

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 75



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 № 9 від 30.09.2024 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.

ПРИНЦИП ІСТОРИЧНОСТІ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ МЕЖІ ХІХ–ХХ СТОЛІТЬ..... 11

Карпенко О.Є.

МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЯК ОДИН ІЗ ФАКТОРІВ УСПІШНОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....16

Коваль Р.С.

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВІДОМИХ ЛЬВІВСЬКИХ ГЕРМАНІСТІВ..... 22

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

Аксьонова О.П., Богодист О.Г.

МОДЕЛІ НОВОГО УРОКУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ВІЙНИ..... 30

Барабаш К.В.

ІНТЕГРАТИВНА СИСТЕМА РУХОВИХ ВПРАВ НА ЗАНЯТТЯХ З АДАПТИВНОГО КАРАТЕ
У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....37

Дика Н.М., Розінкевич Н.В.

РОЗВИТОК ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС ОПРАЦЮВАННЯ ПОЕЗІЇ
МИКОЛИ ВОРОНОГО «ІНФАНТА» В 10 КЛАСІ..... 42

Кукса Н.Г.

МЕТОД ПРОЕКТІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА
ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ»..... 46

Поліщук І.Є.

ФІЛОСОФІЯ КАРЛА ПОППЕРА В КОНТЕКСТІ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ.....50

Степанова Л.В., Чжан Венлі

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ОСВІТИ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ НАД ВОКАЛЬНИМ РЕПЕРТУАРОМ.....56

Филипюк Д.О.

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕДИЧНОЇ СЕСТРИ
ЯК КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 63

Хохлова Л.Г., Хома Н.Г.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «НОВІТНІ ДОСЯГНЕННЯ У МАТЕМАТИЦІ»
ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... 69

Яригіна Н.М.

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ЯК ІНОЗЕМНОЇ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ТА РЕЗУЛЬТАТИ..... 73

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Кузнецова Т.Г., Кордонець В.В., Папка С.І., Грибоєдова В.В.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ77

Омельченко М.С., Буднік Т.І., Федисів К.С.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ
ПОРУШЕННЯМИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ.....84

Tatianchykova I.V., Solovyova T.H., Gladyshev M.O.

FEATURES OF STUDYING THE COURSE "METHODOLOGY AND LOGIC
OF SCIENTIFIC RESEARCH" BY STUDENTS MAJORING IN "SPECIAL EDUCATION"..... 88

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Алієв Е.М. ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	92
Бондаренко І.В. СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СУДНОВОДІВ.....	96
Budianska V.A., Marykivska H.A. COMMUNICATION AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH.....	100
Гайдаржи А.І. РЕАЛІЗАЦІЯ МАРКЕТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	106
Георгієв В.М., Бендіна О.М. КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ.....	110
Гожельник І.В. СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ МАЙБУТНЬОГО МАГІСТРА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА» ТА ЙОГО СТРУКТУРА.....	114
Голубенко О.В. РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	119
Гончарова В.І., Леонова В.І. ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	123
Денічева О.І., Лук'янчук С.Ф. ВИКЛИКИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЙ.....	127
Зажарська Г.П. КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО.....	131
Капустіна О.І. ТЕНДЕНЦІЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ-ОЛІГОФРЕНОПЕДАГОГІВ.....	136
Ковальчук І.С., Гайдай І.О., Шадура В.А., Задюєнко О.І. АНГЛОМОВНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА СТУДЕНТСЬКА КОНФЕРЕНЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	141
Крюкова Ю.Д. ІННОВАЦІЯ VS ТРАДИЦІЯ ЧИ ДІАЛЕКТИЧНИЙ СИНТЕЗ ПРОТИЛЕЖНОСТЕЙ (НА ПРИКЛАДІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТАМ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗВО).....	148
Малашевська І.В., Павлюк Н.М., Комарук З.В. АКТУАЛЬНІСТЬ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ П. В. ГОЛУБЄВА В КОНТЕКСТІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	154
Малазонія Д.О. ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	159
Мельник О.В., Гурина Н.В. ВИКЛИК ЧАСУ. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УКРАЇНІ ДЛЯ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	168
Мисик О.А., Новіцька О.І. ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЗАХВОРЮВАНЬ ОРГАНІВ ДИХАННЯ: МАТЕРІАЛИ ДО ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ.....	174
Небитова І.А. ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ЗВО.....	178

Носаченко В.М. СУТНІСТЬ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ДО БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ.....	182
Пожидаєв М.Ю. ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ КУРСАНТІВ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	187
Починкова М.М., Бадер С.О. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	190
Пристінський Р.В. ОРГАНІЗАЦІЯ, ЕТАПИ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ	197
Прищепов М.М. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	201
Сердюк Г.А. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ФЕНОМЕНУ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЛІЦЕЮ.....	205
Тарасенко Г.С. ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	212
Chen Ronghao FORMATION OF THE FUTURE PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS SPECIALISTS' MANAGERIAL QUALITIES DURING THE PERIOD OF STUDYING AT THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	216
Чепель М.О., Данилюк І.М. ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ ДИСЦИПЛІНИ «РОБОТА З ОСОБОВИМ СКЛАДОМ У ПІДРОЗДІЛАХ НГУ».....	221
Черненко О.В. ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТОВИХ КОМПОНЕНТІВ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНІХ ПРОЄКТІВ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....	225
Шаршаткін Д.Ю. ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ З ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВІДУВАЛЬНО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ РОБОТИ	231
РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	
Школьник І.А., Люта О.В., Дейнека О.В. ІНДУСТРІЯ 5.0 ТА ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: КОНЦЕПЦІЇ, ЗАСТОСУВАННЯ ТА ВИКЛИКИ МАЙБУТНЬОГО.....	236
РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ	
Богуславський В.В., Бачинська Н.В., Порохнявий А.В. АНАЛІЗ СТАНУ РОЗРОБЛЕННЯ ТА ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО СПІВРОБІТНИКА СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ ТА ОБОРОНИ УКРАЇНИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ.....	242
РОЗДІЛ 7. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Баєнко А.О. РОЛЬ ПЕДАГОГА В МОНТЕССОРІ-КЛАСІ.....	247

Селікова Я.С. ОГЛЯД ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ ПРОМЕНС ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КРАЇНАХ ЄС.....	252
Смолюк С.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	257
РОЗДІЛ 8. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ	
Бовталюк Д.С. РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ПРЕДМЕТІВ У СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	261
Pryhalinska T.G. THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON THE QUALITY OF CLASSES CONDUCTED BY TEACHERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	264
Шелевер О.В., Капітан Л.І., Коновалов О.Ю. АДАПТИВНЕ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ.....	269
РОЗДІЛ 9. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ	
Андріяш В.В., Шевченко Л.С. СИСТЕМНІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГІЙ.....	273
Мінтій І.С., Вакалюк Т.А., Ткаченко В.А. ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ VOSVIEWER У НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	279
Мосій І.М., Чаплик О.А., Штангрет Г.З. ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДИК.....	286
Поміркована Т.В., Руднянин О.І., Мельник Н.М. ПРОБЛЕМИ ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ.....	292
Трач Х.В., Негода Л.О. ВИКОРИСТАННЯ МЕДІА-ІНСТРУМЕНТІВ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	296
Шершень Б.С., Садовий М.І., Соменко Д.В., Трифонова О.М. ЦИФРОВА АВТОМАТИЧНА МЕТЕОРОЛОГІЧНА СТАНЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПОЗАУРОЧНІЙ РОБОТІ.....	303
Шиян І.О., Крашеніннік І.О. ОГЛЯД СЕРЕДОВИЩ ТА МОВ ПРОГРАМУВАННЯ ДЛЯ НАВЧАННЯ МОБІЛЬНОЇ РОЗРОБКИ.....	309
Юрженко А.Ю. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УПРАВЛІННЯ СУДНОВИМИ ТЕХНІЧНИМИ СИСТЕМАМИ І КОМПЛЕКСАМИ ЗАСОБАМИ LMS MOODLE.....	313

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Zaichenko N.I.	
THE PRINCIPLE OF HISTORICITY IN THE EUROPEAN SOCIO-PEDAGOGICAL DISCOURSE AT THE TURN OF THE 19 TH AND 20 TH CENTURIES.....	11
Karpenko O.Ye.	
MOTIVATION OF FUTURE EDUCATORS AS ONE OF THE FACTORS OF SUCCESSFUL PROFESSIONAL TRAINING.....	16
Koval R.S.	
PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FAMOUS LVIV SPECIALISTS IN THE FIELD OF GERMAN STUDIES.....	22

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

Aksonova O.P., Bohodyst O.H.	
MODELS OF THE NEW PHYSICAL EDUCATION LESSON IN THE CONDITIONS OF WAR.....	30
Barabash K.V.	
INTEGRATIVE SYSTEM OF MOVEMENT EXERCISES IN ADAPTIVE KARATE CLASSES IN PHYSICAL EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....	37
Dyka N.M., Rozinkevych N.V.	
DEVELOPMENT OF READING COMPETENCE DURING PROCESSING THE POETRY OF MYKOLA VORONOV "INFANT" IN THE 10TH GRADE.....	42
Kuksa N.H.	
PROJECT METHOD IN TEACHING THE SUBJECT «UKRAINIAN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSE».....	46
Polishchuk I.Ye.	
KARL POPPER'S PHILOSOPHY IN THE CONTEXT OF METHODOLOGICAL TRAINING FOR TEACHERS OF HISTORY AND CIVIC EDUCATION.....	50
Stepanova L.V., Chzhan Venli	
THEORETICAL ASPECTS OF PREPARATION OF APPLICANTS FOR HIGHER ART AND PEDAGOGICAL EDUCATION FOR INDEPENDENT WORK ON THE VOCAL REPERTOIRE.....	56
Fylypiuk D.O.	
ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF SOCIAL COMPETENCE OF A NURSE AS COMPONENTS OF PROFESSIONAL COMPETENCE.....	63
Khokhlova L.H., Khoma N.H.	
FEATURES OF TEACHING THE SUBJECT «LATEST ACHIEVEMENTS IN MATHEMATICS» FOR STUDENTS OF PHYSICAL AND MATHEMATICAL SPECIALTIES.....	69
Yaryhina N.M.	
THE USE OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: INNOVATIVE APPROACHS AND RESULTS.....	73

SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY

Kuznetsova T.H., Kordonets V.V., Papka S.I., Hryboiedova V.V.	
FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS AND SKILLS IN STUDENTS OF YOUNGER SCHOOL AGE WITH DISORDER OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT.....	77
Omelchenko M.S., Budnik T.I., Fedysiv K.S.	
FORMATION OF MOTIVATION FOR LABOR TRAINING IN TEENAGERS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE SPECIAL SCHOOL'S CONDITIONS.....	84

Tatianchykova I.V., Solovyova T.H., Gladys M.O.

