачів закладів вищої освіти та визначення шляхів підвищення рівня їхньої патріотичної вихованості.

Основна частина дослідження. Патріотичне виховання є невід'ємною складовою національного виховання, головною метою якого є формування самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків [2]. Це виховання сприяє успадкуванню духовних і культурних надбань українського народу та досягненню високої культури взаємин. Грунтовне вивчення базових наук є ключовим для формування світогляду та цінностей особистості. Ці знання слугують фундаментом, на якому будується національна самосвідомість. Освітній процес має

не лише давати знання, але й виховувати цінності, такі як любов до України, повага до її історії та культури, прагнення до розбудови держави. Принципами навчання в Україні є: людиноцентризм, демократизм, верховенство права, патріотизм, якість та цілість, прозорість, науковий характер, академічна доброчесність тощо [3].

Варто зазначити. Що національна ідентичність формується не лише через освітню діяльність, а й через соціальну педагогіку як соціальне виховання, соціокультурну діяльність, атмосферу та настрої в суспільстві. Тому інформаційна безпека, протидія інформаційно-психологічним операціям (ІПО), надання об'єктивної офіційної інформації, відкритість влади, поінформованість громадян є важливими для освітян як нова функція в умовах війни і як основа для роботи в громаді та в закладі освіти.

Патріотичне виховання спирається на загальнопедагогічні принципи виховання, такі як дитиноцентризм, природовідповідність, культуровідповідність, гуманізм, врахування вікових та індивідуальних особливостей [4]. Водночас патріотичне виховання має власні принципи: принцип національної спрямованості, що передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, українського народу, шанобливого ставлення до його культури; поваги до культури всіх народів, які населяють Україну; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави [2].

Як зазначено у дослідженні [2], «важливим є україноцентризм як принцип життя, професійної діяльності кожного громадянина, що забезпечує особистий вибір, поведінку та дії на користь України. Національна ідея важлива для об'єднання всіх українців задля захисту та добробуту країни, що сприяє забезпеченню національної безпеки країни, але важливо впровадити її у свідомість і поведінку людей, сформувавати як цінність, що визначатиме поведінку навіть в умовах війни та ризику на користь України».

Проаналізувавши ряд ключових документів, можна стверджувати, що основними принципами, напрямками та завданнями національно-патріотичного виховання молоді чітко окреслені у Стратегії національно-патріотичного виховання та плані дій з її реалізації на 2020–2025 роки (цей документ визначає загальну стратегію та конкретні кроки щодо виховання патріотів України протягом наступних п'яти років); державній цільовій соціальній програмі національно-патріотичного виховання на період до 2025 року, яка окреслює пріоритетні напрямки та завдання національно-патріотичного виховання, а також механізми їх фінансування та реалізації; концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України та заходи щодо її реалізації до 2025 року.

Отже, на основі аналізу широкого кола джерел і наукових праць із досліджуваної проблеми домінантою в їх концептуальному осмисленні визначено те, що основними цілями патріотичного виховання є [1; 2; 4; 6]:

- Формування громадянської свідомості: виховання у здобувачів вищої освіти любові до Батьківщини, відчуття гордості за свою країну та відповідальності за її майбутнє.

- Усвідомлення національної ідентичності: поглиблення знань про історію, культуру та традиції України, що допомагає здобувачам ідентифікувати себе як частину українського народу.

- Підготовка до громадянських обов'язків: розвиток готовності виконувати конституційні обов'язки, захищати свою країну та активно брати участь у її суспільно-політичному житті.

- Гуманістичні та демократичні цінності: формування у здобувачів освіти поваги до прав і свобод людини, толерантності, солідарності та поваги до різноманіття думок і культур.

Традиційно, українська освіта не приділяла достатньої уваги вихованню патріотизму в закладах освіти, що зумовлювалося як історичними обставинами, так і побоюваннями щодо етнічного чи ідеологічного ухилу. Тому важливим є зазначити методи та підходи до патріотичного виховання в закладах вищої освіти (далі – ЗВО):

1. Освітні заходи: викладання дисциплін, пов'язаних з історією та культурою України, організація тематичних занять, лекцій, семінарів, конференцій, диспутів, тренінгів та круглих столів.

2. Практична діяльність: залучення здобувачів вищої освіти до волонтерської роботи, участь у громадських ініціативах, проєктах та акціях, спрямованих на підтримку національних цінностей.

3. Культурні заходи: проведення виставок, концертів, кінопоказів, літературних вечорів, присвячених українській культурі та історії.

4. Військово-патріотичне виховання: організація військово-спортивних заходів, зустрічей з ветеранами, екскурсій до місць бойової слави, музеїв.

5. Інформаційна робота: забезпечення доступу до національно-патріотичних медіаресурсів, розвиток медіаграмотності та вміння критично оцінювати інформацію.

З урахуванням зазначеного, у результаті впровадження системи національно-патріотичного виховання в закладах вищої освіти (ЗВО) очікується досягнення наступних результатів:

1. Формування національної самосвідомості

- Патріотична свідомість: здобувачі набудуть глибокого розуміння та почуття гордості за свою країну, її історію, культуру та традиції [3].

- Ідентифікація з нацією: молодь буде ідентифікувати себе як частину українського народу, відчуватиме відповідальність за долю країни.

2. Розвиток громадянської відповідальності

- Активна громадянська позиція: виховання у здобувачів готовності активно брати участь у суспільно-політичному житті, виконувати громадянські обов'язки та захищати національні інтереси.

- Повага до прав і свобод: здобувачі будуть поважати права та свободи інших людей, сприяти розвитку демократичного суспільства [1].

3. Підвищення соціальної згуртованості

- Єднання студентської спільноти: патріотичне виховання сприятиме зміцненню відчуття єдності та солідарності серед здобувачів освіти.

- Толерантність та взаємоповага: формування у молоді толерантного ставлення до різних культур, національностей та соціальних груп [4].

4. Зміцнення моральних та етичних цінностей

- Гуманістичні цінності: студенти засвоять важливість гуманістичних цінностей, таких як милосердя, справедливість, взаємодопомога.

- Висока культура взаємин: розвиток культури спілкування та взаємин на засадах поваги, чесності та відповідальності.

5. Підготовка до захисту Батьківщини

- Військово-патріотична підготовка: здобувачі будуть готові до захисту своєї країни, матимуть базові знання та навички з військової справи.

- Волонтерська діяльність: залучення молоді до волонтерських ініціатив, підтримки армії та постраждалих від війни.

6. Збагачення духовної та культурної спадщини

- Культурна освіченість: молодь буде активно залучена до збереження та примноження духовних і культурних надбань українського народу [5].

- Творчий розвиток: здобувачі будуть мати можливість реалізовувати свої творчі здібності через участь у культурних та мистецьких заходах.

7. Позитивний вплив на соціально-економічний розвиток

- Ініціативність та підприємливість: виховання у молоді ініціативності, підприємливості та прагнення до особистого та суспільного розвитку.

- Професійна компетентність: формування професійних навичок та компетенцій, які сприятимуть успішній кар'єрі та внеску у розвиток економіки країни.

Впровадження системи національно-патріотичного виховання в ЗВО створить умови для виховання покоління громадян, які глибоко усвідомлюють свою національну ідентичність, готові активно брати участь у суспільному житті та сприяти розвитку України. Перш за все, питання формування української ідентичності в умовах війни вимагає розуміння понять «українська ідентичність» та «воєнний стан» і їхніх наслідків для українців. Враховуючи численні дослідження проблеми, можна стверджувати, що ідентичність – це суб'єктивне відчуття людиною своєї приналежності до певної нації чи групи, цінності якої вона

поділяє і які визначають її свідомість та поведінку, а також її самосвідомість.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі аналізу нормативно-правових документів та праць науковців можна зробити висновок, що всі рівні та галузі освіти без винятку повинні сприяти національному вихованню здобувачів освіти, протидіючи насильству та українофобству. Актуальним завданням є підготовка компетентних педагогів, які зможуть якісно реалізовувати на практиці триєдину освітню мету: навчання, виховання та розвиток. Важливо, щоб педагогічні працівники постійно оновлювали свої знання та навички, використовуючи інноваційні технології та сучасні проєктно-інтерактивні методи. Патріотичне виховання сприяє консолідації нації, зміцненню почуття єдності та спільної мети, формування відповідальних громадян сприяє зміцненню соціально-економічних основ держави, підвищенню добробуту суспільства, виховання духовно багатих та культурно освічених громадян, які цінують і примножують культурну спадщину країни.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко Н. Модерна українська ідентичність як основа формування європейськості майбутньої еліти. *Обдаровані діти – скарб нації!* : матер. III Між-нар. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Київ, 18–23 серп. 2022 р.). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2022. С. 139–149. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731816>
2. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів : методичні рекомендації для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків. Київ : Фенікс, 2022. 64с.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді : додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641. Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки України. 2015. № 8. С. 87–95.
4. Марчук Є. Дослівно. *Сільські вісті*. 2016. № 5 (19337). С. 1.
5. Мокан В. Військово-патріотичне виховання: курс на відродження. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-politics/3243419-vijskovopatriotичne-vihovannakurs-na-vidrodzenna.html> (дата звернення 11.06.2024)
6. Трубавіна І., Чередниченко О., Олійник Н., Недря К. Обґрунтування нових професійних функцій освітян в умовах воєнного стану. *Освітні виклики*. 2022. 27(2), 199–215. <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2022.27.2>
7. Трубавіна І., Чередниченко О., Олійник Н., Недря К. Розвиток української ідентичності в системі освіти в умовах воєнного стану в Україні. *Освітні виклики*, 2022. 28 (1), 161-174. <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2023.28.1.13>

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЦИФРОВИХ НАВИЧОК У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF DIGITAL SKILLS IN STUDENTS

У статті авторами окреслюються організаційно-педагогічні умови розвитку цифрових навичок у здобувачів освіти. Встановлено, що оновлення системи вищої та фахової передвищої освіти диктується необхідністю підготовки кваліфікованих кадрів, які відповідають вимогам суспільства і держави. Це зумовлює зміни у підходах до професійної підготовки, розвитку та саморозвитку здобувачів освіти, спрямовані на формування їхнього професійного потенціалу. На основі аналізу сучасної наукової літератури та практичного досвіду авторами визначаються ключові фактори, що впливають на формування цифрових компетенцій. Розглядаються актуальні методи та підходи до інтеграції цифрових та інноваційних технологій у освітній процес, зокрема, вдосконалення навчальних програм, оснащення закладів освіти сучасним обладнанням та програмним забезпеченням, підвищення кваліфікації викладачів та ін. Зазначено, що підготовка висококваліфікованих фахівців із різнобічним характером залежить не лише від прикладної теоретико-методологічної бази, а й від цифрових навичок, необхідних у сучасному світі.

У дослідженні підкреслюється, що створення цифрового освітнього середовища в закладах освіти відіграє важливу роль у формуванні організаційно-педагогічних умов, які стимулюють розвиток цифрової культури здобувачів освіти. Зазначено, що використання цифрових технологій у освітній діяльності відкриває нові можливості, адекватні методи поширення та управління цифровою інформацією, розвиток необхідних компетенцій на основі цифрової грамотності, забезпечення рівноправного доступу для всіх, хто бажає отримати необхідні знання та навички прийняття рішень. Стаття має на меті сприяти розвитку наукової дискусії та обміну досвідом, а також підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно адаптуватися до сучасних викликів ринку праці.

Ключові слова: освітній процес, здобувачі освіти, професійна підготовка, організа-

ційно-педагогічні умови, цифровізація, цифрова грамотність.

In the article, the authors outline the organizational and pedagogical conditions for the development of digital skills in students. It has been established that the renewal of the system of higher and professional higher education is dictated by the need to train qualified personnel who meet the requirements of society and the state. This leads to changes in approaches to the training, development and self-development of students aimed at shaping their professional potential. Based on the analysis of modern scientific literature and practical experience, the authors identify the key factors that influence the formation of digital competencies. The authors consider current methods and approaches to the integration of digital and innovative technologies into the educational process, in particular, improving curricula, providing educational institutions with modern equipment and software, advanced training of teachers, etc. It is noted that the training of highly qualified specialists with a versatile nature depends not only on the applied theoretical and methodological framework, but also on the digital skills required in the modern world. The study emphasizes that the creation of a digital educational environment in educational institutions plays an important role in the formation of organizational and pedagogical conditions that stimulate the development of digital culture of students. It is noted that the use of digital technologies in educational activities opens up new opportunities, adequate methods for disseminating and managing digital information, developing the necessary competencies based on digital literacy, and ensuring equal access for all those who wish to acquire the necessary knowledge and decision-making skills.

The article aims to promote the development of scientific discussion and exchange of experience, as well as the training of competitive specialists who can effectively adapt to the current challenges of the labor market.

Key words: educational process, students, professional training, organizational and pedagogical conditions, digitalization, digital literacy.

УДК 37.014

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.50>

Самойленко В.Л.,

ст. викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання, Бердянського державного педагогічного університету (Запоріжжя)

Самойленко І.О.,

асистент кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету (Запоріжжя)

Квятковська А.О.,

доктор філософії з галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» викладач вищої категорії циклової комісії кібербезпеки, телекомунікацій та радіотехніки Київського фахового коледжу зв'язку

Постановка питання в загальному вигляді.

Цифровізація освіти передбачає активне впровадження новітніх технологічних інструментів та інформаційних ресурсів у освітній процес. Це супроводжується створенням онлайн-платформ з навчальними та методичними матеріалами для педагогів і здобувачів, SMART-комплексів навчальних дисциплін, апаратно-програмних комплексів для управління діяльністю та комунікації між учасниками освітнього процесу, використанням соціальних мереж для освітньої взаємодії, симуляції реального виробничого середовища на основі програмно-підтримуваного навчання, а також створення цифрових профілів майбутніх фахівців для

фіксування набутих компетенцій. Процеси подальшого оновлення системи вищої освіти об'єктивно спрямовані насамперед на задоволення потреб суспільства і держави у кваліфікованих фахівцях, що передбачає відповідні зміни у професійній підготовці, розвитку та саморозвитку здобувачів освіти у напрямі формування професійного потенціалу. Такі зміни передбачають впровадження ефективних педагогічних чинників, які сприяють розвитку окресленого феномену.