FEATURES OF STUDYING THE COURSE “METHODOLOGY AND LOGIC OF SCIENTIFIC RESEARCH” BY STUDENTS MAJORING IN “SPECIAL EDUCATION”..... **88**

SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Aliiev E.M.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR FORMING THE DIGITAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER..... **92**

Bondarenko I.V.

MODERN PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF PHYSICAL EDUCATION OF FUTURE BACHELORS OF NAVIGATORS..... **96**

Budianska V.A., Marykivska H.A.

COMMUNICATION AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH..... **100**

Haidarzhy A.I.

IMPLEMENTATION OF MARKETING ACTIVITIES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION..... **106**

Heorhiiev V.M., Bendina O.M.

CASE TECHNOLOGY AS A TOOL OF PEDAGOGICAL INFLUENCE IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE OFFICERS..... **110**

Hozhelnyk I.V.

THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF “EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE FUTURE MASTER OF MUSICAL ART” AND ITS STRUCTURE..... **114**

Holubenko O.V.

DEVELOPMENT OF PERSONAL AND PROFESSIONAL MATURITY OF FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN..... **119**

Honcharova V.I., Leonova V.I.

FORMATION OF THE NATIONAL IDENTITY OF EDUCATION ACQUIRES..... **123**

Dienichieva O.I., Lukianchuk S.F.

CHALLENGES OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MODERN EDUCATIONAL REALITIES..... **127**

Zazharska H.P.

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE KINDERGARTEN EDUCATORS..... **131**

Kapustina O.I.

TRENDS OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF MASTERS OF OLIGOPHRENOPEDEATORS..... **136**

Kovalchuk I.S., Haidai I.O., Shadura V.A., Zadoienko O.I.

ENGLISH-LANGUAGE SCIENTIFIC AND PRACTICAL STUDENT CONFERENCE AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF ENGLISH AND FOREIGN LITERATURE..... **141**

Kriukova Yu.D.

INNOVATION VS TRADITION OR A DIALECTICAL PRINCIPLE OF OPPOSITES (ON THE EXAMPLE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO UNIVERSITY STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES)..... **148**

Malashevskaya I.V., Pavliuk N.M., Komaruk Z.V.

THE RELEVANCE OF P.V. GOLUBEV'S MUSICAL AND PEDAGOGICAL HERITAGE IN THE CONTEXT OF VOCAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS..... **154**

Malazoniia D.O.

PREPARATION OF PROFESSIONAL EDUCATION EDUCATORS IN MODERN CONDITIONS..... **159**

Melnyk O.V., Huryna N.V. THE CHALLENGE OF TIME. MODERN TRENDS IN TEACHING ENGLISH IN UKRAINE FOR NON-PHILOLOGICAL STUDENTS.....	168
Mysyk O.A., Novitska O.I. STUDY OF UKRAINIAN MEDICAL TERMINOLOGY DENOTING RESPIRATORY DISEASES: MATERIALS FOR THE PRACTICAL SESSION.....	174
Nebytova I.A. PECULIARITIES OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITY OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	178
Nosachenko V.M. THE ESSENCE OF INDIVIDUALISATION OF LEARNING IN THE PREPARATION OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS FOR CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....	182
Pozhydaiev M.Yu. PHYSICAL TRAINING AS A FACTOR IN INCREASING THE PSYCHOLOGICAL STABILITY OF MILITARY CADETS UNDER MARTIAL LAW.....	187
Pochynkova M.M., Bader S.O. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MECHANISMS OF THE FORMATION OF CRITICAL THINKING PERSONALITY.....	190
Prystynskyi R.V. ORGANIZATION, STAGES AND RESULTS OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON THE FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF NGU.....	197
Pryshchepov M.M. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS IN AN INNOVATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	201
Serdiuk H.A. EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE PHENOMENON OF THE DEVELOPMENT OF THE RESEARCH COMPETENCE OF THE TEACHER OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE LYCEUM.....	205
Tarasenko H.S. FORMATION OF TEACHERS' CORPORATE CULTURE IN THE POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION SYSTEM.....	212
Chen Ronghao FORMATION OF THE FUTURE PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS SPECIALISTS' MANAGERIAL QUALITIES DURING THE PERIOD OF STUDYING AT THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	216
Chepel M.O., Danyliuk I.M. PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF LEARNING OF CADETS IN THE DISCIPLINE «WORKING WITH PERSONNEL IN UNITS OF NGU».....	221
Chernenko O.V. CHARACTERISTICS OF THE CONTENT COMPONENTS OF THE MODEL FOR DEVELOPING QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATIONAL PROJECTS FOR FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE.....	225
Sharshatkin D.Yu. SUBSTANTIATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE TO FUTURE OFFICERS – SPECIALISTS IN THE ORGANIZATION OF INTELLIGENCE AND INFORMATION WORK.....	231
SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION	
Shkolnyk I.A., Liuta O.V., Deineka O.V. INDUSTRY 5.0 AND THE TRANSFORMATION OF HIGHER EDUCATION: CONCEPTS, APPLICATIONS AND CHALLENGES OF THE FUTURE.....	236

SECTION 6. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION**Bohuslavskiy V.V., Bachynska N.V., Porokhniavyi A.V.**ANALYSIS OF THE STATE OF DEVELOPMENT AND THE FORMULATION OF THE PROBLEM REGARDING THE TRAINING OF FUTURE EMPLOYEES IN UKRAINE'S SECURITY AND DEFENSE SECTOR FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES UNDER EXTREME CONDITIONS..... **242****SECTION 7. PRESCHOOL PEDAGOGY****Baienko A.O.**THE ROLE OF THE TEACHER IN THE MONTESSORI CLASSROOM..... **247****Selikova Ya.S.**REVIEW FOR THE IMPLEMENTATION OF THE PROMEHS PROGRAM FOR PRESCHOOL CHILDREN IN EU COUNTRIES..... **252****Smoliuk S.V.**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING AS A FORM OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS..... **257****SECTION 8. LEARNING THEORY****Bovtaliuk D.S.**IMPLEMENTATION OF THE ACTIVITY APPROACH TO THE TEACHING OF NATURAL SUBJECTS IN SENIOR SCHOOL..... **261****Pryhalinska T.G.**THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON THE QUALITY OF CLASSES CONDUCTED BY TEACHERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... **264****Shelever O.V., Kapitan L.I., Konovalov O.Yu.**ADAPTIVE LEARNING OF STUDENTS USING MODERN DIGITAL PLATFORMS..... **269****SECTION 9. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION****Andriiash V.V., Shevchenko L.S.**SYSTEM MODELS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MANAGERS OF INTERNATIONAL TOURISM USING ONLINE TECHNOLOGIES..... **273****Mintii I.S., Vakaliuk T.A., Tkachenko V.A.**USE OF THE VOSVIEWER SERVICE IN SCIENTIFIC ACTIVITIES..... **279****Mosii I.M., Chaplyk O.A., Shtanhret H.Z.**ONLINE TOOLS FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE: DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF INTERACTIVE METHODS..... **286****Pomirkovana T.V., Rudnianyn O.I., Melnyk N.M.**PROBLEMS OF EQUIVALENCE IN THE TRANSLATION OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS..... **292****Trach Kh.V., Nehoda L.O.**THE USE OF MEDIA TOOLS AS AN INNOVATIVE COMPONENT IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION..... **296****Shershen B.S., Sadovyi M.I., Somenko D.V., Tryfonova O.M.**DIGITAL AUTOMATIC METEOROLOGICAL STATION AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' ENVIRONMENTAL THINKING IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES..... **303****Shyian I.O., Krasheninnik I.O.**OVERVIEW OF DEVELOPMENT PLATFORMS AND PROGRAMMING LANGUAGES FOR LEARNING MOBILE SOFTWARE DEVELOPMENT..... **309****Yurzhenko A.Yu.**THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF SHIP TECHNICAL SYSTEMS AND COMPLEXES USING LMS MOODLE..... **313**

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ПРИНЦИП ІСТОРИЧНОСТІ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ МЕЖІ ХІХ–ХХ СТОЛІТЬ

THE PRINCIPLE OF HISTORICITY IN THE EUROPEAN SOCIO-PEDAGOGICAL DISCOURSE AT THE TURN OF THE 19TH AND 20TH CENTURIES

У статті на основі аналізу поглядів європейських педагогів, які творили наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття, робиться висновок про те, що декотрим представникам європейської педагогічної думки на межі ХІХ–ХХ століть (переважно німецьким мислителям) було властиво спиратися на принцип історичності при побудові авторського соціально-педагогічного дискурсу та поясненні педагогічних феноменів та процесів.

Зазначено, що у працях «Педагогіка» (Штутгарт, 1911) Фрідріха Паульсена, «Дидактика як теорія освіти в її відношеннях до соціології та історії освіти» (Брауншвейг, 1882–1889) Отто Вільмана, «Філософія історії як соціологія» (Лейпциг, 1897) та нарисі «Історія соціально-педагогічної ідеї» (Берлін, 1920) Пауля Барта, а також у лекціях «Демократія, наука та народне просвітництво» (Цюрих, 1914) і «Мета виховання з точки зору соціальної педагогіки» (Цюрих, 1915) Роберта Зейделя простежувалося прагнення авторів тлумачити педагогічні явища та процеси на тлі загальноісторичного людського поступу. Зокрема, у паульсенівському педагогічному вченні поза історичним неможливе виховання людини – ні як істоти духовної, ні як істоти культурної, ні як – суспільної; історичність – найважливіша передумова людського. Для педагогічної концепції Отто Вільмана було характерно зосередження дослідницького погляду на колективних, суспільних явищах та осмислення їх у загальному історичному русі людських речей. Поза історичним неможливе соціальне, а педагогічне – в усій повноті спроможне виявитися тільки в соціальному. Роберт Зейдель уважав справжньою педагогікою виключно соціальну педагогіку. Проте остання, на його переконання, здатна визначити цілі виховання лише в конкретно-історичному просторі. Тобто поза історичним неможливе осягнення соціально-педагогічного, а соціальна педагогіка – вершина педагогічної думки. Соціально-педагогічний дискурс Пауля Барта – цікава авторська спроба простежити епохальні зміни виховних форм в історії. Для нього було значимим розуміння переважання колективних форм виховання над індивідуальними в певні історичні часи, наприклад, в античності.

Ключові слова: принцип історичності, соціально-педагогічний дискурс, європейська педагогічна думка, соціальна педагогіка, Фрідріх Паульсен, Отто Вільман, Роберт Зейдель, Пауль Барт.

The article, based on the analysis of the views of European educators who worked at the end of the 19th and the beginning of the 20th centuries, concludes that some representatives of European pedagogical thought at the turn of the 19th and 20th centuries (mainly German thinkers) relied on the principle of historicity when constructing the author's socio-pedagogical discourse and explanations of pedagogical phenomena and processes.

It is noted that in the works "Pedagogy" (Stuttgart, 1911) by Friedrich Paulsen, "Didactics as a theory of education in its relation to sociology and the history of education" (Braunschweig, 1882–1889) by Otto Willmann, "Philosophy of history as sociology" (Leipzig, 1897) and essays "The history of the social and pedagogical idea" (Berlin, 1920) by Paul Barth, as well as in the lectures "Democracy, science and public enlightenment" (Zurich, 1914) and "The goal of education from the point of view of social pedagogy" (Zurich, 1915) by Robert Seidel, the authors' aspirations were traced to interpret pedagogical phenomena and processes against the background of general historical human progress. In particular, in Paulsen's pedagogical doctrine, it is impossible to educate a person outside of the historical one – neither as a spiritual being, nor as a cultural being, nor as a social being; historicity is the most important prerequisite of the human. The pedagogical concept of Otto Willmann was characterized by the refocusing of the research view from individual educational actions to collective, social phenomena and their understanding in the general historical movement of human affairs. The social is impossible outside of the historical, and the pedagogic can be fully revealed only in the social.

Robert Seidel considered only social pedagogy to be true pedagogy. However, the latter, in his opinion, is able to determine the goals of education only in a specific historical space. That is, it is impossible to comprehend the socio-pedagogical outside of the historical, and social pedagogy is the pinnacle of pedagogical thought. Paul Barth's socio-pedagogical discourse is an interesting author's attempt to trace epochal changes in educational forms in history. It was important for him to understand the predominance of collective forms of education over individual ones in certain historical times, for example, in antiquity.

Key words: the principle of historicity, socio-pedagogical discourse, European pedagogical thought, social pedagogy, Friedrich Paulsen, Otto Willmann, Robert Seidel, Paul Barth.

УДК 37(09)+37.013.42"18/19"
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.1>

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. Європейський соціально-педагогічний дискурс межі ХІХ–ХХ століть був різноспрямованим і точно не зводився до єдиного ідейного знаменника.

Зрозуміло, що модерна соціальна педагогіка – скоріше віха у тривалому історичному розвитку педагогічної думки; навряд чи правомірно співвідносити появу соціально-педагогічних концептів та

ідей із XIX століттям. Разом із тим модерна соціальна педагогіка, поставши в річищі європейського реформаторського інтелектуального руху на межі XIX–XX століть – неоднорідного, складного, значного, – явище конкретно-історичне. Реформаторські атрибуції соціальної педагогіки на переломі XIX і XX століть розглянуто у публікації [1].

Витоки модерної соціальної педагогіки недовідно співвідносити виключно з Марбурзькою школою неокантіанства (Герман Коген (Hermann Cohen), Пауль Наторп (Paul Gerhard Natorp) та інші). Європейський соціально-педагогічний дискурс на межі XIX–XX століть – багатонаціональний (німецький, швейцарський, французький, іспанський, італійський, бельгійський тощо) та розмаїтий (філософський, педагогічний, соціологічний, «історичний», «регенераціоністський», пролетарський тощо).

Деко́трим представникам тогочасної європейської педагогічної думки (переважно німецьким мислителям) було властиво вибудовувати соціально-педагогічний дискурс, спираючись на принцип історичності, інтерпретувати педагогічні явища та процеси на тлі загальноісторичного людського поступу. Іспано-аргентинський педагог Лоренсо Лузуріага (Lorenzo Luzuriaga Medina) навіть уважав, що ідеї цих представників являли самостійний напрям модерної соціальної педагогіки – «історична соціальна педагогіка» [2, с. 72; 77–81].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Публікації, присвячені історії соціальної педагогіки, в сучасному українському науковому просторі з'являються не часто. Становлення та розвиток соціальної педагогіки як науки в Україні у 1920–1990-х роках досліджувала Л. Штефан. Окремі історичні аспекти становлення соціальної педагогіки як наукового напрямку розглядали О. Безпалько, Н. Дічек, Т. Левченко та інші українські вчені-педагоги.

Мета статті – розкрити значення принципу історичності у європейському соціально-педагогічному дискурсі межі XIX–XX століть (Ф. Паульсен, О. Вільман, Р. Зейдель, П. Барт).

Виклад основного матеріалу. У книзі «Педагогіка» (Штутгарт, 1911; написана 1907 року, стала результатом багаторічного викладання автором курсу педагогіки в Берлінському університеті) визначний німецький освітянин Фрідріх Паульсен (Friedrich Paulsen) (16.07.1846, Лангенхорн – 14.08.1908, Берлін) зазначав: «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 допомогою діяльністю суспільства. Само собою зрозуміло також, що юнацтво виховується для суспільства; зробити [юнаків] 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» [3, с. 17].

На переконання Фрідріха Паульсена, індивідуальна і соціальна педагогіка не є протилежностями, а є двома способами розгляду, що доповнюють один одного. В одні історичні епохи сильніше виявлявся соціальний момент, в інші – індивідуальний. 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. Тож, – «ми переживаємо століття соціальної педагогіки», – робив висновок педагог [3, с. 19].

У дискурсі Фрідріха Паульсена педагогічні феномени розглянуто саме з позиції історичності. Зокрема, німецький мислитель стверджував: «Кожне покоління залишає прийдешньому за ним увесь свій запас продуктів матеріальної культури, свої знаряддя та начиння, свої будинки й поля, все це природно переходить тому [поколінню] в спадщину; проте воно передає [прийдешньому] також сукупність творчих сил, які породжують культурні блага: мову і звичаї, релігію та науку, усі тисячі мистецтв і навичок землеробства та ремесла, усі форми життєдіяльності в державі та праві, у торгівельній і воєнній, у шкільній і церковній справах, – усе це засвоюється підростаючим поколінням завдяки діяльності батьківського покоління, і саме цю діяльність, у її цілому, ми називаємо вихованням. Таким чином визначається сутність і праця виховання з антропологічно-історичної точки зору. Ми можемо також сказати: за допомогою виховання здійснюється збереження історичного видового типу» [3, с. 7].

Принцип історичності – першооснова паульсенівського педагогічного вчення. Поза історичним неможливе плекання людини – ні як істоти духовної, ні як істоти культурної, ні як – суспільної. Для Фрідріха Паульсена – всі життєві явища є похідними від історичного.

Порівнюючи процеси зростання людини і тварини, педагог відмічав: «Два факти характерні для людського життя на відміну від тваринного: родинність та історичність. Та й інша знаходяться у найтіснішому зв'язку з вихованням.<...> І не тільки об'єктивно, але й суб'єктивно людина живе історичним життям: вона знає про минуле свого роду, знає про власне ставлення до нього, знає про його прийдешнє. Проте передумови цього лежать у вихованні, отриманому за допомогою родини: у сім'ї спочатку здійснюється передача знання предків. Через виховання відбувається також засвоєння існуючого культурного запасу і разом із тим розвиток до свободи та самовизначення, що вможливує піднесення до нового та вищого життя. Вільне і самостійне засвоєння спадку минулого робить здібним до самостійного продовження» [3, с. 9–10].