Аналіз наукових досліджень. Дослідження організаційно-педагогічних умов розвитку цифрових навичок здобувачів є важливим напрямом у науковій педагогічній літературі. Воно

дозволяє виявити найбільш ефективні підходи та методики для підготовки кваліфікованих фахівців. У контексті результатів здійснено аналіз наукових та науково-методичних праць відомих дослідників, серед яких В. Андрущенко, О. Спірін, Н. Морзе, П. Гусак, О. Коновалов, В. Кремінь, Г. Падалка, О. Падалка, В. Паламарчук, Н. Протасова, О. Романовський, В. Сиротюк, Л. Сергеева, О. Тимошенко, А. Квятковська. Дослідження сутності «педагогічних умов» знайшло своє відображення у працях багатьох відомих науковців та практиків, таких як В. Загвязінський, Т. Кухарчук, Б. Євтух, І. Зязюн, О. Пехота та інших. В. Загвязінський займався питаннями педагогічних умов у контексті дидактики, підкреслюючи важливість адаптації освітнього процесу до індивідуальних потреб здобувачів. І. Зязюн відзначав роль педагогічної майстерності та створення емоційно-психологічного комфорту у процесі навчання, що є невід'ємною частиною педагогічних умов.

Мета статті полягає у визначенні та аналізі основних організаційних і педагогічних умов, які сприяють ефективному розвитку цифрових навичок у здобувачів освіти. Ця мета передбачає виконання наступних завдань:

1) виявлення ключових факторів, що впливають на формування цифрових компетенцій здобувачів освіти;

2) дослідження методів та підходів, які забезпечують інтеграцію цифрових технологій у освітній процес.

Основна частина дослідження. Динамічний характер сучасного суспільства, його мінливість та непередбачуваність майбутнього змушують шукати новітні методи, оригінальні рішення та додаткові ресурси для вирішення повсякденних проблем, зокрема й у освітній сфері. Педагогічна наука, подібно до суспільства, постійно розвивається та трансформується. У сучасному інформаційному суспільстві, де цифрові технології відіграють все більшу роль, розвиток цифрових навичок та компетентностей є ключовим фактором конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці. Тому підвищення рівня професіоналізму здобувачів освіти в цій сфері стає критично важливим завданням.

З деяких пір помітної значимості набуває питання стрімкого темпу розвитку інформаційних технологій, поява нових пристроїв, зростання кількості користувачів Інтернету є ознаками сучасного інформаційного суспільства. Науковці [1; 5] зазначають, що ключовими технологіями, які впливатимуть на розвиток суспільства, є робототехніка, штучний інтелект, інтернет речей, хмарні обчислення, великі дані, 3D-друк, цифрові платіжні системи, інтероперабельні технологічні системи та платформи. Європейська комісія вже кілька років поспіль висловлює занепокоєння повільним впровадженням процесів

діджиталізації в освіті та навчанні. Дані Євробарометру зазначають, що лише 20–25% здобувачів європейських закладів вищої освіти навчаються у викладачів, які є впевненими користувачами нових технологічних досягнень, 43% європейців не мають базових цифрових навичок, а 71 мільйон здобувачів у європейських країнах не мають навичок для цифрового суспільства. Враховуючи необхідність вжиття рішучих заходів у сфері освіти, Європейська Комісія прийняла основні положення Плану дій з цифрової освіти на 2021–2027 роки [7].

Задля з'ясування теоретико-методичних засад розвитку цифрових навичок у здобувачів освіти однією із важливих позицій є окреслення організаційно-педагогічних умов, які є необхідними для результативної професійної підготовки майбутніх фахівців.

Зокрема, В. Кремень, зазначає, що «українську національну систему кваліфікацій необхідно розробляти з урахуванням таких принципів: особистісної спрямованості, доступності до професійної освіти і навчання; рівних гендерних 10 можливостей, науковості, об'єктивності, добровільності, вмотивованості дій, професіоналізму, безперервності, прозорості, наступності, соціальної справедливості. Національна рамка кваліфікацій повинна стати засобом модернізації української освіти і навчання, бути зорієнтованою на зміцнення зв'язку професійної освіти і навчання з місцевим, регіональним і національним ринками праці» [5].

Науковець В. Манько запропонував концепцію педагогічних умов як комплексної системи, що об'єднує внутрішні параметри та зовнішні характеристики функціонування освітнього процесу. Завдяки цій системі досягається висока результативність навчання, яка відповідає найсуворішим психолого-педагогічним критеріям оптимальності [6]. Слід підкреслити слушність твердження С. Кравець [4] про те, що в сучасних освітніх закладах будь-які педагогічні умови реалізуються в межах інформаційно-освітнього середовища. Це зумовлює необхідність створення належних умов для організаційного забезпечення професійної підготовки, що передбачає оснащення закладів освіти комп'ютерами, комп'ютерними класами, забезпечення безперебійного доступу до мережі Інтернет та впровадження спеціалізованої апаратно-програмної цифрової системи управління навчанням (LMS) як основи цього середовища. О. Єжова підкреслює, що організаційно-педагогічні умови – це невід'ємні складові педагогічного процесу, які охоплюють як управління педагогічною діяльністю, так і навчання здобувачів [3].

Ми підтримуємо позицію науковців, які визначають організаційно-педагогічні умови як систему форм, методів, матеріально-технічного оснащення та реальних ситуацій, що існують об'єктивно або створюються штучно для реалізації конкретних педагогічних цілей.

Отже, на основі аналізу окреслених позицій щодо визначення поняття «педагогічні умови» та «організаційно-педагогічні умови», було виокремлено, що педагогічні умови розглядаються як невід'ємний елемент цілісного освітнього процесу; педагогічні умови відображають сукупність можливостей освітнього середовища (цілеспрямовано сконструйовані заходи взаємодії суб'єктів освіти); організаційно-педагогічні умови відображають сукупність можливостей освітнього процесу, а саме зміст, форми, методи і прийоми навчання, програмно-методичне забезпечення.

Необхідним є чітко визначити та систематизувати структуру професійних і особистісних якостей, які є ключовими для здобувача в сучасну цифрову епоху. Проаналізувавши ряд наукових досліджень, професійними якостями можна вважати наступні [3; 2; 1]: вміння ефективно користуватися сучасними технологіями та програмним забезпеченням, здатність збирати, аналізувати та інтерпретувати великі обсяги даних для прийняття обґрунтованих рішень, мати базові знання з програмування та алгоритмізації, основ кібербезпеки та захисту інформації, здатність генерувати нові ідеї та впроваджувати інновації у професійну діяльність, мати навички планування, організації та контролю проєктів, особливо в IT-сфері, вміння використовувати різні комунікаційні платформи для ефективної взаємодії з колегами та клієнтами. Особистісними якостями важливо відзначити наступні: критичне мислення, креативність, самоорганізація, адаптивність, командна робота, емоційний інтелект, цілеспрямованість.

Цифрова грамотність – це широке і цілісне поняття, яке охоплює набагато більше, ніж функціональні цифрові навички, які здобувачі повинні використовувати в цифровому суспільстві. Незважаючи на те, що багато здобувачів добре орієнтуються у використанні сучасних цифрових технологій, вони часто не володіють усіма необхідними цифровими компетентностями, необхідними для успішного навчання у закладах освіти. Саме тому формування цифрових компетентностей у здобувачів освіти залежить від ряду ключових факторів, які визначають ефективність цього процесу. Серед них можна виділити наступні: наявність сучасного комп'ютерного обладнання, програмного забезпечення та доступу до Інтернету, які є фундаментом для розвитку цифрових навичок; кваліфікація та цифрова грамотність викладачів, їх здатність впроваджувати сучасні технології у освітній процес; відповідність навчальних програм сучасним вимогам ринку праці, інтеграція курсів з інформаційних технологій та цифрових інструментів у освітній процес; використання ефективних методичних матеріалів, посібників та рекомендацій, які допомагають у засвоєнні цифрових навичок; використання практичних завдань, проєктне навчання,

індивідуалізоване та адаптивне навчання; реалізація системи мотивування до професійного самозростання; забезпечення необхідними ресурсами та умовами для навчання, включаючи доступ до бібліотек, електронних ресурсів, лабораторій та іншого; співпраця з провідними IT-компаніями, яка дозволяє здобувачам отримувати актуальні знання та навички, а також проходити стажування та практику; підтримка концепції безперервного навчання, для постійного оновлення знань та навичок відповідно до змін у цифровому середовищі; раціональне поєднання традиційних та інноваційних методів.

На основі цієї систематизованої структури нами були сформульовані організаційно-педагогічні умови, що сприяють розвитку цифрової компетентності здобувачів освіти, а саме:

1. Інтеграція цифрових технологій у освітній процес. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчанні дозволяє здобувачам набувати практичних навичок роботи з цифровими інструментами, що є необхідними в професійній діяльності, підвищує готовність до самоосвітньої діяльності з удосконалення володіння цифровими засобами і сервісами

2. Розробка інноваційних навчальних програм. Програми, які враховують сучасні тенденції в розвитку цифрових технологій та орієнтовані на формування відповідних компетентностей, є ключовими для підготовки кваліфікованих фахівців.

3. Професійний розвиток викладачів. Постійне підвищення кваліфікації викладачів у сфері цифрових технологій забезпечує актуальність і сучасність освітнього процесу. Не менш важливим є тьюторський супровід – це педагогічна діяльність з індивідуалізації навчання, спрямована на виявлення та розвиток навчальних мотивів та інтересів здобувачів. Для формування їх ключових компетентностей у системі освіти необхідно доповнити традиційну освіту інструментами цифрових освітніх технологій, новими трендами педагогіки, такими як тьюторство, яке стає невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу.

4. Стимулювання самостійної роботи здобувачів освіти. Використання електронних освітніх ресурсів та платформ для самостійного вивчення дозволяє майбутнім фахівцям розвивати навички самоорганізації та самонавчання, що є важливими в умовах швидкого розвитку технологій.

5. Забезпечення формування професійного світогляду майбутніх фахівців інформацією міждисциплінарного характеру.

6. Організація рефлексивно-творчої освітньої діяльності.

7. Практико-орієнтоване навчання. Використання реальних проєктів і кейсів у навчанні дозволяє здобувачам застосовувати теоретичні знання на практиці, що сприяє формуванню професійних компетентностей.

8. Колаборативне навчання. Залучення здобувачів до групових проєктів та обговорень сприяє розвитку командної роботи та комунікативних навичок, важливих для професійної діяльності. Слід зазначити, що створення цифрового освітнього середовища в закладах вищої освіти є невід'ємною складовою організаційно-технічних умов, які сприяють розвитку цифрової культури здобувачів освіти.

9. Оцінювання і моніторинг результатів навчання. Використання цифрових інструментів для оцінювання знань та навичок дозволяє забезпечити об'єктивність і оперативність в оцінці досягнень здобувачів.

На основі аналізу даних дослідження акцентовано увагу на тому, що цифрова компетентність здобувачів закладів вищої та фахової передвищої освіти – це складна система особистості, пов'язана з такими категоріями, як «відповідальність» та «інформація», з готовністю особистості до мережевої взаємодії, з інформаційними навичками та здатністю генерувати та підтримувати онлайн-контент.

Результати дослідження дозволяють стверджувати, що діджиталізація має значний вплив на освіту, активно трансформуючи всі її елементи. Освіта стає більш гнучкою, дистанційною та масовою, все більше використовуються цифрові пристрої та різноманітні гаджети, всі ці фактори призводять до підвищення вимог до цифрових навичок. Система освіти змушена постійно вдосконалюватися, оскільки перспективи функціонування держави залежать від того, наскільки розвивається рівень освіти. Сучасний простір вищої та фахової передвищої освіти в Україні задає нову освітню парадигму, орієнтовану на здобувача освіти та навчання впродовж життя. Це передбачає зміни у професійній компетентності, оскільки підготовка фахівців має бути адаптована до вимог нового контексту.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Реалізація організаційно-педагогічних умов розвитку цифрових навичок у здобувачів освіти

можна визначити як комплекс організаційних і методичних заходів для забезпечення досягнення мети дослідження та передбачає гармонійне поєднання традиційних та інноваційних форм, методів, засобів організації освітньої діяльності здобувачів освіти. Дослідження має значні перспективи для подальших розвідок, пов'язаних з вивченням впливу цифровізації на якість освіти та успішність здобувачів, а також її впливу на окремі процеси – наприклад, управління освітнім процесом, управління якістю освіти та інші.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Голубова Г. В. Педагогічні умови розвитку обдарованості здобувач освіти. 2017. URL: http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogical/2_105345.doc.htm
2. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. 2020. URL: <http://intkonf.org>. (дата звернення 05.06.2024)
3. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. Вип. № 3. С. 39-43. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32308608.pdf>.
4. Кравець С. Вимоги до організаційно-педагогічних умов дистанційного професійного навчання. 2018. 13. с.154-159
5. Кремень В. Професійний розвиток особистості – ключове завдання в умовах євроінтеграції. Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів: зб. наук. статей. К.: НТУ, 2015. 768 с.
6. Манько, В. М. Дидактичні умови формування у здобувач освіти професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості*. зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. К. : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.
7. Digital Education Action Plan, 2021. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-theeu/digital-education-action-plan_en.

РОЗДІЛ 9. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ
ЛІТЕРАТУРИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИUSING THE PROJECT METHOD IN UKRAINIAN LITERATURE LESSONS
IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

У статті висвітлюється питання доцільності й ефективності застосування методу проєктів на уроках української літератури в закладах загальної середньої освіти. Зазначається, що зміна вектору сучасної освіти зі знаннєвого на компетентнісний потребує вибору таких технологій, форм і методів навчання, використання яких дало б змогу сформувати особистість, яка здатна репрезентувати себе засобами мови, яка зможе конкурувати на нинішньому ринку праці, виправдано реагувати на виклики соціуму.

Зазначено, що останнім часом цьому методу приділяється значна увага в багатьох країнах світу і в Україні зокрема. Утім не розкрито ще усіх можливостей організації проєктної діяльності учнів у процесі опанування українською літературою з метою формування пізнавально-творчих умінь. Тому автор статті ставить за мету показати на прикладах уроків української літератури в 5 класі Нової української школи та 9 класі шляхи впровадження в навчальний процес методу проєктів.

Подаються класифікації проєктів, вимоги щодо організації їх застосування, структура уроків використання цього методу й критерії оцінювання.

На основі аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми автор статті доходить висновку, що, оцінюючи проєктну діяльність учнів і її результат – проєкт, – слід брати до уваги не фрагментарні знання учнів з певної теми і сформовані вміння, а інтегровані показники. Це дасть можливість комплексно оцінити здатність спільно вирішувати навчальні завдання, що стоять перед учнями, успішно взаємодіяти в колективі, планувати власну освітню діяльність, самоорганізовуватися, моделювати свою поведінку для реалізації успіху в проєктній діяльності.

У статті доведено, що метод проєктів має велике значення, тому що це – практика особистісно зорієнтованого навчання, що враховує у процесі навчання конкретного учня, його вільний вибір та особистісні інтереси; навчальне проєктування орієнтоване насамперед на самостійну роботу – індивідуальну, парну, групову, яку учні виконують упродовж визначеного часу; проєктний метод передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих методів, прийомів, засобів.

Ключові слова: метод проєктів, урок української літератури, заклади загальної середньої освіти, творчість Т. Шевченка.

The article highlights the expediency and effectiveness of using the project method in Ukrainian literature lessons in general secondary education institutions. It is noted that the change in the vector of modern education from knowledge to competence requires the choice of such technologies, forms and methods of teaching, the use of which would allow to form a personality that is able to represent itself through language, which can compete in the current labor market, and justifiably respond to the challenges of society.

It is noted that this method has recently received considerable attention in many countries of the world and in Ukraine in particular. However, not all the possibilities of organizing students' project activities in the process of mastering Ukrainian literature in order to form cognitive and creative skills have been revealed. Therefore, the author of the article aims to show, using examples of Ukrainian literature lessons in the 5th form of the New Ukrainian School and the 9th form, how to implement the project method in the educational process. It presents project classifications, requirements for organizing their use, the structure of lessons for using this method, and evaluation criteria.

Based on the analysis of the scientific literature on the problem under study, the author of the article concludes that when evaluating students' project activities and their results, the project, one should take into account not fragmentary knowledge of students on a particular topic and formed skills, but integrated indicators. This will make it possible to comprehensively assess the ability to jointly solve the learning tasks facing students, to successfully interact in a team, to plan their own educational activities, to self-organize, and to model their behavior to realize success in project activities.

The article proves that the project method is of great importance because it is a practice of personality-oriented learning that takes into account the learning process of a particular student, his or her free choice and personal interests; educational design is focused primarily on independent work – individual, pair, group, which students perform within a certain time; the project method involves the use of a set of research, search, creative methods, techniques, and tools by the teacher.

Key words: the method of projects, a lesson of Ukrainian literature, institutions of general secondary education, the work of T. Shevchenko.

УДК 37.01.09: [821.161.2+373.5.091]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.51>

Мельникова Р.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри української мови
та літератури
Ізмаїльського державного гуманітарного
університету

Ангеловська К.В.,

канд. філол. наук,
викладач кафедри західних і східних
мов та методики їх навчання
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми. Інноваційний освітній простір ХХІ століття визначає креативна освіта, яка базується на особистісно зорієнтованому навчанні, інноваційних технологіях та формуванні

високої мовної та мовленнєвої компетентностей учнів. Зміна вектору сучасної освіти зі знаннєвого на компетентнісний потребує вибору таких технологій, форм і методів навчання, використання яких

дало б змогу сформувати особистість, яка здатна репрезентувати себе засобами мови, яка зможе конкурувати на нинішньому ринку праці, виправдано реагувати на виклики соціуму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Навчальне проектування не є принципово новим методом. Він виник у 20-ті роки ХХ століття у США. Джон Дьюї розробив ідеї активізації доцільної діяльності учня у співвідношенні з його особистим інтересом саме в цих знаннях як засад навчання. Голуб Н. зазначає, що «німецькі педагоги (Бьом І., Шнайдер Й.) суть методу проєктів убачали в стимулюванні інтересу дітей до навчання через організацію самостійної діяльності їх, розвитку творчості, пізнавальної активності, самостійності, побудови індивідуальних маршрутів учнів» [1, с. 15].

У дидактиці та лінгводидактиці проєкт розглядають з різних позицій:

– як навчальний метод (Г. Ващенко, О. Пометун, Н. Голуб);

– як технологію (О. Когут, О. Кучерук, Т. Донченко);

– як діяльність: пошукову, цілісну, проєктну (Л. Варзацька, Є. Євдокімова, І. Єрмаков).

Н. Голуб зазначає, що «породженню хаосу в категорійному полі української лінгводидактики сприяє практика синонімізації назв методів, зокрема це стосується й названого методу: проєкційний, метод проєктів, метод проектування, метод проєктної діяльності, метод проєктного навчання, проєктне навчання» [1, с. 15].

В основі означеного поняття лежить проєктування, яке трактується як: 1) культурно-історична форма діяльності людини, що передбачає прогнозування можливих результатів, прийняття відповідальності за проєкт; 2) особливий вид інтелектуальної діяльності, шлях задуму або спосіб планування, що пов'язує ідею з її втіленням; 3) завдання, націлене на досягнення наочно представленої результату, який одержують у процесі самостійно-групової творчої діяльності; 4) групова діяльність, у якій є значущими бажання й уміння знаходити спільну мову з іншими людьми [2, с. 12].

За різними ознаками дослідники класифікують проєкти, виділяючи такі: груповий проєкт, міні-дослідження, проєкт на основі роботи з літературою (Блур Т., Сент-Джон М. Дж.); внутрішньошкільний, проєкт за межами школи, позашкільний (Бьом І., Шнайдер І.) [1, с. 16].

Подранецька Н. виділяє такі типи проєктів: створюваний (продуктивний) проєкт, споживчий, проєкт розв'язання проблем (науково-дослідницький) проєкт, проєкт-вправа (проєкти навчання і тренування для осолодіння певними навичками); дослідницькі, інформаційні, ігрові, творчі, прикладні [8, с. 23].

Кожний проєкт має свою специфіку, структуру, методику проведення.

Мета статті – обґрунтувати ефективність використання методу проєктів на уроках української літератури в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. У молодшому підлітковому віці (особливо при переході із початкової до основної школи) відбувається демотивованість, тобто зниження інтересу до навчання. Подолати цю проблему частково допоможе застосування в навчальній діяльності методу проєктів. Використовувати його можна як у середніх класах закладів загальної середньої освіти, так і в старших.

Вивчаючи в 5 класі творчість Т. Г. Шевченка, формуємо такі **предметні компетентності**: «учень/учениця: пригадує відомості про Україну часів Т. Шевченка; розповідає дитинство поети і його родину; відтворює настрої пейзажних поезій; описує власні відчуття, викликані художнім словом; виразно читає поезії; знаходить у них порівняння, персоніфікацію, пояснює їхню роль.

Ключові компетентності: учень/учениця створює презентації про живописні твори-пейзажі Т. Шевченка; зіставляє специфіку розкриття теми в різних видах мистецтва; дискутує щодо проблеми впливу природи на життя людини» [12, с. 21].

Після опрацювання творчості Т. Г. Шевченка в 5 класі учням було запропоновано виконати завдання різних типів, об'єднавшись у групи. При цьому враховувалися здібності учнів, їхні нахили, бажання. Клоуз-тест – це специфічний тип тестового завдання відкритої форми, який передбачає відновлення в зв'язному тексті пропущених слів [3].

Садок вишневий,
Хрущі над вишнями,
Плугатарі з плугами,
Співають ідучи,
А матері вечерять
Сім'я вечерея,
Вечірня зіронька,
Дочка вечерять,
А мати,
Так соловейко
Поклала мати
Маленьких діточок,
Сама заснула,
Затихло все, тільки
Та соловейко

Завдання «Факти мовою цифр» вимагало від учнів знань життєвого й творчого шляху письменника: **3** – Тарас був третьою дитиною в сім'ї; **9** – народився 9 березня 1814 року в с. Моринці, **11** – в 11 років став круглою сиротою, **1838** р. – Тарас Шевченко почав відвідувати класи Академії мистецтв, **1840** р. – перша збірка творів «Кобзар».

Пропонувалося укласти сенкан «Тарас Шевченко» – це вірш, що складається з п'яти рядків. Слово «сенкан» походить від французького слова «п'ять» і позначає вірш у п'ять рядків.

1. Перший рядок – тема (іменник).

2. Другий – опис теми (прикметники).

3. Третій – називає дію, пов'язану з темою, складається з трьох дієслів.

4. Четвертий рядок – фраза, переважно з чотирьох слів, висловлює ставлення до теми, почуття.

5. Останній рядок – одне слово – синонім до слова (теми), ніби висновок вірша [14].

Необхідно було дати відповідь на питання «Який твір Тараса Шевченка тобі сподобався найбільше? Спробуй намалювати ілюстрацію до нього».

З'єднати частини прислів'їв:

Шевченкове слово сяють, мов зорі.

Шевченків «Кобзар» – в віках не старіє.

Тарасові слова – облетів увесь світ.

Хто Шевченка прочитав, то правда жива.

Тарасів «Заповіт» для народу великий дар.

Шевченкові твори, той багатший серцем став.

Написати міні-вірш «Чого я навчився у Тараса Шевченка»?

Розв'язати кросворд: 1. Де похований Т. Шевченко? 2. Назва збірки віршів поета. 3. Ім'я старшої сестри Тараса, яка була йому за няню.

4. Вірш про водяну квітку. 5. Хто викупив Шевченка з кріпацтва? 6. Місто, в яке пан перевозить Тараса і там віддає в школу навчатися живопису.

Після виконання завдань відбувся захист проєкту, оцінювання й підбиття підсумків.

Метод проєктів можна використовувати і в старших класах. Наприклад, у 9 класі ми виконували проєкт на тему «Безсполучникове складне речення, смислові зв'язки між простими реченнями у складному» (на матеріалі ранньої творчості Т. Г. Шевченка).

Розглядаючи творчість Т. Шевченка в 9 класі, ми формуємо **«предметні компетентності**

учень/учениця: знає біографію поета; розуміє його життєвий подвиг в умовах підневільного становища нації в першій половині XIX ст.; розрізняє лірику й ліро-епіку, визначає жанр, до якого належить твір; виразно читає поезію, коментує її ідейно-художній зміст, контрастні картини в ньому.

Ключові компетентності

учень/учениця: висловлює судження про необхідність свободи, національного визволення для вільного розвитку особистості та побудови демократичного устрою; пояснює великий духовний імпульс, який подала діяльність Т. Шевченка в боротьбі за політичну незалежність і культурне збагачення України» [12, с. 69–70].

Мета уроку: систематизувати знання учнів про сполучникове речення та розглянути особливості безсполучникового складного речення на прикладі ранньої лірики Т. Г. Шевченка, поглибити елементи лінгвістичного аналізу ліричного твору; розвивати уважність, зосередженість, удосконалювати вміння виправляти мовленнєві, змістові, граматичні, пунктуаційні помилки; навички творчо-пошукової роботи; виховувати любов і повагу до історичного

минулого нашого народу, до нев'янучої краси рідного слова.

Обладнання: портрет Т. Г. Шевченка, виставка літератури, презентація «Життя і творчість Т. Шевченка».

Мовна тема: «Свою Україну любіть, Любіть її... Во врем'я люте, / В останню тяжку минуту / За неї Господа моліть» (Т. Г. Шевченко).

Робота на уроці відбувається у творчих групах: мовознавці, літературознавці, історики, кожна з яких взаємодоповнює іншу.

Перебіг уроку.

Розпочинається урок зі вступного слова вчителя бесідою, мета якої – налаштувати учнів на сприйняття матеріалу з мови та систематизувати знання з літератури та історії.

Літературознавці. У ранній період творчості (1838–1843 рр.) Т. Г. Шевченко багато уваги приділяв історичній тематиці. Однією з головних його тем є боротьба українського народу проти поневолення польською шляхтою. Уже в «Кобзарі» 1840 р. була надрукована поема «Тарасова ніч» (1838). В основу твору покладено події травня 1630 р., коли відбувся бій козаків проти військ польського гетьмана С. Конєцпольського під Переяславом. На чолі боротьби стояв Тарас Трясило.

Історики. Повстання проти армії польського гетьмана С. Конєцпольського очолював Тарас Трясило (Тарас Федорович). Вирішальний бій стався під Переяславом 22 травня 1630 р., після трьох тижнів запеклої боротьби козаки розбили армію С. Конєцпольського.

Наливайко Северин – ватажок народного повстання проти шляхетської Польщі наприкінці 16 ст. (1594–1596); був захоплений у полон і страчений у Варшаві 1597 р. З ім'ям Наливайка пов'язано багато народних пісень та легенд. Кравчина – це Северин Наливайко (походження з кравців). Павлюга – поет має на увазі Павлюка (Павла Махновича Бута) – одного з ватажків народного повстання проти шляхетської Польщі (1637), був страчений у Варшаві 1638 р. У цьому випадку – анахронізм, бо Павлюк виступав пізніше – після повстання під проводом Тараса Трясила.

Літературознавці. Приваблювала Т. Г. Шевченка й тема боротьби українського народу проти турецько-татарських загарбників. Вперше вона порушена в поемі «Іван Підкова» (1838), також опублікованій у «Кобзарі» 1840 р.