У передмові до знаменної праці «Дидактика як теорія освіти в її відношеннях до соціології та історії освіти» (Брауншвейг, 1882–1889) видатний німецький педагог, професор Празького німецького університету Отто Вільман (Gustav Philipp Otto Willmann) (24.04.1839, Лісса – 1.07.1920, Лейтмериц), окреслюючи мету своєї роботи, наголошував на необхідності поєднання індивідуальної та соціальної точок зору та застосування філософського дослідження в зв'язку з історичним.

Отто Вільман стверджував: «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 <...>» [4, с. 53].

На принцип історичності спирався в соціально-педагогічному дискурсі і швейцарський педагог Роберт Зейдель (Robert Seidel) (23.11.1850, Кірхберг – 19.07.1933, Цюрих). У лекції «Демократія, наука та народне просвітництво», прочитаній 2 і 4 травня 1914 року в Цюрихському університеті, він указував, що ставив за мету «обґрунтувати соціологічне розуміння історії народного просвітництва, закласти фундамент історії педагогіки, що була би побудована на глибших наукових істинах і відкривала б ширші горизонти, ніж це робила панівна історія педагогіки до сих пір» [5, с. 4].

Роберт Зейдель наголошував: «Система виховання і навчання залежить від суспільного

та державного ладу і визначається цими соціальними й політичними силами; шкільна справа завжди така, яка необхідна даному суспільству та даній державі. Мистецтва та науки зросли й утворились внаслідок суспільної необхідності, і викладання та виховання слугують соціальним і політичним потребам певного культурного рівня, тобто певного економічного ладу та певної організації суспільства» [5, с. 13].

У дискурсі «Мета виховання з точки зору соціальної педагогіки» (Цюрих, 1915) Роберт Зейдель роз'яснював сутність соціально-педагогічного повороту педагогічної думки на межі ХІХ–ХХ століть. Зокрема, він зауважував: «Вища позиція, з якої тільки і можливий розгляд цілей виховання, це – точка зору соціальної педагогіки. Я маю на увазі соціальну педагогіку, яку, власне, можна було би назвати соціально-педагогічною філософією. Мені неодноразово доводилося захищати перед педагогічним світом цю точку зору, і у своїх публічних виступах, усно та в друці, я вже давно передбачав, що справжня соціально-педагогічна точка зору стане панівною, тому що цього вимагає природний хід розвитку соціальних і педагогічних ідей, тому що це диктується соціальними умовами та запитамі виховання» [6, с. 5].

На погляд освітянина, соціальна педагогіка мала повністю витіснити індивідуальну педагогіку. «Людина завжди, починаючи з первісних часів, жила в суспільному середовищі, і постійно в ній розвивалися соціальні нахили, звички та потреби, неперервно ускладнювалися, перетворювалися або вдосконалювалися соціальні умови співжиття. Цей тривалий історичний процес упродовж багатьох віків наклав свій відбиток на головного носія його – на людину, зробивши її «істотою соціальною», – розмірковував Роберт Зейдель [6, с. 12].

Далі він зазначав: «Якщо простежити мету виховання в історії педагогіки, то виявиться, що мета ця доволі мінлива. Якщо поставити питання, чому мета виховання в різний час буває різною, то доведеться відповісти наступне: тому що мета ця визначається суспільними умовами, формою суспільного устрою та тому що суспільні форми самі бувають змінними. По мірі того, як змінюються суспільні умови й форми, у тому ж напрямі видозмінюються і цілі виховання. Мінливість мети виховання стає зрозумілою нам тільки тоді, коли ми беремо до уваги змінність суспільних форм» [6, с. 17].

Підсумовуючи, Роберт Зейдель підкреслював: «Педагогіка без соціології – темне підземелля без жодного променя світла. Тільки соціальну педагогіку можна назвати справжньою педагогікою, педагогічною філософією, яка освітлює нам цю темряву. Тому, якщо ми хочемо збагнути цілі виховання, ми маємо простежити суспільні форми» [6, с. 18].

Оригінальні погляди стосовно соціальної педагогіки висловлював професор Лейпцизького університету Пауль Барт (Ernst Emil Paul Barth) (1.08.1858, Олесніца – 30.09.1922, Лейпциг), передовсім у фундаментальній праці «Філософія історії як соціологія» (Лейпциг, 1897) [7] та нарисі «Історія соціально-педагогічної ідеї» (Берлін, 1920) [8].

Пауль Барт указував, що зауваження Фрідріха Паульсена (Friedrich Paulsen) про те, що «соціальна педагогіка дуже стара, вона завжди була складовою частиною педагогіки» [8, с. 5], [3, с. 17] є правильним, але правильним тільки наполовину. «Безсумнівно, педагогіка завжди була соціальною, оскільки вона поряд з іншими цілями ставила і виховання для суспільства; проте існує педагогіка, яка прагне виховувати за допомогою суспільства (як суспільства дітей, так і суспільства дорослих) та яка встановлює свою програму, беручи до уваги інтереси суспільства, а не інтереси окремої особистості. Це і є соціальна педагогіка у власному розумінні», – стверджував Пауль Барт [8, с. 5].

Здійснюючи аналіз античної педагогічної системи, німецький педагог приходив до висновку, що вона була «вже ясно вираженою соціальною педагогікою» [8, с. 10].

Зокрема, Пауль Барт роз'яснював далі, що за гомерівської доби усі старі люди були вихователями. «Кожен із них учить тому, що сам знає; так, наприклад, Хірон навчає Ахілла засобів лікувати рани; Фенікс, котрий певною мірою замінює останньому батька, навчає його красномовству. Усе тут соціально: як мета виховання, адже вона складається з чеснот, знань та умінь, визнаних звичаєм, а не обраних окремою особою, так і орган виховання, оскільки він істотною своєю частиною співпадає з самим соціальним життям, із постійним спілкуванням молодих зі старшими, як і між собою під час ігор та робіт. Молодь виховується з самого початку не тільки для, але й за допомогою суспільства», – зазначав педагог [8, с. 11].

Йдеться не виключно про соціальну функцію виховання, завдяки якій людина інтегрується в суспільство, а про виховне значення суспільства, про те, що суспільство всеціло виступає вихователем для людини. Тож, розмислював Пауль Барт, «педагогіка соціальна в ту епоху, коли вона здійснюється ще несвідомо, інстинктивно всіма членами, а не окремими органами суспільства; вона залишається такою тоді, коли в першій штучній формі західноєвропейського суспільства, а саме в станових республіках еллінів, виховання стає свідомою функцією, що виконується особливими чиновниками» [8, с. 12].

Згодом Пауль Барт вів мову про те, що в середньовічну епоху колективне виховання в монастирських школах переважало над індивідуальним. Тенденція почала змінюватися в зв'язку з Реформаційними процесами, а епоха Просвітництва

взагалі позначилася емансипацією індивіда від середньовічної зв'язаності. «Коли Монтень пише про виховання, він розмірковує про окремого вихованця, у крайньому випадку про дітей однієї сім'ї, яких має виховувати особливий гувернер. Локк має на увазі молодого лорда, при якому також був гувернер. Еміль у Руссо – син багатих батьків, якого вчитель виховує на самоті, у селі. Гербарт підготувався до педагогічної діяльності, виховуючи двох синів у заможній родині. Таке одиночне виховання було чужим для педагогічної теорії середніх віків; нормальним уважалось тоді виховання колективне. А Локк бачить вже колективне виховання не лише менш цінним за індивідуальне, але й прямо таки шкідливим. Тільки тепер, за доби Просвітництва, виникає ідеал «гофмейстера», тобто домашнього вихователя, вихователя-одиначки. Тільки тепер з'являються теоретичні визначення виховання, що обмежуються дитячим індивідуумом та його майбутнім», – констатував німецький педагог [8, с. 20].

Упродовж XIX століття попри панування індивідуалістичної педагогіки простежувалися прояви колективного виховання в «шкільних громадах» у Великій Британії та США, в організації у школах Франції кас взаємного страхування на випадок хвороби, в гуртожитковому укладі старих монастирських шкіл у Німеччині тощо. «Тільки в останній чверті XIX століття суспільна думка повернула в бік практичного соціалізму, яким пронизані, наприклад, німецькі закони про страхування робітників. Цей поворот, імовірно, і штовхнув П. Наторпа на укладання його «соціальної педагогіки», котру він, щоправда, прагнув надзвичайно мистецьки вивести з принципів Кантівської теорії пізнання. В усякому випадку, ось його висновок: «Виховує тільки колектив»; колектив є, з одного боку, «елементом, тобто знаряддям виховання», з іншого – «метою, до досягнення якої повинно прагнути виховання». Невдовзі згодом Георг Кершенштейнер затребував «громадянського виховання», тобто постійної указівки учням, головним чином, учням «додаткових шкіл», на взаємозалежність політичних та економічних умов, у яких вони живуть. Кершенштейнер висунув вимогу «трудової школи» замість колишньої школи – навчання, а трудова школа, на його думку, є спільною працею учнів, в атмосфері якої у той самий час мимовільно має формуватися і моральна їхня сфера. Майже одночасно Джон Дьюї в Чикаго створив навчальний план, заснований на історії розвитку господарських форм. На захист власної трудової школи Дьюї висуває ті ж етичні мотиви, що і Кершенштейнер, а саме: трудова школа, за його задумом, на пряму противагу школі навчання, можлива тільки при колективній праці та взаємній допомозі дітей, завдяки чому розвивається їхній соціальний інстинкт. Але найповніший практичний синтез усіх ідей, що

оживлюють нашу сучасну педагогіку, проведений у «Вільній шкільній громаді» у Вікерсдорфі у Заальфельда в Тюрингії, заснованій 1906 року П. Гехейбом і Густавом Вінекенном», – пояснював Пауль Барт [8, с. 28].