Історики. Іван Підкова – козацький ватажок другої половини 16 ст., відомий у народі походами проти турків. Про його морський похід відомостей немає.

Літературознавці. Поема композиційно складається з двох частин. У першій розповідається про минулі часи, які протиставляються сучасному Шевченкові становищу України. Тут відтворено тугу за минулим, при цьому помітна деяка його ідеалізація:

Було колись – в Україні
Ревіли гармати;
Було колись – запорожці
Вміли панувати.
Панували, добували
І славу, і волю [...]

Було колись добре жити
На тій Україні... [13, с. 94 – 95].

У другій частині безпосередньо зображується морський похід. Яскраво подається образ сміливого отамана – керівника походу. Він наділений надприродною силою:

А попереду отаман
Веде, куди знає.
Походжає вздовж байдака [...]

Підняв шапку – човни стали.
«Нехай ворог гине! [...]»

А у Царград, до султана
Поїдемо в гості».

Надів шапку.
Знову закипіло
Синє море... [13, с. 96].

Ця гіперболізація бере свій початок із фольклору. Так оспівував народ героїв у піснях, легендах, думах, таким бачив своїх героїв-предків (образ Данила Нечая у пісні «Ой з-за гори високої»). Ав думі «Отаман Матяш старий» герой «на доброго коня сідає, шість тисяч турок-яничар побіждає».

Гіперболізований в Т. Г. Шевченка образ Івана Підкови. Поема символізує гордість народу за героїчну боротьбу в минулому, будить патріотичні почуття.

Якщо в поемі «Іван Підкова» подано лише картину початку походу, то вже у поемі «Гамалія» відтворено весь похід, бій у Царгороді, повернення козаків з перемогою на Батьківщину. Поема написана в 1842 р. і починається вона піснею невільників, створеною під впливом народних дум (про Самійла Кішку, Олексія Поповича, Марусю Богуславку, Івана Богуславця та ін.)

Історики. Гамалія не історична особа, але в 17–18 ст. серед козацької старшини було кілька Гамалій. Згадуються вони й у «Історії руссов». Це – узагальнений образ козацького ватажка.

Літературознавці. Ватажок Гамалія в поемі зображений у тісних зв'язках з козацтвом. Запорожці пливають до Туреччини: «Пливуть собі, співаючи, / Моревітер чує; / Попереду Гамалія / Байдаком керує...» [13, с. 209].

Гамалія здобуває славу «На весь світ великий, на всю Україну».

Запорожці в поемі вималювані яскравіше, ніж у поемі «Іван Підкова». Тут подано зримі картини бою, показано відвагу доблесних оборонців рідної землі.

Історики. Чернець – гетьман Петро Конашевич Сагайдачний. Під його проводом козаки здійснили ряд успішних походів на татарські й турецькі міста, фортеці, які були водночас і невільникими

ринками. Насправді Сагайдачний ченцем не був, він помер 1622 р. від рани, яку дістав у бою під Хотиним (1621 р.). Т. Г. Шевченко, як і історики, уважав, що Сагайдачний помер у монастирі.

Літературознавці.

А не женеться Візантія:

Вона боїться, щоб Чернець

Не засвітив Галату знову... [13, с. 212] (передмістя Стамбула, яке спалив Сагайдачний в одному з боїв).

Широко використана в поемі персоніфікація. Лиман передав Дніпрові журбу-мову, Дніпро зареготався, Босфор схаменувся. Звертається Т. Г. Шевченко й до Г. Квітки-Основ'яненка (1839), якого називає «отаманом», «батьком», «орлом сизокрилим». Поезія-послання починається романтичною картиною природи. Тут же згадка про минуле України, яке протиставляється сучасному. Коли на Україні «кров ляха, татарина морем червоніла», тепер же його країна «Обідрана, сиротою / Понад Дніпром плаче; / Тяжко-важко сиротині, / А ніхто не бачить...» [13, с. 92]. У цій поезії Т. Г. Шевченко, оспівуючи минуле, прагне розв'язати важливі проблеми сучасності, з'ясувати «Чия правда, чия кривда / І чії ми діти?» [13, с. 92]. Минуле повинно давати відповідь на проблеми сучасності. Саме тому поет і закликає Г. Квітку-Основ'яненка співати про славне минуле України, про боротьбу проти поневолювачів. Митець висловлює віру й упевненість, що їй належить велике майбутнє:

Наша дума, наша пісня

Не вмере,

не загине...

От де, люде, наша слава,

Слава України! [13, с. 93].

Учитель. Т. Г. Шевченко відтворює героїчне минуле нашого народу стилістичними засобами мови: фонетичними, лексичними, морфологічними, синтаксичними. Адже саме слово є «клітиною мислі та артерією сили духу» (П. Воронько). Влучно сказане, образно складене швидше переконує, адже думка – це «господар слів» (І. Вихованець). Вона вказує їм, як поводитися в реченні. А речення, як відомо, є основною одиницею синтаксису.

Мовознавці. Систематизували знання про складне сполучникове речення теоретично та практично.

Коментоване письмо (на дошці написані речення різних видів).

Завдання:

1) визначити, з якої поезії речення;

2) зробити синтаксичний розбір речення, намалювати схеми.

I. Свідок слави дідівщини / З вітром розмовляє, / А внук косу несе в росу, / За ними співає. («Іван Підкова»).

II. Заспівали козаченьки / Пісню тії ночі, / – Тії ночі кривавої, / Що славною стала Тарасові, козачеству, / Ляхів що приспала. («Тарасова ніч»).

III. Слава тобі, Гамалію, / На весь світ великий, / На всю Україну, / Що не давти товариству / Згинуть на чужині. («Гамалія»).

IV. Не вернуться сподівані, / Не вернуться воля, / Не вернуться запорожці, / Не встануть гетьмани, / Не покрийть Україну / Червоні жупани! («До Основ'яненка»).

Проблемні питання. До якого стилю належать подані речення? Що об'єднує всі ці речення? Аргументувати відповідь.

Диктант-завдання: з'ясувати смислові зв'язки між простими реченнями у безсполучниковому складному реченні.

1. Зажурилась Україна – Така її доля! («Тарасова ніч») (неоднорідні частини-речення: одне речення пояснює інше).

2. Знову закипіло / Синє море; вздовж байдака / Знову походжає / Панотаман та на хвилю / Мовчки поглядає. («Іван Підкова») (однорідні речення-частини у безсполучниковому реченні: зображувані явища відбуваються одночасно).

3. Утни, батьку, орле сизий! / Нехай я заплачу, / Нехай свою Україну / Я ще раз побачу. («До Основ'яненка») (однорідні речення-частини у безсполучниковому складному реченні: зображені явища відбуваються у певній часовій послідовності).

4. Було колись – в Україні / Лихо танцювало, / Журба в шинку мед-горілку поставцем кружала. («Іван Підкова») (однорідні речення-частини у безсполучниковому складному реченні: зіставляється зміст одного простого речення з іншим).

Учитель. Пригадаймо основні одиниці поетичного синтаксису і на прикладі аналізованих поезій, з'ясуємо їх роль у цих творах.

Літературознавці. Поезії Т. Г. Шевченка переважно починаються непрямим порядком слів, тобто поет з метою акцентування уваги саме на дії використовував інверсію:

Б'ють пороги, місяць сходить, / Як і перше сходи́в. («До Основ'яненка»); Було колись – в Україні Ревіли гармати; / Було колись – запорожці вміли панувати («Іван Підкова»).

Мовознавці. Ці речення – безсполучникові складні з однорідними реченнями-частинами: зображувані явища відбуваються одночасно.

Літературознавці. В аналізованих поезіях зустрічаємо чимало прикладів використання анафори:

Де паслися ваші коні, / Де тирса шуміла, / Де кров ляха, татарина / Морем червоної («До Основ'яненка»).

Не вернуться сподівані, / Не вернуться воля, / Не вернуться запорожці, / Не встануть гетьмани, / Не покрийть Україну / Червоні жупани! («До Основ'яненка»).

Самостійна робота. Знайти і записати риторичні фігури, з'ясувати їх роль:

Було колись – панували, / Та більше не будем! / Тії слави козацької / Повік не забудем! (риторичне ствердження – поезія «Тарасова ніч»).

Бідна моя Україно, Стоптана ляхами! / Україно, Україно! / Серце моє, ненько! (там же – риторичне звертання).

Тільки у Скутарі, в склепу, не дримають / Козаки сердеги. / Чого вони ждуть? (риторичне запитання – поезія «Гамалія»).

Літературознавці. У творчості раннього періоду Т. Г. Шевченко оспівував героїчне минуле українського народу. Увагу поета привертало ті факти минулого, які прикметні самовідданою боротьбою народу проти загарбників та пригноблювачів за свою волю й незалежність. Мотив визвольної боротьби є основним у поезіях «Іван Підкова», «Тарасова ніч», «Гамалія», «До Основ'яненка».

У ліричному творі «Тарасова ніч» відображено події визвольної боротьби українського народу проти польської шляхти. «Іван Підкова» та «Гамалія» змальовують героїчні морські походи запорізького козацтва проти турецьких загарбників. Ці твори є «немов дзвінким погуком козацького героїства та відваги й енергії» (І. Я. Франко).

У вірші-посланні «До Основ'яненка» поет оспівує героїчне минуле нашого народу. Звертаючись до свого попередника, він прагне з'ясувати болючі проблеми нації, актуальні й для сьогодення. Його найбільше хвилює питання: «Чия правда, чия кривда і чії ми діти»...

Семантико-стилістичним центром усіх аналізованих творів є слово «слава», яке повторюється у різних морфологічних формах 12 разів. У такий спосіб Т. Г. Шевченко підкреслює доблесть славного козацтва у виборюванні волі для рідної землі.

Мовознавці. Систематизували знання про складне сполучникове та безсполучникове речення, смислові зв'язки між простими реченнями у складному на основі поетичних творів Т. Г. Шевченка «Іван Підкова», «Гамалія», «Тарасова ніч», «До Основ'яненка».

Висновки. Працюючи над проєктом, учні краще запам'ятовують навчальний матеріал, мають змогу випробувати себе в різних ролях, навчаються співпрацювати для розв'язання певних пізнавальних завдань. Крім того, участь у проєкті дає можливість здійснити свій вибір ідей, норм, моделей поведінки, учні несуть відповідальність за цей вибір, працюють в атмосфері співпраці. Такі проєкти заохочують учнів до навчання, підвищують інтерес до предмета, розвивають творчі здібності. Перспективою подальших розвідок може бути використання методу проєктів на уроках української мови та літератури в старшій школі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Голуб Н. Метод проєктів у навчанні української мови. Українська мова і література в школі. 2013. № 8. С. 15–19.
2. Груба Т. Л. Використання методу проєктів на уроках української мови в профільній школі. URL: [https://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N4\(32\)/2.PDF](https://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N4(32)/2.PDF)
3. Клоуз-тест та його особливості. URL: <http://metodportal.com/node/26965>
4. Кратасюк Л. Метод проєктів у системі особистісно зорієнтованої мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 4. С. 10–14.
5. Ницета В. А. Метод проєктів як засіб формування життєвої компетентності старшокласників у процесі навчання українознавчих предметів: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09 «Теорія навчання». Кривий Ріг, 2009. 20 с. URL: <https://mydisser.com/en/avtoref/view/9917.html>
6. Ницета В. А. Технологія життєтворчих проєктів на уроках української мови та літератури: навч. посібн. Харків: Основа, 2009. 153 с. URL: <https://fihannak.blogspot.com/2015/03/blog-post.html>
7. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. та ін. Освітні технології: навч.-метод. посібн. Київ: Видавництво А. С. К., 2002. 256 с.
8. Подранецька Н. Застосування проєктних технологій на уроках української мови та літератури як один із напрямків розвитку мовної особистості. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 4. С. 22–25.
9. Пометун О. І. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. Київ: Видавництво А. С. К., 2004. 192 с.
10. Попова Л. Метод проєктів на уроках української мови в старших класах: проблеми і перспективи оцінювання. *Українська мова і література в школі*. 2017. № 4. С. 50–54.
11. Садовнікова О. Метод проєктів на уроках української мови як засіб формування пізнавально-творчих умінь старшокласників. *Українська мова і література в школі*. 2007. № 4. С. 8–14.
12. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/onovlennya-12-2017/na-sajt-ukrayinska-literatura-5-9-z-chervonimdoc-2.pdf>
13. Шевченко Т. Г. Кобзар. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2009. 716 с.
14. Що таке сенкан і як його робити. URL: <https://naurok.com.ua/scho-take-senkan-yak-pisati-senkan-7191.html>

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В АСПЕКТІ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ

FEATURES OF ORGANISATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE BACHELORS IN INFORMATION TECHNOLOGY IN TERMS OF USING CLOUD SERVICES

У статті розглянуто особливості організаційно-педагогічного забезпечення професійної підготовки майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій в контексті використання хмарних сервісів. Актуальність даного дослідження обумовлена складною ситуацією в Україні, що виникла через військову агресію країни-окупанта, яка змусила заклади вищої освіти перейти на дистанційне або змішане навчання. В таких умовах студенти та викладачі змушені адаптуватися до нових реалій. Досліджено поняття «організаційно-педагогічне забезпечення», визначено особливості професійної підготовки майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій та виявлено шляхи використання хмарних сервісів у навчальному процесі. Розглянуто різні класи хмарних сервісів, які можуть бути використані в освітньому процесі, а саме: IaaS (інфраструктура як сервіс), PaaS (платформа як сервіс) та SaaS (програмне забезпечення як сервіс). Визначено, що для ефективної підготовки майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій необхідно використовувати різні типи хмарних сервісів залежно від специфіки навчального курсу.