На погляд визначного педагога, самоуправління і дружнє колективне життя учнів залишаються ідеалами, на які має націлюватися суспільне виховання. Якщо самоуправління практикується здавна, то до досягнення дружнього колективного життя у шкільній практиці ще далеко.

Підсумовуючи, Пауль Барт наголошував: «Людина стала людиною тільки через суспільство. Так і дитина повинна стати людиною тільки через суспільство. Проте подібно до того, як суспільство дорослих формувало дорослу людину, так у теперішній час суспільство дітей має бути середовищем, що формує дитину; це суспільство є притому співжиттям, не нав'язаним дітям ззовні, а створеним ними самими. Стара педагогіка вкрай слабо використовувала соціальні інстинкти дітей і особливо юнацтва; цей інстинкт незрідка навіть пригнічувався нею. У прийдешньому він має бути використаним і спрямованим на педагогічні цілі. Гете цілком ґрунтовно каже: «Нехай ніхто не думає, що можна пересилити перші враження юності». Ці враження мають бути не лише словами, але й переживаннями соціального почуття та соціальної волі. Викликати їх щодня та щогодини – ось у чому полягає сучасне велике завдання соціальної педагогіки» [8, с. 29].

Таким чином, роздуми Пауля Барта стосовно соціальної педагогіки вирізнялися оригінальним підходом – спробою простежити епохальні зміни в ретроспективі педагогічної практики, пояснити, чому в одні історичні епохи переважали тенденції індивідуального виховання, а в інші – колективного, суспільного.

На принцип історичності спирався в соціально-педагогічному дискурсі й визначний іспанський педагог, письменник Фернандо дель Ріо Урруті (Fernando del Rio Urruti) (8.12.1879, Ронда – 31.05.1949, Нью-Йорк). Зокрема, він відмічав, що соціальне виховання відкриває шлях до формування громадянського суспільства. У той час, коли історичний суб'єкт – держава – встановлює межі свободи, «реальність єдності цілей», під вплив державного закону кожний громадянин підпадає особисто, а коли під дією соціального виховання поєднуються громадянські волі, суспільство йтиме більш гуманним шляхом [9, с. 2].

Висновки. Європейський соціально-педагогічний дискурс як артефакт межі XIX–XX століть засвідчив дві важливі речі: по-перше, вичерпність філософсько-теологічної педагогічної парадигми, зосередженої на ексагогічному механізмі виховання людської душі, і пошук у пориві модерного реформаторського руху нової світоглядної платформи педагогіки; по-друге, необхідність переосмислення історії освіти та виховання людства в соціально-педагогічній ретроспективі з фрагментацією педагогічної реальності як на індивідуальні, так і колективні, масові, суспільні явища та процеси. Принцип історичності у європейському соціально-педагогічному дискурсі на переломі XIX і X століть – та методологічна підвалина, що вможлилювала найширшу перспективу соціально-педагогічної науки, без якої педагогічне знання від 1920-х років було вже немислимим.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зайченко Н. І. Реформаторські атрибуції соціальної педагогіки на межі XIX–XX століть. *Чотирнадцяті Сіверянські соціально-психологічні читання: Матеріали Міжнародної наукової конференції* (26 квітня 2024 року, м. Чернігів). Т. 2. Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2024. С. 50–54.
2. Luzuriaga L. La pedagogia contemporanea. Buenos Aires: Losada, S. A., 1963. 151 p.
3. Paulsen F. Pädagogik. Ed. 6. Stuttgart : J. G. Cotta, 1921. 430 p.
4. Willmann O. Didaktik als bildungslehre nach ihren beziehungen zur socialforschung und zur geschichte der bildung. Braunschweig: F. Vieweg und sohn, 1882. 422 p.
5. Seidel R. Demokratie, Wissenschaft und Volksbildung, ihr Verhältnis und ihr Zusammenhang; zur Weihe der neuen Universität in Zürich. Zürich : O. Füssli, 1918. 83 p.
6. Seidel R. Das Ziel der Erziehung vom Standpunkt der Sozial-Pädagogik. 2. Aufl., Zürich: Orell Füssli, 1915. 56 p.
7. Barth P. Die philosophie der geschichte als sociologie: von Paul Barth. T. 1. Leipzig : O. R. Reisland, 1897. 396 p.
8. Barth P. Geschichte der sozialpädagogischen idee: von Paul Barth. Berlin: Mittler, 1920. 29 p.
9. Rio Urruti F. Fundamento científico de la pedagogia social en Natorp. *Boletín de la Institucion Libre de Enseñanza*. Madrid, 31 de enero de 1911. № 601, año XXXV. P. 1–11.
10. Rio Urruti F. Fundamento científico de la pedagogia social en Natorp. *Boletín de la Institucion Libre de Enseñanza*. Madrid, 28 de febrero de 1911. № 611, año XXXV. P. 33–43.

МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЯК ОДИН ІЗ ФАКТОРІВ УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

MOTIVATION OF FUTURE EDUCATORS AS ONE OF THE FACTORS OF SUCCESSFUL PROFESSIONAL TRAINING

Стаття присвячена актуальній проблемі мотивації студентів-вихователів до навчання. Дослідження проведено в рамках українсько-австрійського науково-дослідного проекту «Якість підготовки вихователів дошкільних закладів в Австрії та Україні: компаративний аналіз» (012U103773). Запропоновано комплексний підхід до підвищення мотивації студентів-вихователів. Підкреслено важливість індивідуалізації навчального процесу, створення розвивального навчального середовища та надання психологічної підтримки для підвищення мотивації. Такий підхід дозволяє врахувати різноманітні фактори, які впливають на мотивацію студентів, та створити умови для їхнього успішного навчання. Схарактеризовано внутрішні фактори мотивації, які пов'язані з індивідуальними особливостями особистості (інтересами, цінностями, потребами, рівнем самооцінки, досягненнями та амбіціями). Від них залежить наскільки важливим для студента є навчання, які цілі він ставить перед собою та які стратегії використовує для їх досягнення. Розкрито зовнішні фактори мотивації, які пов'язані з оточенням студента. Проведене емпіричне дослідження дало змогу ідентифікувати чотири основні групи мотивів: внутрішні індивідуально значущі, внутрішні соціально значущі, зовнішні позитивні та зовнішні негативні. Отримані результати дослідження підтверджують нагальну потребу в індивідуальному підході до мотивації студентів. Більшість опитаних виявили середній рівень зовнішньої мотивації, що підкреслює важливість збалансованого поєднання зовнішніх та внутрішніх стимулів у навчальному процесі для досягнення максимальної ефективності. Особливу увагу слід приділити студентам з низьким рівнем зовнішньої мотивації. Для них створення атмосфери довіри, підтримки та надання можливостей для самореалізації є основними факторами розвитку стійкої внутрішньої мотивації.

Ключові слова: студенти, навчання, мотиви, мотивація, педагогічні заклади вищої освіти.

The article is devoted to the pressing issue of student-teacher motivation to learn. The research was conducted within the framework of the Ukrainian-Austrian research project "Quality of Training of Preschool Teachers in Austria and Ukraine: A Comparative Analysis" (012U103773). A comprehensive approach to increasing the motivation of student-teachers is proposed. The importance of individualizing the learning process, creating a developing learning environment, and providing psychological support to increase motivation is emphasized. This approach allows for the consideration of various factors that influence student motivation and creates conditions for their successful learning. The article characterizes the internal factors of motivation, which are related to the individual characteristics of a person (interests, values, needs, self-esteem, achievements, and ambitions). They determine how important learning is for a student, what goals they set for themselves, and what strategies they use to achieve them. The external factors of motivation, which are related to the student's environment, are revealed. The empirical research conducted made it possible to identify four main groups of motives: internal individually significant, internal socially significant, external positive, and external negative. The research results confirm the urgent need for an individual approach to student motivation. Most of the respondents showed an average level of external motivation, which emphasizes the importance of a balanced combination of external and internal incentives in the learning process to achieve maximum efficiency. Particular attention should be paid to students with a low level of external motivation. For them, creating an atmosphere of trust, support, and providing opportunities for self-realization are the main factors in developing sustainable internal motivation.

Key words: students, learning, motives, motivation, higher education institutions.

УДК 159.947.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.2>

Карпенко О.Є.,
докт. пед. наук,
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Постановка проблеми у загальному вигляді. Якість освіти невід'ємно пов'язана з рівнем мотивації студентів та слугує каталізатором їхнього професійного зростання. Сучасні студенти очікують не лише фундаментальних знань, а й інноваційних підходів до навчання, які дозволяють їм успішно застосовувати здобуті компетенції на практиці. Саме тому створення освітнього середовища, що стимулює розвиток критичного мислення, творчих здібностей та навичок співпраці, є пріоритетним завданням закладів вищої освіти. Висока якість освіти сприяє формуванню стійкої внутрішньої мотивації, оскільки студенти бачать прямий зв'язок між

отриманими знаннями та їхніми майбутніми професійними досягненнями.