Особлива увага приділена перевагам і недолікам асинхронного та синхронного навчання з використанням хмарних сервісів. Відзначено, що асинхронне навчання забезпечує безперервність навчального процесу, що є критично важливим в умовах постійних перебоїв з електропостачанням та інтернетом в Україні. Результати дослідження показали, що для забезпечення ефективного навчального процесу необхідно впроваджувати комплексні рішення, які включають не лише технологічні, але й організаційні та педагогічні аспекти. Хмарні сервіси можуть стати важливим інструментом в цьому процесі, забезпечуючи необхідну гнучкість та доступність навчальних ресурсів.

У висновках зазначено, що впровадження хмарних сервісів у навчальний процес вимагає системного підходу та підтримки на державному рівні, включаючи нормативно-правове забезпечення. Підкреслено важливість подальших досліджень у цій галузі для удосконалення методик професійної підготовки майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій в умовах дистанційного та змішаного навчання.

Ключові слова: організаційно-педагогічне забезпечення, хмарні сервіси, професійна

підготовка, інформаційні технології, дистанційне навчання.

The article discusses the peculiarities of organisational and pedagogical support for the professional training of future bachelors in information technology in the context of using cloud services. The relevance of this study is due to the difficult situation in Ukraine, which arose due to the military aggression of the occupying country, which forced higher education institutions to switch to distance or blended learning. In such conditions, students and teachers are forced to adapt to new realities. The article investigates the concept of "organisational and pedagogical support", identifies the peculiarities of professional training of future bachelors in information technology and reveals the ways of using cloud services in the educational process. Different classes of cloud services that can be used in the educational process are considered, namely: IaaS (infrastructure as a service), PaaS (platform as a service) and SaaS (software as a service). It is determined that for the effective training of future bachelors in information technology, it is necessary to use different types of cloud services depending on the specifics of the course.

Particular attention is paid to the advantages and disadvantages of asynchronous and synchronous learning using cloud services. It is noted that asynchronous learning ensures the continuity of the educational process, which is critical in the context of constant power and Internet interruptions in Ukraine. The results of the study showed that to ensure an effective learning process, it is necessary to implement comprehensive solutions that include not only technological, but also organisational and pedagogical aspects. Cloud services can be an important tool in this process, providing the necessary flexibility and accessibility of learning resources.

The conclusions indicate that the introduction of cloud services in the educational process requires a systematic approach and support at the state level, including regulatory and legal support. The importance of further research in this area to improve the methods of professional training of future bachelors in information technology in the context of distance and blended learning is emphasised.

Key words: organisational and pedagogical support, cloud services, professional training, information technology, distance learning.

УДК 377.1:004:371.21:378.4
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.52>

Павлига П.Д.,
аспірант кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи
Університету імені Альфреда Нобеля

Постановка проблеми. В сучасному світі Україна потрапила в майже унікальне становище. В той час, коли у всьому світі, з кінцем пандемії коронавірусу Covid-19 та зняттям обмежувальних протиепідемічних заходів, навчання студентів повернулось до учбових класів університетів і повсякденне життя повернулось до норми, наша країна потрапила

в ще скрутніше становище. Військова агресія країни-терориста докорінно змінила життя багатьох українців. Студенти, викладачі та весь персонал закладів вищої освіти були змушені повернутись до дистанційного або змішаного навчання. В зв'язку з цим перед професорсько-викладацьким складом університетів постало завдання

відшукати сучасні технології та шляхи їх ефективного використання для організації ефективного та безперебійної професійної підготовки студентів.

Навчання майбутніх бакалаврів з ІТ відрізняється від інших, через те, що хмарні технології є не лише інструментом навчання, а й предметом вивчення, та дуже часто інструментом, що стане в нагоді під час професійної діяльності в майбутньому. Тому вважаємо, що організаційно-педагогічне забезпечення професійної підготовки майбутніх бакалаврів з ІТ має бути детально досліджене.

Мета статті. Дослідити поняття «організаційно-педагогічне забезпечення», визначити особливості професійної підготовки майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій та шляхи використання хмарних сервісів в їх навчальному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематикою організаційно-педагогічного забезпечення професійної підготовки бакалаврів займалися багато науковців, наприклад Т. Я. Вдовичин в роботі «Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх бакалаврів інформатики»[1] визначив оптимальні організаційно-педагогічні умови для навчання студентів.

Сусанна Мікконен, Лаура Пільвес, Хета Рінтала, Петрі Нокелайнен та Ліза Постарєфф в своїй роботі «Керівництво навчанням на робочому місці у професійній освіті та навчанні» [2] дослідили практики, сприятливі та перешкоджаючі фактори, пов'язані з профорієнтацією та навчанням на робочому місці.

Даулеталієва Дінара, Арзимбетова Шолпан, Дуйсенов Нурзак, Токтагул Бікамал та Кюлишбаєва Гульнар у дослідженні «Науково-педагогічні засади виховання цінностей у майбутніх фахівців», [03] відповіли на питання: «1. Як учасники, включені в дослідження, використовують технології протягом дня? 2. Як учасники дослідження можуть приділяти час своїм основним науковим та педагогічним цінностям? 3. Як використовується наукова діяльність учасників дослідження? 4. Як використовується основна педагогічна діяльність учасників дослідження? 5. Яким смарт-пристроєм учасники дослідження надають перевагу? 6. Що думають учасники дослідження про основні науково-педагогічні цінності?» [03, с. 508].

Олександр Галицький, Павло Микитенко, Євгенія Малюх в статті «Організація дистанційного та змішаного навчання в закладах вищої освіти засобами хмарних сервісів»[04] дослідили кращі практики використання хмарного сервісу Microsoft Teams під час навчання студентів в закладах вищої освіти.

Під час аналізу останніх досліджень не було знайдено наукових праць, що розкривали б питання особливостей використання хмарних сервісів для організаційно-педагогічного забезпечення саме бакалаврів з інформаційних технологій.

Результати досліджень. Під час аналізу останніх досліджень було виявлено, що поняття «організаційно-педагогічне забезпечення» в наукових працях дуже часто замінюється «організаційно-педагогічними умовами». Ці схожі поняття описують майже одну й ту ж сутність.

Щоб зрозуміти сутність терміну «організаційно-педагогічне забезпечення», потрібно розглянути окремо поняття «організаційне», «педагогічне» та «забезпечення». Також розглянемо термін «умови».

Якщо звернутись до Академічного тлумачного словника української мови СУМ-11 (першого в історії української лексикографії великого тлумачного словника в 11 томах), можна знайти наступні визначення:

– Організаційний – 1 Пов'язаний з організацією чого-небудь. Організаційні заходи. 2 Який здійснює організацію чого-небудь. [05, с. 739],

– Організація – Чітко налагоджувати, належно впорядковувати що-небудь [05, с. 740]

– Педагогічний – 1 Стосовний до педагогіки. 2 Прикметник до педагогіки 3 Який відповідає правилам, вимогам педагогіки. [06, с. 108]

– Забезпечення –1. Дія за значенням забезпечити (Постачати щось у достатній кількості, задовольняти кого-, що-небудь у якихось потребах., Створювати надійні умови для здійснення чого-небудь; гарантувати щось. Захищати, охороняти кого-, що-небудь від небезпеки.) 2 Матеріальні засоби до існування [07, с. 17–18]

– Умови – Необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь.[8, с. 441]

Як бачимо з визначень ці поняття дійсно суміжні і по факту «Забезпечення» – це дія, або процес, що направлений на створення «Умов» для вдалого здійснення мети. Тож можемо зробити висновок, що дійсно поняття «організаційно-педагогічне забезпечення» та «організаційно-педагогічні умови» мають ідентичний зміст.

Пов'язавши наведені дефініції можна описати «організаційно-педагогічне забезпечення» як «створення надійних умов, задоволення потреб, налагодження та впорядкування педагогічного процесу».

В той же час за тлумаченням Українського педагогічного словника, за авторством Семена Гончаренко [09]:

– Словник не має визначення слова організаційний, проте має значення «форма організації навчання» – зовнішній вигляд організації начального процесу, який пов'язаний з кількістю учнів, місцем і часом їхнього навчання й порядком його реалізації. В формі організації навчання органічно поєднуються мета, зміст, методи навчання. Основні форми організації навчання у школі: урок, екскурсія, факультатив, домашня робота, заняття в начальних майстернях, урок-лекція, співбесіда, практикум, консультація, семінар; форми поза-

класної навчальної роботи: предметні гуртки, наукові товариства, олімпіади, конкурси. Структура кожної з форм навчання включає ті самі елементи, що й процес навчання: цільовий, мотиваційно-стимулюючий, змістовий, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий, контроль-регулювальний, оцінювально-результативний [09, с. 240].

– Словник також не має визначення слова «педагогічний», але містить «педагогічний процес» – цілеспрямована свідомо організована, динамічна взаємодія вихователів і вихованців, у процесі якої вирішуються суспільно необхідні завдання освіти й гармонійного виховання. Педагогічний процес – цілісний процес, що органічно поєднує навчання, виховання та розвиток вихованців. Компоненти педагогічного процесу: мета, завдання, зміст, методи, засоби й форми взаємодії педагогів і вихованців, результат [09, с. 253].

Тож можна описати організаційно-педагогічне забезпечення як комплекс дій та заходів, що спрямовані на підтримку та створення необхідних умов для ефективного проведення навчального процесу. Це поняття охоплює постачання необхідних матеріальних засобів, розробку та використання методів навчання, вважаючи на кількість студентів, місце, час та форму проведення заняття. Окрім цього організаційно-педагогічне забезпечення має врегулювати усі форми взаємодії між учасниками навчального процесу для виховання та розвитку студентів і досягнення освітніх цілей.

Науковці по різному визначають термін «організаційно-педагогічне забезпечення», наприклад: «сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети, вдосконалюють міжособистісні стосунки учасників педагогічного процесу для вирішення конкретних дидактичних завдань, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, їхньої самостійності, ініціативності, професійного інтересу» [1].

На думку автора, організаційно-педагогічне забезпечення професійної підготовки, треба розглядати, як єдине поняття, що описує організаційні засади педагогічного процесу професійної підготовки. І найбільше уваги в процесі майбутнього дослідження вимагає саме практичний досвід закладів вищої освіти в Сполучених Штатах Америки.

До організаційно-педагогічного забезпечення можна віднести загальні правила, алгоритми, механізми, технології, матеріали, що використовуються для комунікації між учасниками навчального процесу, проведення занять, контролю знань. Організаційне забезпечення професійної підготовки повинно включати всі аспекти навчального процесу та, за необхідності, задовольняти специфічні потреби конкретного курсу. Якщо роздивлятися поточний стан навчального процесу в Україні,

що здебільшого відбувається онлайн, то організаційне забезпечення професійної підготовки майбутніх бакалаврів з ІТ як мінімум має включати:

– сторінка курсу для сторонніх відвідувачів з силабусом, загальною інформацією про курс, викладачів, умови та актуальність тематики. Корисними будуть настанови для абітурієнтів;

– закритий портал курсів з функціоналом виставлення завдань викладачами та подачі виконаних робіт студентами. Деякою мірою закритий портал може слугувати каналом зв'язку для кожного окремого курсу;

– загальні канали зв'язку викладачів, кафедр та студентів для поширення загальної інформації, об'яв, розкладу занять, посилань на ресурси, конференції, онлайн заняття тощо;

– доступ до системи проведення онлайн занять у всіх учасників, з усіма необхідними функціями (запис заняття, можливість проведення викликів потрібної тривалості, функції загального та приватного чатів, передача файлів потрібного розміру;

– хмарне сховище для різного роду матеріалів (текстових та відео файлів, зображень, презентацій тощо);

– також до організаційного частково можна віднести нормативне забезпечення, що включає в себе закони, накази, розпорядження та інші нормативно-правові документи, що регламентують процес та порядок проведення професійної підготовки студентів.

Зі специфічних потреб курсів, притаманних саме сфері ІТ, можна виокремити хмарні сервіси різних класів: IaaS (Infrastructure as a Service) – «інфраструктура як сервіс», PaaS (Platform as a Service) – «платформа як сервіс» та SaaS (Software-as a Service) – «програмне забезпечення як сервіс».

«Інфраструктура як сервіс» – це модель обслуговування в якій надається доступ тільки до серверних потужностей, а все програмне забезпечення включаючи операційну систему має бути налаштовано та встановлено користувачем.

«Платформа як сервіс» – такі хмарні сервіси забезпечують не тільки безперебійну роботу серверного обладнання, а ще й налаштовані та готові до використання операційні системи та всі необхідні сервіси, серверні служби.

«Програмне забезпечення як сервіс» – це вже готові додатки, розроблені ІТ компаніями і доступ до них відбувається через мережу Інтернет.

Узагальнення цієї класифікації хмарних сервісів подано на Рис. 1.

В залежності від курсу, для виконання практичних та лабораторних завдань, може знадобитись ліцензований доступ до одного з наведених класів хмарних сервісів.

Наприклад для підготовки бакалаврів з ІТ, що спеціалізуються на системному адмініструванні серверів, може знадобитись хмарний сервіс класу

«інфраструктура як сервіс» для забезпечення їх середовищем, готовим для налаштування операційної системи, різного роду системних сервісів та служб. Це допоможе зберегти час і студенти зможуть сфокусуватися на навчанні, а не на підготовці серверів та стеженні за фізичним станом обладнання.

А для навчання бакалаврів з ІТ, що спеціалізуються на програмуванні, корисним буде мати доступ до хмарних сервісів класу «платформа як сервіс». В такого роду сервіси надають користувачам вже налаштовані всі необхідні компоненти, програми та служби. Студенти зможуть одразу почати створювати програми, користуватись системами керування базами даних та контролю версій.

Хмарні сервіси останньої категорії «програмне забезпечення як сервіс» використовуються майже всіма учасниками освітнього процесу в сучасному

світі, хоча де-які з них і використовуються здебільшого під час навчання фахівців з ІТ. Наприклад хмарні сервіси систем контролю версій, таких як GitHub, чи онлайн бібліотеки з документацією по мовам програмування з можливістю перевірки програмного коду прямо на сайті, наприклад w3schools.com.

Хмарні сервіси допомагають в організації навчання і проведенні занять не тільки в синхронному режимі (коли всі учасники – студенти та викладачі, одночасно, через застосунки відео- чи аудіо- зв'язку, приймають участь в онлайн заняттях). Сучасні сервіси мають в своєму функціоналі схеми аутентифікації та авторизації, які дозволяють студентам не тільки навчатись самостійно без присутності викладача, а й проходити оцінювання рівня знань (Асинхронний вид проведення навчального процесу).

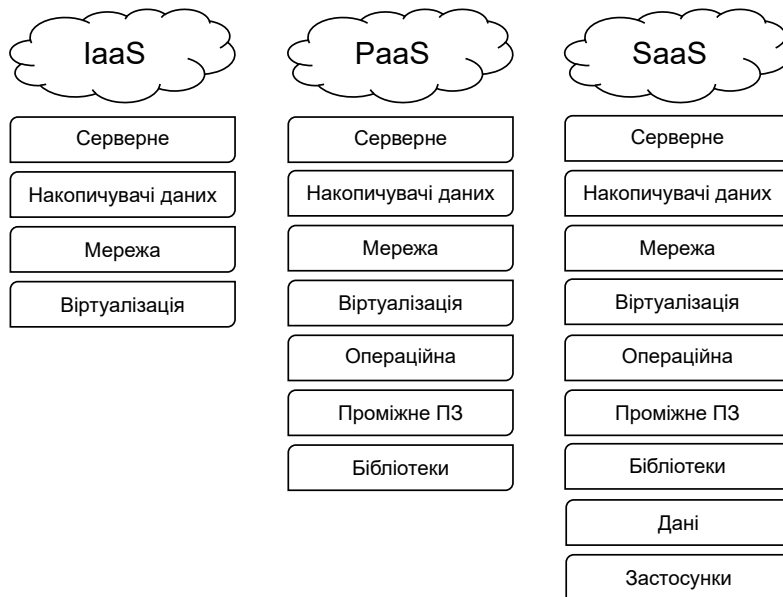


Рис. 1. Класи хмарних сервісів

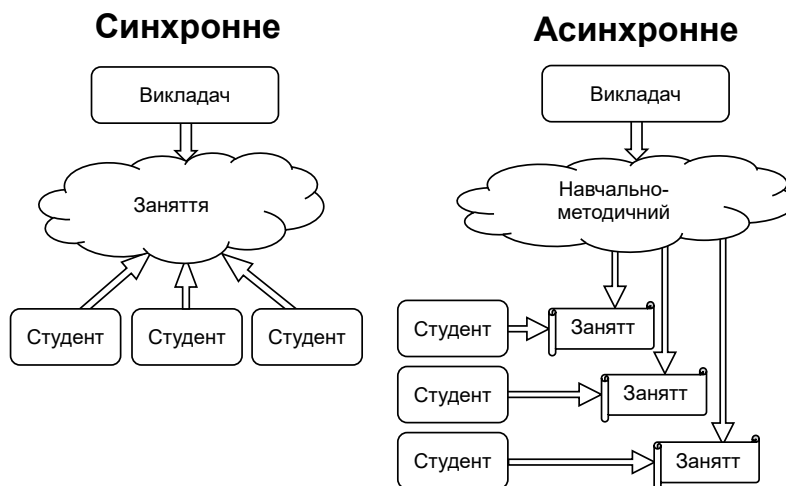


Рис. 2. Види проведення онлайн занять

Прикладом такого сервісу є Google classroom. Використовуючи свій аккаунт студенти підтверджують свою особистість і отримують доступ до матеріалів курсів. Функціонал сервісу дозволяє викладачам вказувати граничний термін подання кожного завдання, додавати методичний матеріал, відео записи он-лайн занять і після подачі студентами виконаних робіт, виставляти за них оцінки. Схема проведення занять в синхронному та асинхронному навчанні наведена на Рис. 2.

Найбільшим мінусом такого виду проведення занять є високі вимоги до рівня самодисципліни студентів, якості дидактичного та навчально-методичного матеріалу. А основний бенефіт асинхронного навчання – це забезпечення безперебійності навчального процесу. В час постійних повітряних тривог, перебоїв з електропостачанням та зв'язком з мережею Інтернет дуже важко організувати заняття, з присутністю усіх студентів та викладача. Але за вказаний період, кожен зі студентів з більшою вірогідністю зможе знайти час та можливість вивчити матеріал, а викладач – підготувати наступне заняття та перевірити завдання.

Висновки. В ході дослідження було сформовано визначення терміну «організаційно-педагогічне забезпечення», розглянуто різні класи та види хмарних сервісів та їх практичне використання для організації якісного навчального процесу в закладах вищої освіти.

Приділено увагу особливостям навчання бакалаврів з інформаційних технологій та шляхам використання хмарних технологій для курсів зі спеціальності ІТ. Наголошуємо, що використання хмарних сервісів в закладах вищої освіти має бути спланованим, мати на меті поліпшення та оптимізацію процесу професійної підготовки.

Також було розглянуто синхронне та асинхронне навчання, і їх застосування в умовах війни. Запропоновано шляхи забезпечення максимальної безперебійності навчання з використанням асинхронного навчання.

В подальшому планується вивчити комплексні хмарні сервіси, що можуть своїм функціоналом повністю забезпечити потреби організації та проведення навчального процесу майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вдовичин Т. Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх бакалаврів інформатики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. № 34. С. 225–230.
2. Guiding workplace learning in vocational education and training: a literature review / S. Mikkonen et al. *Empirical Research in Vocational Education and Training*. 2017. Vol. 9, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1186/s40461-017-0053-4> (date of access: 25.06.2024).
3. Scientific and pedagogical bases of teaching values to future specialists / D. Dinara et al. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 2022. Vol. 17, no. 2. P. 506–518. URL: <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i2.6850> (date of access: 25.06.2024).
4. Halytskyi O., Mykytenko P., Maliukh Y. ORGANIZATION OF DISTANCE AND MIXED EDUCATION AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS BY USING CLOUD SERVICES. *Academic Notes Series Pedagogical Science*. 2023. Т. 1, № 208. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-106-111> (дата звернення: 25.06.2024).
5. Інститут мовознавства. Словник української мови: в 11 тт. / ред. І. К. Білодід. АН УРСР : Наук. думка, 1972. Т. 5..
6. Інститут мовознавства. Словник української мови: в 11 тт. / ред. І. К. Білодід. АН УРСР : Наук. думка, 1975. Т. 6.
7. Інститут мовознавства. Словник української мови: в 11 тт. / ред. І. К. Білодід. АН УРСР : Наук. думка, 1972. Т. 3.
8. Інститут мовознавства. Словник української мови: в 11 тт. / ред. І. К. Білодід. АН УРСР : Наук. думка, 1979. Т. 10.
9. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Либідь, 1997. 376 с.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ЕПОХУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

ACADEMIC INTEGRITY IN THE ERA OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES FOR STUDENTS

У статті авторами розглядається академічна доброчесність здобувачів освіти в контексті використання інструментів штучного інтелекту. Зазначається, що одночасні розробки та еволюція штучного інтелекту та написання алгоритмів продовжуватимуть впливати на спосіб концептуалізації та розуміння академічної доброчесності. Актуальність теми відзначається тим, що дослідження впливу штучного інтелекту на академічну доброчесність є надзвичайно важливим, оскільки допомагає зрозуміти нові виклики та можливості, що виникають у сучасній освіті. Вивчення цієї теми сприяє розробці ефективних політик та стратегій, спрямованих на підтримку академічної доброчесності в умовах швидкого технологічного розвитку.

Методологія дослідження ґрунтується на аналітичному методі через аналіз наукової літератури з проблеми дослідження. Встановлено, що основні аспекти аналізу включають проблему плагіату, автоматизованого оцінювання, використання інтелектуальних помічників, пов'язаних із цими технологіями. З одного боку, штучний інтелект може стати потужним інструментом для підвищення рівня освіти, допомагаючи здобувачам краще засвоювати матеріал, оптимізуючи освітній процес та покращуючи доступ до знань в умовах сьогодення. З іншого боку, існує ризик зниження рівня академічної доброчесності через можливість використання технологій, таких як автоматизоване створення текстів та обхід перевірок на плагіат. У статті обговорюються шляхи забезпечення академічної доброчесності, такі як впровадження нових технологічних рішень для перевірки наукових робіт, розвиток етичної культури серед здобувачів та викладачів, а також адаптація освітніх програм до нових умов. Дослідження підтверджує необхідність інтеграції ШІ в освітній процес, одночасно враховуючи можливості ризиків та викликів.

Ключові слова: *заклади вищої освіти, здобувачі освіти, освітнє середовище, цифровізація, штучний інтелект.*

In the article, the authors consider the academic integrity of students in the context of using artificial intelligence tools. It is noted that the simultaneous development and evolution of artificial intelligence and algorithm writing will continue to influence the way academic integrity is conceptualized and understood. The relevance of the topic is noted by the fact that the study of the impact of artificial intelligence on academic integrity is extremely important as it helps to understand the new challenges and opportunities that arise in modern education. The study of this topic contributes to the development of effective policies and strategies aimed at maintaining academic integrity in the context of rapid technological development.

The research methodology is based on the analytical method through the analysis of scientific literature on the research problem.

It has been established that the main aspects of the analysis include the problem of plagiarism, automated assessment, and the use of intelligent assistants related to these technologies. On the one hand, artificial intelligence can be a powerful tool for improving the level of education, helping students to better absorb the material, optimizing the educational process and improving access to knowledge in today's environment. On the other hand, there is a risk that academic integrity may be compromised by the use of technologies such as automated text creation and plagiarism checks. The article discusses ways to ensure academic integrity, such as the introduction of new technological solutions for checking research papers, the development of an ethical culture among students and teachers, and the adaptation of educational programs to new conditions.

The study confirms the need to integrate AI into the educational process, while taking into account the potential for risks and challenges.

Key words: *higher education institutions, students, educational environment, digitalization, artificial intelligence.*

УДК 37.014.37

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.53>

Партико Н.В.,

канд. психол. наук, доцент,
доцент кафедри теоретичної
та практичної психології
Навчально-наукового інституту права,
психології та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Смирнова І.М.,

докт. пед. наук, професор,
заступник директора з науково-
педагогічної роботи
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

Житомирська Т.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри управління
в транспортній галузі
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

Постановка питання в загальному вигляді.

Штучний інтелект (ШІ) відіграє все більш значущу роль у розвитку електронних середовищ, змінюючи спосіб нашої взаємодії з технологіями. Впровадження ШІ дозволяє підвищити ефективність, зручність та безпеку багатьох процесів. Разом із іншими передовими технологіями, такими як Індустрія 4.0, Інтернет речей (IoT), блокчейн та доповнена реальність, штучний інтелект (ШІ) революціонує наш спосіб життя та має глибокий вплив на різні сфери, включаючи освітній процес. В освіті це означає наступне:

Практичні навички: здобувачі отримують доступ до лабораторій, обладнаних сучасними технологіями, де вони можуть практично освоювати навички, необхідні для роботи в умовах Індустрії 4.0.

– Адаптивне навчання: використання ШІ для створення індивідуальних навчальних програм, що адаптуються до потреб та прогресу кожного здобувача.

Інтернет речей (IoT) забезпечує підключення різноманітних пристроїв до Інтернету, дозволяючи їм обмінюватися даними та взаємодіяти між собою. Освітні заклади використовують IoT для створення інтерактивних та розумних аудиторій, лабораторій, де пристрої допомагають в організації освітнього процесу, забезпечуючи автоматизований контроль відвідуваності, регулювання умов середовища та доступ до навчальних матеріалів. Блокчейн забезпечує безпечний і прозорий облік даних, що має значний потенціал в освіті, дозволяє забезпечити надійне зберігання та передачу освітніх даних,

включаючи академічні записи, сертифікати, курсові проекти та дипломи, роблячи їх захищеними від підробок. Доповнена реальність (AR) інтегрує цифрові елементи у реальне середовище, забезпечуючи нові способи взаємодії з інформацією. ШІ відкриває нові можливості для персоналізації та покращення освітнього процесу, аналізує успішність здобувачів та пропонує індивідуальні плани навчання, що відповідають їхнім потребам та рівню знань. Стає помітно, що здобувачі ставлять під сумнів академічну доброчесність, використовуючи інструменти штучного інтелекту. Штучний інтелект має потенціал для розширення мислення, що створює ризики до неправомірних практик, які виходять за межі академічної доброчесності. Варто розуміти, що штучний інтелект – це не просто технологічне досягнення, а й феномен, який потребує філософського осмислення, адже він має глибокий вплив на наше життя, і важливо розуміти його етичні, соціальні та філософські наслідки.

Мета статті полягає в аналізі впливу штучного інтелекту на академічну доброчесність, визначенні викликів, які виникають у цій сфері, та можливостей, які можуть бути використані для покращення освітнього процесу.

Аналіз наукових досліджень. Зі швидким розвитком технологій експоненціально розвиваються інструменти штучного інтелекту, які загрожують знижити академічну доброчесність здобувачів у вищій освіті. Незважаючи на такий значний інтерес, академічної літератури про те, як ШІ може допомогти в академічній доброчесності, бракує. Питання академічної доброчесності вивчалися українськими та зарубіжними науковцями: І. Доценко, В. Андрущенко, Л. Філіпенко, Ю. Калиновським, Д. Загірняком, Ю. Гаруст, В. Павленко, Т. Ярошенко та ін.

Використання штучного інтелекту в освітньому процесі відображено в працях О. Спіріна, І. Доценко, Л. Філіпенка, С. Толочка. Зокрема, І. Доценко у своїй статті дослідила питання формування системи дотримання академічної доброчесності в освітньому середовищі. Вона зазначає, що академічна доброчесність є підґрунтям і дієвим механізмом у процесі забезпечення якості вищої освіти [2].