Актуальність дослідження мотивації студентів в умовах воєнного часу зумовлена комплексом соціально-психологічних та економічних чинників. З одного боку, воєнний стан створює значні психологічні навантаження на студентів, що призводить до зниження їхньої мотивації до навчання. Тривога, страх та депресія, викликані війною, негативно впливають на когнітивні функції, ускладнюючи процес сприйняття та засвоєння нової інформації. З іншого боку, війна суттєво ускладнює доступ до освіти. Руйнування навчальних закладів, перебої в електропостачанні та матеріальні труднощі

сімей студентів створюють об'єктивні перешкоди для безперервного навчання. Війна є багатовекторним дестабілізуючим фактором, який суттєво впливає на мотивацію та можливості студентів до здобуття якісної освіти. Розуміння цих складних взаємозв'язків є необхідним для розробки ефективних стратегій підтримки студентів в умовах воєнного часу. Дослідження мотивації студентів дозволить ідентифікувати найбільш актуальні проблеми, розробити програми психологічної допомоги та забезпечити необхідні умови для продовження навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема мотивації студентів до навчання залишається актуальною у сучасній педагогіці. Останні дослідження свідчать про різноманітні підходи до її вивчення та вирішення. Зокрема, дослідники звертають увагу на вплив різних факторів на мотивацію студентів, серед яких дистанційне навчання, воєнний стан, індивідуальні особливості студентів різних курсів. Так, Е. Балашов досліджує роль метакогнітивних стратегій у мотивації студентів [1], Н. Мироненко та О. Пуляк розглядають сугестивну технологію як засіб мотивації в умовах дистанційного навчання [2]. В. Носатова акцентує увагу на формуванні мотивації до самостійного учіння [3]. Н. Пилипенки та В. Пилипенко вивчають психолого-педагогічні чинники розвитку мотивації [4]. О. Піменова та О. Гапончук аналізують мотивацію студентів у контексті воєнного стану, а З. Ржевська-Штефан [6], О. Ткаченко й О. Тураєва [8] досліджують особливості мотивації в умовах дистанційного навчання. В Староста ж вивчає мотивацію студентів різних років до навчання. Дослідження свідчать про необхідність комплексного підходу до формування мотивації, який враховує як зовнішні, так і внутрішні чинники, а також індивідуальні особливості кожного студента.

К. Аль-Саїд висвітлює значний вплив викладача на мотивацію студентів у контексті мобільного навчання [9]. Автор пропонує ряд стратегій, які можуть підвищити мотиваційні фактори в такому середовищі. М. Гарнетт підкреслює ключову роль мотивації в онлайн-навчанні, наголошуючи на необхідності розробки індивідуальних підходів до кожного студента [11]. А. Мартін та М. Довсон аналізують взаємозв'язки між міжособистісними відносинами, мотивацією, залученістю та досягненнями студентів [12]. Автори пропонують інтегративний підхід до розуміння цих феноменів. У дослідженні А. Мартін закликає до об'єднання досліджень мотивації та інструкції, щоб створити більш цілісний підхід в освітній психології [13]. Нарешті, Ж. Кіаній та Л. Жікіанг використовують методи машинного навчання для дослідження мотивації студентів у мультимедійному середовищі, відкриваючи нові можливості для персоналізації навчання [14].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасні дослідження, що використовують інноваційні методи, такі як машинне навчання, дозволяють глибше проникнути в механізми мотивації та розробити більш ефективні стратегії навчання, адаптовані до потреб сучасних студентів. Однак проблема мотивації до навчання студентів спеціальності дошкільна освіта в умовах війни потребує глибшого аналізу і детальнішого вивчення.

Мета статті – розкрити внутрішні та зовнішні фактори мотивації до навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як складову успішної професійної підготовки у педагогічних закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Мотивація до навчання постійно змінюється під впливом різних факторів. Ці фактори можна поділити на дві основні групи: внутрішні та зовнішні. Внутрішні фактори мотивації пов'язані з індивідуальними особливостями особистості: інтересами, цінностями, потребами, рівнем самооцінки, досягненнями та амбіціями. Саме внутрішні фактори визначають, наскільки важливим для студента є навчання, які цілі він ставить перед собою та які стратегії використовує для їх досягнення. Інтерес до предмета, бажання самореалізації, прагнення до пізнання нового – все це приклади внутрішніх факторів, які можуть значно підвищити мотивацію до навчання.

Зовнішні фактори мотивації пов'язані з оточенням студента: сім'єю, друзями, викладачами, навчальним середовищем, соціальними очікуваннями. Зовнішні фактори можуть як стимулювати, так і пригнічувати мотивацію до навчання. Наприклад, підтримка сім'ї, схвалення вчителя, цікаві навчальні програми можуть сприяти підвищенню мотивації. Водночас, надмірна конкуренція, негативний досвід навчання, відсутність зворотного зв'язку можуть призвести до зниження мотивації. Розуміння взаємодії внутрішніх та зовнішніх факторів мотивації є важливим для розробки ефективних стратегій підвищення мотивації до навчання. Педагогам необхідно створювати таке навчальне середовище, яке б стимулювало розвиток внутрішньої мотивації у студентів [1].

Формування мотивації до навчання – це складний процес, у якому беруть участь як сам студент, так і зовнішні фактори. Як зазначають дослідники, мотивація до навчання не є статичною величиною, а залежить від багатьох змінних. Серед них – особливості освітньої системи, організація навчального процесу у конкретному закладі освіти, специфіка навчальних дисциплін, а також індивідуальні характеристики як студента, так і викладача.

Важливо розуміти, що мотивація до навчання формується не лише під впливом зовнішніх стимулів (наприклад, оцінок, схвалення), але й внутрішніх факторів, таких як інтерес до предмета,

бажання саморозвиватися та прагнення досягти певних цілей. При цьому, кінцева мета навчання – не єдиний мотиватор. Значний вплив мають також умови навчання, методи викладання та взаємодія з викладачем [4]. Таким чином, рівень розвитку навчальної мотивації студента є результатом взаємодії внутрішніх і зовнішніх факторів. Для успішного навчання необхідно створювати умови, які б стимулювали як пізнавальну активність студента, так і забезпечували його емоційний комфорт.

Як зазначає К. Бейн, існує декілька стратегій, які можуть значно вплинути на рівень зацікавленості студентів до навчального процесу. Серед них можна виділити: створення розвивального навчального середовища, яке б пробуджувало допитливість та бажання глибше досліджувати предмет; побудову міцних взаємин між викладачем та студентами, що сприяє взаєморозумінню та підтримці; використання різноманітних навчальних інструментів, зокрема візуальних матеріалів, для кращого засвоєння інформації; залучення студентів до активної участі у навчальному процесі через застосування інтерактивних методів; чітке формулювання навчальних цілей, які будуть актуальними для студентів; впровадження об'єктивних систем оцінювання знань; забезпечення регулярного зворотного зв'язку, який допоможе студентам зрозуміти свої сильні сторони та напрямки для подальшого розвитку [10, с. 36]. Загалом, ефективна мотивація студентів – це комплексний процес, який вимагає від викладача постійного пошуку нових підходів та інструментів.

Основні стратегії мотивації студентів, описані К. Бейном, можна умовно поділити на дві групи. Перша група пов'язана зі створенням сприятливого навчального середовища: зацікавлення предметом, використання візуальних засобів та активних методів навчання, а також ідентифікація реальних навчальних цілей. Друга група стратегій стосується взаємодії викладача зі студентами: ефективна взаємодія, оцінювання та зворотний зв'язок, а також заохочення активної участі. Обидві групи стратегій є взаємопов'язаними і доповнюють одна одну [10, с. 112]. Важливо зазначити, що успішність застосування різних мотиваційних стратегій залежить від багатьох факторів, зокрема від специфіки навчальної дисципліни, вікових особливостей студентів, їхніх індивідуальних потреб та інтересів [1, с. 17].

Студенти, які прагнуть розширити свій кругозір та систематизувати знання, демонструють високу навчальну активність, незважаючи на зовнішні обставини. Їхній вибір професії, що відповідає особистим інтересам, стимулює до самостійної роботи та поглибленого вивчення предметів. На противагу цьому, студенти з «інфантильною» мотивацією, тобто ті, хто обрали навчальний заклад під впливом зовнішніх чинників, з часом втрачають

інтерес до навчання. Їм необхідна трансформація мотивації до більш зрілої, соціально зумовленої або професійно орієнтованої.

Глибоке розуміння необхідності здобуття знань суттєво впливає не лише на підхід студента до самостійного вивчення матеріалу, а й на організацію цього процесу. Студенти, які чітко усвідомлюють мету навчання, демонструють більш відповідальне ставлення до рекомендованої літератури, поглиблюючи свої знання за допомогою різноманітних джерел. На відміну від них, ті, хто навчається без чіткої мети, часто обмежуються лише основними підручниками, ігноруючи додаткові матеріали, що призводить до менш глибокого засвоєння навчального матеріалу [3, с. 106].

Особистісні характеристики студента, такі як інтереси, цінності та самооцінка, суттєво впливають на його бажання навчатися. По-друге, структура та зміст навчальної програми, включаючи актуальність матеріалу та можливість вибору дисциплін, відіграють важливу роль у формуванні мотивації. Крім того, професіоналізм викладачів, їхня здатність зацікавити студентів та створити сприятливу навчальну атмосферу, є не менш значущими. Соціальне оточення студента, зокрема підтримка родини та друзів, також впливає на його мотивацію до навчання.

Важливими чинниками, що стимулюють навчальну активність студентів, є технічне оснащення навчального закладу, можливість практичної діяльності та командної роботи, а також загальна атмосфера в студентській групі. Високі вимоги студентів до себе, бажання досягти успіхів та постійно розвиватися є потужним внутрішнім стимулом. Зовнішні фактори, такі як система заохочень та мотиваційні заходи, запроваджені навчальним закладом, можуть додатково стимулювати навчальну діяльність.

Дослідження в галузі психології навчання демонструють, що студенти, мотивовані внутрішньо, тобто прагненням до пізнання, саморозвитку та задоволення від самого процесу навчання, досягають значно кращих результатів. Вони демонструють більш глибоке розуміння матеріалу, активніше залучаються до навчального процесу та виявляють стійкість перед труднощами. На відміну від них, зовнішня мотивація, яка базується на зовнішніх стимулах, таких як оцінки, винагороди чи соціальний тиск, хоча й може спонукати до короточасних зусиль, часто призводить до поверхневого засвоєння знань та залежності від зовнішніх підкріплень. Таким чином, для забезпечення стійких та якісних результатів навчання необхідно фокусуватися на розвитку внутрішньої мотивації у студентів.

Розуміння відмінностей між внутрішньою та зовнішньою мотивацією має важливе значення для педагогічної практики. Створення

навчального середовища, яке стимулює внутрішню мотивацію, передбачає надання студентам можливості для самостійного дослідження, вибору тем для проектів, а також забезпечення зворотного зв'язку, який фокусується на процесі навчання, а не лише на кінцевому результаті. Розуміння цих механізмів дозволяє розробляти ефективніші стратегії навчання та підтримувати довготривалий інтерес студентів до освіти.

Сьогодні студенти часто зіштовхуються з труднощами в освітньому процесі. Успішність навчання тісно пов'язана з усвідомленням особистістю важливості здобутих знань, її зацікавленістю та бажанням навчатися. Найважливішим показником успішності студента є академічна успішність. Оцінка відображає не лише обсяг знань, а й здатність особистості самостійно здобувати нові знання та вміння. Отже, успішне навчання в університеті залежить від рівня розвитку самостійної пізнавальної діяльності, загального інтелектуального розвитку, емоційної зрілості та особистісних якостей. Протягом багатьох років дослідники вважали, що головним чинником успішного навчання є інтелектуальний рівень особистості. Однак результати деяких досліджень спонукають по-новому розглянути взаємозв'язок між мотивацією та інтелектом. Висока мотивація може компенсувати недостатній рівень знань або вмінь, відіграючи роль компенсаторного чинника.

Ключову роль відіграють зовнішні чинники, зокрема, особистісні якості викладачів [4, с. 12]. Студенти високо оцінюють педагогічну майстерність, використання сучасних технологій навчання та об'єктивність оцінювання. Зі збільшенням курсу навчання ця залежність посилюється. Водночас, невміння викладачів зацікавити предметом та чітко пояснити матеріал, а також необ'єктивність оцінювання негативно впливають на мотивацію. Отримані результати підтверджують важливість педагогічних чинників у формуванні стійкої мотивації до навчання.

Розвиток мотивації серед студентів є ключовим фактором успішного навчання. У сучасному освітньому контексті, де мультимедійні засоби стали невід'ємною частиною навчального процесу, викладачі мають унікальну можливість стимулювати інтерес студентів та підвищити ефективність навчання. Теорія самовизначення підкреслює важливість таких факторів, як автономія, компетентність та зв'язок у розвитку внутрішньої мотивації. Надання студентам можливості вибору, створення умов для досягнення успіху та підтримка відчуття приналежності до навчальної спільноти сприяють підвищенню зацікавленості у навчальному процесі. Мультимедійні засоби є потужним інструментом для розвитку мотивації. Інтерактивні елементи, візуалізація інформації, різноманітні формати подання матеріалу роблять

навчання більш цікавим та доступним. Залучення студентів до активної взаємодії з мультимедійним контентом сприяє глибшому розумінню матеріалу та розвитку критичного мислення [13].

Упродовж двох місяців – з листопада по грудень 2023 року – було проведено емпіричне дослідження серед студентів спеціальності «Дошкільна освіта» чотирьох областей України. Для збору даних використано метод онлайн-анкетування. Опитування було анонімним. Анкетування охопило 260 студентів чотирьох закладів вищої освіти: Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди та Харківської гуманітарно-педагогічної академії.

Проведено детальний аналіз отриманих даних з використанням методики «Мотиви вибору професії» (В.А. Семиченко), яка передбачає відповіді на 20 запитань і дозволяє ідентифікувати чотири основні групи мотивів: внутрішні індивідуально значущі, внутрішні соціально значущі, зовнішні позитивні та зовнішні негативні. Аналіз результатів виявив домінування внутрішньої мотивації серед більшості респонденток. Зокрема, 43,5% студенток демонструють високий рівень внутрішніх індивідуально значущих мотивів, що свідчить про чітку орієнтацію на особистий розвиток і самореалізацію. Такий рівень мотивації є потужним стимулом для досягнення успіхів у навчанні. Ще 42,3% респонденток мають середній рівень внутрішніх індивідуально значущих мотивів, що також вказує на значний рівень мотивації до самовдосконалення. Таким чином, більшість студенток демонструють внутрішню зацікавленість у навчанні та прагнення до професійного зростання. Лише у 14,2% респонденток виявлено низький рівень внутрішніх індивідуально значущих мотивів. Ця група потребує додаткової уваги, оскільки низька внутрішня мотивація може негативно вплинути на навчальні досягнення. Для підвищення мотивації таких студенток необхідно розробити індивідуальні програми підтримки. Високий рівень внутрішньої мотивації є позитивним прогностичним фактором для подальшого навчання та професійної діяльності. Внутрішньо мотивовані особистості більш схильні до активного навчання, самостійного прийняття рішень та ефективного подолання труднощів.

Проведене дослідження виявило, що більшість студентів виявляють високий або середній рівень внутрішніх соціально значущих мотивів. Зокрема, 36,9% опитаних демонструють високий рівень такої мотивації, що свідчить про їхню активну участь у різноманітних соціальних ініціативах та волонтерських програмах. Ці студенти не лише беруть участь у таких заходах, а й відчувають

внутрішню потребу робити добрі справи, сприяти розвитку суспільства. Середній рівень внутрішньої мотивації, який виявили 51,9% респондентів, також є позитивним показником. Це означає, що значна частина студентської молоді виявляє інтерес до соціальної діяльності та готова долучатися до неї. Хоча рівень їхньої участі може бути менш вираженим порівняно зі студентами, які мають високий рівень мотивації, їхня готовність до участі в соціальних проектах є важливим ресурсом для розвитку громадянського суспільства. Однак, варто зазначити, що 11,2% опитаних студентів мають низький рівень внутрішньої мотивації до соціальної діяльності. Це може бути пов'язано з різними факторами, такими як особистісні особливості, сімейне виховання, соціальне оточення тощо. Для цієї групи студентів важливо розробити спеціальні програми та ініціативи, які б допомогли їм усвідомити важливість соціальної відповідальності та мотивували до активної участі в житті громади.

Зовнішні позитивні стимули, такі як соціальне визнання, схвалення та інші фактори середовища, суттєво впливають на формування мотивації до навчання. Однак, рівень їхньої значущості індивідуальний і залежить від особистісних особливостей суб'єкта. Проведене дослідження виявило три основні профілі мотиваційної готовності студентів: з низьким рівнем зовнішньої мотивації (31,5%) демонструють незначну залежність від зовнішніх стимулів. Їхня мотивація має переважно внутрішній характер, що проявляється у прагненні до саморозвитку та пізнання; із середнім рівнем зовнішньої мотивації (56,5%) становлять найбільшу групу. Для них зовнішні стимули є важливими, але не визначальними. Їхня мотивація є результатом взаємодії внутрішніх та зовнішніх факторів; з високим рівнем зовнішньої мотивації (12%) є найбільш чутливими до зовнішніх стимулів. Їхня навчальна активність значною мірою залежить від соціального схвалення та досягнення зовнішніх цілей.

Більша частина опитаних студенток (58,4%) продемонструвала середній рівень впливу зовнішніх негативних мотивів. Це свідчить про те, що для них страх невдачі чи покарання має певний вплив на мотивацію, проте не є домінуючим фактором. Цікаво, що значна частина студенток (30,3%) виявила низький рівень схильності до зовнішніх негативних стимулів, що вказує на орієнтацію на внутрішні або позитивні зовнішні мотиви. Лише невеликий відсоток студенток (11,3%) продемонстрували високий рівень впливу зовнішніх негативних стимулів, що вказує на значний вплив страху невдачі, покарання чи осуду на їхню мотивацію до навчання.

Отримані результати дослідження підтверджують необхідність індивідуального підходу до мотивації студентів. Більшість опитаних демонструють середній рівень зовнішньої мотивації, що

вказує на важливість збалансованого поєднання зовнішніх та внутрішніх стимулів у навчальному процесі. Особливу увагу слід приділити студентам з низьким рівнем зовнішньої мотивації. Для них створення атмосфери довіри та підтримки є ключовим фактором розвитку внутрішньої мотивації. Дослідження також виявило неоднорідність у рівні сприйнятливості студентів до зовнішніх негативних мотивів. Хоча для більшості опитаних такі мотиви не є домінуючими, виявлений високий рівень негативних мотивів у частини студентів вимагає додаткових заходів. Ці студенти потребують індивідуальної психологічної підтримки для зниження рівня стресу та підвищення самооцінки.