Як зазначають автори у дослідженні [3], штучний інтелект може використовуватися для різних цілей у освіті, зокрема, для створення навчальних матеріалів, проведення тестування та перевірки робіт майбутніх фахівців. Однак ШІ також може використовуватися для порушення академічної доброчесності, наприклад, для створення підроблених навчальних матеріалів або для надання здобувачам несанкціонованої допомоги під час виконання завдань, написання текстів, курсових робіт, рефератів чи, навіть, наукових досліджень.

Дослідження впливу штучного інтелекту на академічну доброчесність є надзвичайно важливим, оскільки воно допомагає зрозуміти нові виклики

та можливості, що виникають у сучасній освіті. Вивчення цієї теми сприяє розробці ефективних політик та стратегій, спрямованих на підтримку академічної доброчесності в умовах швидкого технологічного розвитку.

Основна частина дослідження. Технологія штучного інтелекту має потенціал революціонувати та покращити освітній процес для здобувачів освіти, запровадивши персоналізований досвід навчання, адаптований до індивідуальних потреб. Вона також представляє шляхи підвищення доступності освіти. Проаналізувавши ряд наукових досліджень [1;7;8;9], можна зазначити певні ключові аспекти цього впливу:

1. Персоналізація навчання. Штучний інтелект дозволяє створювати адаптивні навчальні платформи, які підлаштовуються під індивідуальні потреби та рівень знань кожного здобувача. Використання адаптивних алгоритмів, які аналізують успіхи і труднощі здобувачів, надаючи персоналізовані рекомендації та навчальні матеріали. ШІ допомагає розробляти індивідуальні освітні маршрути, що враховують інтереси, здібності та темп навчання кожного здобувача.

2. Підвищення доступності освіти. Технології ШІ сприяють більшій доступності освіти для людей з обмеженими можливостями, географічними або соціальними бар'єрами. Зокрема, ШІ забезпечує автоматичний переклад текстів та лекцій, що робить навчальні матеріали доступними для здобувачів з різних країн, може надавати спеціалізовані інструменти та ресурси, такі як голосовий контроль або текстові описи для людей з вадами зору або слуху.

3. Покращення якості навчання. ШІ аналізує величезні обсяги даних, що дозволяє краще розуміти потреби студентів та ефективність методів навчання, допомагає збирати і аналізувати дані про успішність здобувачів, що дозволяє викладачам вчасно виявляти проблеми і коригувати методи навчання.

4. Підтримка викладачів, педагогів, науково-педагогічних працівників. ШІ може зняти частину адміністративного навантаження з викладачів, дозволяючи їм зосередитися на навчанні, зокрема, при створенні навчальних планів і підготовці лекцій, аналізуючи найновіші наукові дослідження та тренди.

5. Розширення навчальних можливостей. ШІ відкриває нові можливості для навчання через інтерактивні та імерсивні технології: віртуальні лабораторії та ігрові методи навчання.

Варто зазначити, що одним із пріоритетних напрямків розвитку вищої освіти в Україні є створення освітнього середовища, вільного від академічної недоброчесності та порушень прав інтелектуальної власності. Закон «Про освіту» встановлює чіткі правила дотримання академічної доброчесності та передбачає відповідальність за певні порушення. Основними її порушеннями зазначаються

академічний плагіат, фабрикація, самоплагіат, списування, використання шпаргалок, фальсифікація, хабарництво, необ'єктивне оцінювання, надання здобувачам освіти допомоги [5]. З метою забезпечення дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками, а також здобувачами освіти, ЗВО України створюють Комісії з питань доброчесності.

В Україні наразі впроваджується проєкт під назвою «Проєкт сприяння академічній доброчесності в Україні» (SAIUP), який має на меті стимулювати та підтримувати культуру академічної доброчесності в українських закладах освіти [6]. SAIUP охоплює широкий спектр заходів, спрямованих на розробку та впровадження політик та процедур академічної доброчесності, підвищення обізнаності здобувачів освіти та викладачів щодо принципів академічної доброчесності, навчання персоналу закладів освіти з питань академічної доброчесності, розробку інструментів та ресурсів для виявлення та запобігання плагіату та іншим формам академічної недоброчесності, підтримку досліджень у галузі академічної доброчесності.

Проєкт SAIUP фінансується Агентством США з міжнародного розвитку (USAID) та реалізується Американськими Радами з міжнародної освіти. Очікується, що SAIUP матиме значний вплив на українську систему освіти, сприяючи створенню більш етичного та прозорого освітнього середовища.

Незважаючи на значний потенціал, використання штучного інтелекту (ШІ) в освіті несе з собою низку викликів, пов'язаних з академічною доброчесністю. Науковці [1; 7; 3] виділяють такі ключові проблеми:

- Підробка навчальних матеріалів: ШІ може використовуватися для створення фейкових текстів, кодів, зображень та інших навчальних матеріалів, що ускладнює процес перевірки автентичності знань та умінь здобувачів освіти.

- Несанкціонований доступ до навчальних завдань.

- Етичні аспекти використання ШІ: використання ШІ в освіті викликає етичні питання, пов'язані з упередженістю алгоритмів, конфіденційністю даних та потенційною шкодою для розвитку критичного мислення та навичок самостійної роботи у здобувачів освіти.

Для подолання цих викликів авторами пропонуються наступні заходи:

- Розробка нових методів виявлення підроблених навчальних матеріалів, зокрема використання методів машинного навчання та аналізу даних для автоматичного визначення фейкових текстів, кодів та інших матеріалів.

- Розробка нових методів захисту навчальних завдань від несанкціонованого доступу: використання шифрування, авторизації та інших методів кібербезпеки.

- Визначення етичних принципів використання ШІ в освіті. Ці принципи повинні чітко окреслювати допустимі та недопустимі сфери застосування ШІ, а також гарантувати захист прав та конфіденційності здобувачів освіти.

- Виховання у здобувачів культури академічної доброчесності: проведення лекцій, семінарів, конференцій та інших освітніх заходів, спрямованих на формування у здобувачів розуміння важливості чесності та етичної поведінки в навчанні.

У своєму дослідженні Л. Філіпенко зі співавторами [8] висловлюють стурбованість тим, що використання штучного інтелекту (ШІ) може негативно вплинути на розвиток критичного мислення у майбутнього покоління. Автори дослідження аргументують свою позицію наступним чином:

- ШІ може призвести до надмірної залежності від інформації, що надається автоматизованими системами. Це може призвести до того, що люди перестануть самостійно шукати та аналізувати інформацію, що негативно вплине на їх здатність критично її оцінювати.

- ШІ може створювати упередження та фейкові новини, що може призвести до того, що майбутні фахівці будуть приймати рішення на основі неперевіреної або неточної інформації, а це може мати серйозні наслідки.

- ШІ може автоматизувати багато завдань, які раніше виконувалися людьми, що призведе до втрати критичного мислення у людей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Під час авторського дослідження встановлено, що штучний інтелект можна використовувати для моніторингу здобувачів у режимі реального часу, наприклад, відвідування занять, час, витрачений на доступ до ресурсів курсу;

для виявлення плагіату або академічного шахрайства; для аналізу великих обсягів даних, пов'язаних з академічною успішністю здобувача, включаючи оцінки, відгуки викладачів та інші дані. Разом з тим, дослідження показує, що інструменти штучного інтелекту викликають багато сумнівів у освітній спільноті щодо належних практик академічної доброчесності. Це пов'язано з тим, що алгоритми ШІ можуть використовуватися для різних цілей, які можуть призвести до порушення академічної доброчесності. *Перспективами подальших досліджень* вбачаємо аналіз доступності інструментів ШІ, таких як генератори текстів та чат-боти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гурман О., Квятковська А. The impact of industry 4.0 on the modern world educational process and in ukraine. *PNAP. Scientific Journal of Polonia University*. 2023. Том 59. № 4. URL: <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/issue/view/66>. DOI <https://doi.org/10.23856/5903>
2. Доценко І. О. Академічна доброчесність у системі забезпечення якості вищої освіти. *Педагогічна*

освіта: теорія і практика. 2022. No 32. С. 31–42. DOI: 10.32626/2309-9763.2022-32-31-42

3. Лунячек В., Бровдій А., Кулаковський О., Варенко Т. та Тіррі К. Академічна доброчесність у вищій освіті України: сучасний стан та заклик до дій. *Education Research International*. 2020. 1–8.

4. Новицька О. Проблеми реалізації академічної доброчесності при організації освітнього процесу. *Scientific Collection «InterConf»*. 2023. 160. 83–87.

5. Про освіту: Закон України від 5 вер. 2017 р. No 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 02.06.2024)

6. Проект «Зміцнення академічної доброчесності в Україні» (SAIUP/SAISS) .2020. URL: <https://americancouncils.org.ua/en/programs/strengthening-academic-integrity-in-ukraine-project-saiup-saiss/> (дата звернення 03.06.24)

7. Толочко С. В, Бордюг Н. С., Міронець Л. П. Академічна доброчесність та штучний інтелект в освіт-

ній і науковій діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2023. 62(2). 48–52. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.4>

8. Філіпенко Л. В., Думанський О. В., Козак О. В. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. (19). 52–56. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/380>

9. Bloomfield J.G., Crawford T., Fisher M. Registered nurses understanding of academic honesty and the perceived relationship to professional conduct: findings from a cross-sectional survey conducted in Southeast Asia. *Nurse Education Today*. 2021. Vol. 100, 104–112. doi: 10.1016/j.nedt.2021.104794.

10. Dixon Z., George K.W. Catching lightning in a bottle: surveying plagiarism futures. *Online Learning*. 2021. Vol. 25 No. 3, p. 249, doi: 10.24059/olj.v25i3.2422.

РОЗВИТОК SOFT SKILLS У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ENHANCING STUDENTS' SOFT SKILLS AS A PILLAR FOR SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITIES

УДК 378.147:331.101.262
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.54>

Шевченко І.А.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри екології,
природничих та математичних наук
Комунального закладу вищої освіти
«Вінницька академія безперервної
освіти»

Шелевер О.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри психології
Ужгородського національного
університету

Маркова В.В.,
магістр педагогічних наук,
завідувачка відділення
видавничої справи, економіки
та інформаційних технологій
Відокремленого структурного підрозділу
«Оптико-механічного фахового коледжу
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка»

У статті розглядаються питання розвитку, оцінки сучасного стану та основних тенденцій soft skills у здобувачів освіти. Встановлено, що в умовах сьогодення навички м'якого спілкування є важливими для отримання хороших можливостей працевлаштування, і навчальна програма закладу вищої освіти має бути зосереджена на їх розвитку та опануванні. У ході дослідження був застосовано всебічний підхід, який включав глибокий аналіз психолого-педагогічної літератури: вивчення наукових праць, статей та інших джерел інформації з досліджуваної теми. Аналітичну роботу з джерелами інформації: синтез та систематизація отриманих знань, чітко формулювання ключових понять та аспектів теми. У статті наголошується на важливій темі формування м'яких навичок для здобувачів вищої освіти, які набувають все більшої ваги у сучасному світі. Вплив на працевлаштування та успішність у кар'єрі важко переоцінити, тому зосередження на їх розвитку в закладах вищої освіти є надзвичайно актуальним. У дослідженні встановлено, що основними м'якими навичками можна зазначити комунікаційні навички, критичне мислення, здатність до вирішення проблем, емоційний інтелект, вміння працювати в команді, адаптивність та лідерські якості. Авторами зазначено, що успішне професійне та кар'єрне зростання, а також ефективний розвиток людського капіталу як основного ресурсу інноваційного розвитку сучасного суспільства вимагає від майбутнього фахівця поєднання важких навичок (hard skills) та м'яких навичок (soft skills). На основі огляду літератури, зібраних даних та спостережень, зроблених під час дослідження, можна зробити висновки, що одних лише hard skills недостатньо для успіху професіоналів, особливо в сучасних умовах. Роботодавці та майбутні фахівці усвідомлюють цінність м'яких навичок, розуміючи, що вони є ключем до ефективної взаємодії,

*успішного керування проектами та досягнення високих результатів у роботі.
Ключові слова: soft skills, професійна діяльність, здобувачі освіти, методи розвитку.*

*The article examines the challenges related to the current status and emerging trends in developing students' soft skills. Recent attention has focused on the importance of soft skills for securing employment in today's environment and advocates for more targeted efforts at their acquisition and enhancement within higher education curricula. The study employed a comprehensive approach that included an in-depth analysis of the psychological and educational literature: academic papers, research articles and other sources of information pertinent to the subject. It also involved analytical work, synthesizing and systematizing the gathered knowledge, and clearly defining the central concepts and aspects of the topic. The article highlights the growing importance of students' soft skills in today's world. Their impact on employment and career success is immense, making the focus on soft skills development in higher education particularly relevant. The study revealed that the major soft skills in this regard are communication skills, critical thinking, problem-solving, emotional intelligence, teamwork, adaptability, and leadership. The authors emphasise that the integration of hard and soft skills in future professionals is essential for successful career advancement and effective human resource development, which are key drivers of innovation in today's society. Drawing on the literature review, gathered data and observations from the study it is evident that solely hard skills are insufficient for professional success, particularly in the current environment. Both employers and students as prospective professionals acknowledge the importance of soft skills, recognizing that they are crucial for effective communication, efficient project management, and attaining high level of performance.
Key words: soft skills, professional activities, students, teaching methods.*

Постановка питання у загальному вигляді. Трансформація освіти в умовах глобалізації підвищує потребу не лише у професійних знаннях, але й у м'яких навичках (soft skills), які є надзвичайно важливим фактором для успішної роботи на сучасному ринку праці. Успішне професійне та кар'єрне зростання, а також ефективний розвиток людського капіталу як основного ресурсу інноваційного розвитку сучасного суспільства вимагає від фахівця поєднання важких навичок (hard skills) та м'яких навичок (soft skills). Розвиток багатьох соціально значущих процесів у сучасному суспільстві демонструє загострення суперечностей і розвиток нових тенденцій реалізації, багато з яких пов'язані зі зміною параметрів цих процесів, які, у свою чергу, визначаються масовим впровадженням

інноваційних цифрових технологій. Деякі з ключових м'яких навичок включають комунікативні навички, командну роботу, адаптивність, вирішення проблем, управління часом, лідерство та емоційний інтелект. На відміну від жорстких або технічних навичок, які є специфічними для певної роботи чи галузі, м'які навички можна передавати та застосовувати в різних професійних умовах.

Аналіз наукових досліджень. Дослідження питань, присвячених розвитку soft та hard skills були висвітлені у наукових працях таких учених, як Марушев А., Спірін О., Давидова В., Філатова Н., Колпаков В., Сосницька О. та ін. Зокрема зарубіжні науковці Cinque M. та Haselberger D. зазначають, що «м'які навички є динамічним поєднанням когнітивних та метакогнітивних вмінь, міжособистісних,

інтелектуальних і практичних навичок, яке допомагає людям адаптуватися, позитивно поводитися та ефективно справлятися з викликами в професійному та повсякденному житті» [4].

Мета статті. Проаналізувати значення розвитку м'яких навичок у системі вищої освіти та дослідити різні підходи, присвячені цій проблемі. Виходячи з поставленої мети, у статті поставлені наступні завдання: визначити найбільш затребувані м'які навички, які дозволяють здобувачам реагувати на постійно мінливі та складні потреби сучасного робочого місця; обґрунтувати важливість вищої освіти для розвитку м'яких навичок.

Основна частина дослідження. Динамічні процеси діджиталізації стрімко змінюють ринок праці, а отже, і вимоги роботодавців до професійних компетенцій фахівців в бік їх більшої універсальності та гнучкості. Ці характеристики демонструють м'які навички, що, в свою чергу, призводить до змін у вимогах до освіти. У вищій освіті розвиток м'яких навичок загалом та лідерської компетентності зокрема, підвищує затребуваність фахівців за рахунок їх більш ефективної адаптації до мінливих умов та мобільності набутих професійних компетенцій.

У 21 столітті м'які навички, які ще називають «прикладними» або «навичками 21-го століття», вважаються важливим диференціюючим фактором для досягнення робочої позиції та успіху в житті. Результати численних досліджень, проведених у цій галузі, свідчать про те, що роль м'яких навичок є надзвичайно важливою. Зокрема, дослідження Гарвардського університету зазначає, що 80% досягнень у кар'єрі залежить від м'яких навичок і лише 20% - тверді навички [6]. У той час як результати іншого дослідження проведеного Стенфордським дослідницьким інститутом спільно з Carnegie Mellon Foundation серед керівників компаній зі списку Fortune 500 підтверджують, що їхній тривалий і стабільний успіх у роботі на 75% зумовлений м'якими навичками і лише на 25% - твердими [7]. Інше дослідження, проведене в 16 європейських країнах, показало, що 93% роботодавців вважають м'які навички настільки ж важливими для якості працівника, як і його професійні навички. Американська корпорація Google провела внутрішнє дослідження, щоб визначити, які команди та підрозділи є найефективнішими. Результати показали, що найуспішніші команди склалися зі співробітників з високорозвиненими soft skills [7].

Проаналізуємо основні діфініції «м'які навички». Однозначного визначення терміна «soft skills» у науковців немає. У зарубіжних публікаціях є достатня кількість моделей «soft skills». Зокрема, як зазначає Grisi С. у своєму дослідженні [5], «м'які навички є важливими аспектами як для отримання працевлаштування, так і для досягнення успіху на робочому місці, вони важливі не лише для ринку праці, але й для повноцінної людини, щоб досягти

щастя в житті». На думку Qizi P. «м'які навички мають насамперед когнітивний характер і залежать від інтелекту людини, а класифікація та оцінка м'яких навичок є складним процесом, який не піддається традиційному підходу» [8]. Коваль К. в своєму дослідженні відзначає, що застосування цих навичок не обмежується лише професією на відміну від твердих навичок, які представляють собою групу навичок та вмінь людини, і дозволяють виконувати певний тип завдань або діяльності. М'які навички включають в себе переважно міжособистісні навички, які можуть бути застосовані в різних сферах, що робить їх наскрізними.

Здійснюючи аналітичний огляд та узагальнення сутнісних характеристик зазначених вище дефініцій, можна зробити висновок про те, які навички є одними з найважливіших:

- **Комунікація:** вміння чітко та лаконічно висловлювати свої думки, як усно, так і письмово, активно слухати та розуміти інших. Навчання м'яким навичкам зосереджено на вдосконаленні навичок усного та письмового спілкування, що дозволяє новачкам чітко висловлювати ідеї, активно слухати та передавати інформацію з ефектом. Сильні комунікативні навички є життєво важливими у взаємодії з клієнтами, презентаціях і повсякденному спілкуванні на робочому місці, що сприяє створенню позитивного та продуктивного робочого середовища [3].

- **Робота в команді:** вміння ефективно співпрацювати з іншими людьми, ділитися знаннями та досвідом, йти на компроміс та досягати спільних цілей. Уміння працювати разом — це навичка, яка дуже цінується роботодавцями. Багато робочих місць сьогодні вимагають, щоб люди працювали як частина команди, і ті, хто може зробити позитивний внесок у середовище співпраці, мають більше шансів досягти успіху. Навчання м'яким навичкам дає новачкам інструменти для навігації в груповій динаміці, вирішення конфліктів і виховання культури співпраці на робочому місці [1].

- **Креативність:** вміння генерувати нові ідеї, вирішувати проблеми нестандартними способами та вдосконалювати існуючі процеси.

- **Емоційний інтелект:** вміння розуміти та керувати своїми емоціями, а також емоціями інших людей, співпереживати та будувати міцні стосунки.

- **Вміння вирішувати проблеми,** аналізувати ситуацію, визначати корінь проблеми, генерувати можливі рішення та обирати найефективніше з них. М'які навички значною мірою сприяють розв'язанню проблем і здатності здобувачам критично мислити. Здатність аналізувати ситуації, творчо мислити та приймати зважені рішення є неоціненною в будь-якому професійному середовищі. Навчання м'яким навичкам дає змогу майбутнім фахівцям підходити до викликів із позитивним мисленням, сприяючи розвитку культури вирішення проблем на робочому місці.

- **Адаптивність:** вміння швидко навчатися новому, бути гнучким та пристосовуватися до змін. М'які навички, такі як адаптивність і стійкість, дозволяють здобувачам орієнтуватися в змінах, швидко навчатися та залишатися актуальними в умовах технологічного прогресу. Роботодавці цінують людей, які можуть прийняти зміни та активно сприяти зростанню та адаптивності організації.

- **Лідерство:** вміння надихати та мотивувати інших людей, делегувати завдання та вести за собою команду до досягнення цілей. Хоча лідерські навички часто асоціюються з більш досвідченими професіоналами, виховання лідерських якостей у першокурсників є не менш важливим. Навчання м'яким навичкам допомагає розвивати такі якості лідерства, як прийняття рішень, мотивація та здатність надихати та направляти інших. Крім того, емоційний інтелект, здатність розуміти свої емоції та емоції інших і керувати ними, відіграє вирішальну роль у побудові ефективних міжособистісних стосунків і лідерських здібностей.

- **Наполегливість:** вміння ставити перед собою цілі, не здаватися перед труднощами та досягати бажаного [5].

- **Відповідальність:** вміння відповідати за свої дії та вчинки, дотримуватися взятих на себе зобов'язань.

- **Тайм-менеджмент:** вміння ефективно розподіляти свій час, планувати справи та виконувати їх вчасно. Ефективне управління часом – це навичка, яка безпосередньо впливає на продуктивність людини. Першокурсники, які приходять на роботу, часто зіштовхуються з проблемою жонглювання кількома завданнями та термінами. Навчання м'яким навичкам дає їм стратегії визначення пріоритетів завдань, ефективного управління часом і підтримки балансу між роботою та особистим життям. Співробітники, які мають сильні навички управління часом, з більшою ймовірністю дотримуються встановлених термінів і сприятимуть загальному успіху організації (рис. 1).

Вища освіта відіграє ключову роль у розвитку м'яких навичок, які є надзвичайно важливими для успіху в сучасному світі. Зазначимо декілька причин, чому вища освіта сприяє розвитку м'яких навичок:

1. Вища освіта передбачає численні письмові та усні завдання, які допомагають здобувачам покращувати свої навички спілкування. Вони вчаться чітко висловлювати свої думки, як в письмовій, так і в усній формі.

2. У процесі навчання у закладах вищої освіти здобувачі розвивають здатність аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність та формулювати обґрунтовані висновки. Це допомагає розвивати критичне мислення та здатність вирішувати проблеми.

3. Багато завдань, курсових проєктів, самостійних робіт у вищій освіті виконуються в групах, що допомагає здобувачам розвивати навички роботи в команді. Вони навчаються співпрацювати, розподіляти завдання та досягати спільних цілей.

4. Вища освіта вимагає від здобувачів вміння ефективно розподіляти свій час, щоб встигати виконувати численні завдання та готуватися до іспитів, семінарів, заліків. Це розвиває навички тайм-менеджменту, які є надзвичайно важливими в будь-якій професійній діяльності.

5. Спілкування з викладачами та однокурсниками, участь у різних заходах, конференціях і проєктах сприяє розвитку емоційного інтелекту.

Таким чином, вища освіта не лише надає глибокі знання в конкретній галузі, але й сприяє всебічному розвитку особистості, що є надзвичайно важливим для професійного та особистісного зростання. У зв'язку з цим, формування м'яких навичок у здобувачів необхідно розпочинати вже з молодших курсів. Такої точки зору дотримується Гаррага А., пропонуючи інтеграцію формування м'яких навичок у всі дисципліни навчальної програми [10]. Тому стає все більш важливим, щоб заклади освіти не лише мали на меті підготовку кваліфікованих спеціалістів, але й вдосконалювали



Рис. 1. 10 м'яких навичок для покращення кар'єри [9]

особистісні якості, що є критично важливими для продуктивної роботи на сучасному робочому місці. Зазначимо декілька аспектів, які можуть допомогти досягти цієї мети [9; 2; 1]:

1. Інтерактивне навчання: використання активних методів навчання, таких як дискусії, дебати, рольові ігри та групові проекти, сприяють розвитку критичного мислення, комунікативних навичок та вміння працювати в команді.

2. Практичний досвід: організація стажувань, практик і волонтерських програм дозволяє майбутнім фахівцям застосовувати свої знання на практиці, розвивати професійні навички та вчитися працювати в реальних умовах.

3. Менторство та наставництво: залучення досвідчених фахівців для менторства та наставництва здобувачів допомагає їм орієнтуватися у професійному середовищі, розвивати лідерські якості та будувати мережу професійних контактів.

4. Розвиток емоційного інтелекту: програми, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, такі як тренінги з управління емоціями, конфліктами та стресом, допомагають здобувачам краще розуміти себе та інших, що є важливим для успішної взаємодії в робочому колективі.

5. Підтримка інновацій та творчості: заохочення здобувачів до участі в інноваційних проєктах, стартапах і наукових дослідженнях сприяє розвитку їхньої творчості, ініціативності та здатності до інноваційного мислення.

6. Культурний та особистісний розвиток: організація культурних заходів, семінарів з особистісного розвитку та програм обміну з іншими країнами дозволяє молоді розширювати свій світогляд, вивчати різні культури та розвивати міжкультурні комунікаційні навички.

Згідно з дослідженнями та опитуваннями роботодавців, молодий фахівець повинен володіти широким спектром міждисциплінарних знань і компетенцій, що зумовлює реалізацію міждисциплінарного підходу в освітньому процесі [4].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи дослідження, неможливо переоцінити важливість навчання навичкам спілкування для здобувачів вищої освіти. Хоча технічні навички та академічна кваліфікація є важливими передумовами, м'які навички спілкування є каталізаторами, які сприяють успіху в кар'єрі.

Soft skills мають вирішальне значення не лише для професійного, але й для особистого розвитку майбутніх фахівців. Молоді, яка прагне кар'єрного зростання, важливо приділяти однаково увагу своїм навичкам міжособистісного спілкування. Навчання м'яким навичкам дає здобувачам інструменти, необхідні для ефективної комунікації, бездоганної співпраці, адаптації до змін і вагомого внеску в успіх своїх організацій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гапара А. В. Формування "Soft Skills" студентів університету – перспективний напрям підвищення якості вищої освіти. *Економічний вісник університету*. № 47. С. 46–52.

2. Коваль К.О. Розвиток «soft skills» у здобувачів – один з важливіших чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного університету*. 2015. No 2. С. 162–167.

3. Татаурщикова Д. Soft skills. URL: <https://4brain.ru/blog/soft-skills> (дата звернення: 25.06.2024).

4. Cinque M. Soft skills development in European countries. *Tuning Journal*. 2016. Nr 2. pp. 389–427

5. Grisi C. Soft Skills: a close link between enterprises and ethics. Soft Skills and their role in employability – New perspectives in teaching, assessment and certification, in Bertinoro, FC, Italy. 2014.

6. National Research Council. Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century. Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills, J.W. Pellegrino and M.L. Hilton, Editors. Board on Testing and Assessment and Board on Science Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press. 2019.

7. National Research Council. Exploring the Intersection of Science Education and 21st Century Skills: A Workshop Summary. Margaret Hilton, Rapporteur. Board on Science Education, Center for Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press. 2018.

8. Qizi P. Development of soft skills in higher education. *Universal Journal of Educational Research*. 2020. 8 (5), 1916–1925.

9. Semenova V. V., Zeleniuk A. N., Savinov Y. A. Human capital development: development of professional competencies through soft skills. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*. 2021. 14 (33), 1520–1529.

10. What are Soft Skills? Top 10 Soft Skills for Career Growth. 2023. <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fcollegevidya.com%2Fblog%2Fsoft-skills> (дата звернення: 26.06.2024).

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 72

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 32,57. Ум. друк. арк. 31,85.
Підписано до друку 25.06.2024. Замов. № 0824/593. 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.