Висновки. Проведене дослідження вказує на необхідність впровадження комплексного підходу до підвищення мотивації студентів у педагогічних закладах вищої освіти. Першочерговим завданням є індивідуалізація навчального процесу шляхом розробки програм, що враховують різноманітність мотиваційних профілів студентів. Крім того, створення позитивного навчального середовища, зорієнтованого на розвиток інтересу, досягнення успіху та самореалізації, є ключовим фактором мотивації. Для студентів з високим рівнем зовнішніх негативних мотивів необхідно розробити індивідуальні програми психологічної підтримки, що включають консультування. Системний підхід, який передбачає співпрацю з викладачами та впровадження інноваційних методів навчання, дозволить досягти максимальних результатів. Реалізація зазначених рекомендацій сприятиме підвищенню академічної успішності студентів та формуванню в них стійкої мотивації до навчання протягом усього життя.

Подальших досліджень потребує розробка конкретних інструментів для діагностики мотиваційних профілів студентів, вплив різних типів інноваційних методів навчання на мотивацію студентів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балашов Е. Метакогнітивні стратегії в мотивації навчання студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: *Психологія*. 2023. Вип. 16. С. 13–21.
2. Мироненко Н., Пуляк О. Сугестивна технологія як засіб мотивації студентів до освітньої діяльності в умовах дистанційного навчання. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: *Педагогічні науки*. 2023. Вип. 208. С. 187–192.
3. Носатова В. Формування мотивації до самостійного учіння як чинник успішності навчання студентів в університеті. *Новий Колегіум*. 2021. № 1. С. 105–108.
4. Пилипенко Н., Пилипенко В. Психолого-педагогічні чинники розвитку мотивації студентів до навчання у закладі вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 51(2). С. 9–14.

5. Піменова О., Гапончук О. Мотивація до навчання студентів в умовах воєнного стану. *Габітус*. 2023. Вип. 47. С. 36–39.

6. Ржевська-Штефан З. Особливості учбової мотивації студентів в умовах дистанційного навчання. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 196. С. 151–156.

7. Староста В. Мотивація навчання студентів різних курсів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2021. Вип. 11. С. 158–173.

8. Ткаченко О., Тураєва О. Особливості навчальної мотивації студентів в умовах збільшення частки дистанційного навчання у складі комбінованого. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2023. Вип. 13. С. 97–108.

9. Al-Said, K. Influence of teacher on student motivation: Opportunities to increase motivational factors during mobile learning. *Education and Infor-*

mation Technologies. 2023. Vol 28. Pp. 13439–13457. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11720-w>

10. Bain K. What the best college teachers do. Harvard : Harvard University Press, 2004. 24 с.

11. Hartnett M. The importance of motivation in online learning. *Motivation in Online Education*. 2016. Pp. 5–32. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-0700-2>

12. Martin A., Dowson M. Interpersonal Relationships, Motivation, Engagement, and Achievement: Yields for Theory, Current Issues, and Educational Practice. *Review of Educational Research*. 2009. Vol. 79(1). Pp. 327–365. <https://doi.org/10.3102/0034654308325583>

13. Martin A. (2023). Integrating Motivation and Instruction: Towards a Unified Approach in Educational Psychology. *Educational Psychology Review*. Vol. 35(54). <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09774-w>

14. Qianyi Zh., Zhiqiang L. Learning motivation of college students in multimedia environment with machine learning models. *Learning and Motivation*. 2024. Vol. 88. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2024.102046>

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВІДОМИХ ЛЬВІВСЬКИХ ГЕРМАНІСТІВ

PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FAMOUS LVIV SPECIALISTS IN THE FIELD OF GERMAN STUDIES

У статті проаналізовано внесок у розвиток германістики відомих філологів, похованих на території Личаківського цвинтаря у Львові. Вони здобули ґрунтовну освіту у Львові, Одесі, Відні, Граці, Інсбруці, Празі, Кракові, Вроцлаві, Мюнхені та Лейпцигу. Встановлено, що до сфери їхніх наукових інтересів входили германське та порівняльно-історичне мовознавство, класична філологія, літературознавство, перекладознавство, лінгвістика тексту, лексикологія, дискурсознавство, граматики, стилістика, ономастика, методика викладання іноземних мов, каліграфія, що відображено в численних наукових публікаціях. На різних історичних етапах вони працювали в навчальних закладах Львова, Тернополя, Бережан, Коломиї, Стрия, Станіславова (тепер – Івано-Франківськ), Дрогобича, Сокаля, Самбора, Миколаєва, Перемишля, Кракова та багатьох інших міст на території сучасних України та Польщі. Відомими вченими і професорами Львівського університету були Богдан Задорожний (1914–2008), Ольга Ріпецька (1918–2011), Катерина Кусько (1931–2010) та Роксолана Зорівчак (1934–2018). Богдан Задорожний у 1952–1987 роках був завідувачем кафедри німецької філології, а Роксолана Зорівчак доклала чималих зусиль для організації кафедри (1998) перекладознавства і контрастивної лінгвістики та присвоєння їй імені Григорія Кочура. З-поміж інших знаних германістів варто виокремити Вітольда Баревіча (1865–1911), Казімежа Броніковського (1861–1909), Теофіла Герстманна (1843–1907), Ольгу Клименко (1899–1992), Ганну Косів (1976–2019), Ірину-Олену Лежогубську (1894–1984), Платона Лушпинського (1880–1952), Івана Мандюка (1885–1957), Юліана Опільського (Юрія Рудницького) (1884–1937), Івана Паука (1909–2002), Кароля Петеленца (1847–1930), Еміля Петцольда (1859–1932), Марію Роздольську-Потурняк (1900–1951), Михайла Роздольського (1882–1960), Марію Свенціцьку (1918–2006), Теодора Стахльберґера (1827–1888), Луку Турчина (1881–1950), Юзефа Чернецького (1847–1929), Євгеніуша Арнольда Яноту (1823–1878) та Якима Ярему (1884–1964). Розроблений екскурсійний маршрут охоплює 48 поховань філологів-германістів. Це дослідження спрямоване на підвищення інтересу до розвитку германістики у Львові, популяризації Личаківського некрополя як привабливого туристичного об'єкта, а також може в майбутньому слугувати основою для генеалогічних розвідок.

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

The article analyzes the contribution to the development of German studies of famous philologists who are buried on the territory of the Lychakiv cemetery in Lviv. They received a thorough education in Lviv, Odessa, Vienna, Graz, Innsbruck, Prague, Kraków, Wrocław, Munich and Leipzig. It was established that the sphere of their scientific interests included German, comparative and historical linguistics, classical philology, literary studies, translation studies, text linguistics, lexicology, discourse studies, grammar, stylistics, onomastics, methods of teaching foreign languages, calligraphy, which is reflected in numerous scientific publications. At different historical stages, they worked in educational institutions in Lviv, Ternopil, Berezhany, Kolomyia, Striy, Stanislaviv (now Ivano-Frankivsk), Drohobych, Sokal, Sambir, Mykolaiv, Przemysl, Kraków and many other cities located on the territory of modern Ukraine and Poland. Bohdan Zadorozhnyi (1914–2008), Olha Ripetska (1918–2011), Kateryna Kusko (1931–2010) and Roksolana Zorivchak (1934–2018) were famous professors of Lviv University. Bohdan Zadorozhnyi was the head of the Department of German Philology from 1952 to 1987, and Roksolana Zorivchak made considerable efforts to organize the Department (1998) of Translation Studies and Contrastive Linguistics and name it after Hryhoriy Kochur. Among other well-known specialists in the field of German studies, one should single out Witold Barewicz (1865–1911), Kazimierz Bronikowski (1861–1909), Teofil Gerstmann (1843–1907), Olha Klymenko (1899–1992), Hanna Kosiv (1976–2019), Iryna-Olena Lezhohubska (1894–1984), Platon Lushpynskiy (1880–1952), Ivan Mandiuk (1885–1957), Yulian Opil'skyi (Yurii Rudnytskyi) (1884–1937), Ivan Pauk (1909–2002), Karol Petelencz (1847–1930), Emil Petzold (1859–1932), Maria Rozdolska-Poturniak (1900–1951), Mykhailo Rozdolskyi (1882–1960), Maria Svientsitska (1918–2006), Teodor Stahlberger (1827–1888), Luka Turchyn (1881–1950), Józef Czerniecki (1847–1929), Eugeniusz Arnold Janota (1823–1878) and Yakym Yarema (1884–1964). The developed excursion route covers 48 burials of specialists in the field of German studies. The conducted research is aimed at increasing interest in the development of German studies in Lviv, popularizing the Lychakiv cemetery as an attractive tourist location, and can also serve as a basis for genealogy investigations.

Key words: German studies, history, Lviv, university, gymnasium, excursion, Lychakiv cemetery.

УДК 80=811.112.2(477.83)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.3>

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

Постановка проблеми. На території Личаківського некрополя знайшли місце вічного спочинку провідні українські фахівці з германського та порівняльно-історичного мовознавства, професори: Богдан Задорожний, автор ґрунтовних праць «Порівняльна фонетика і морфологія готської мови» (1960) та «Geschichtliche

Laut- und Formenlehre des Deutschen» (1987), котрий у 1952–1987 роках був завідувачем кафедри німецької філології Львівського університету; Ольга Ріпецька, авторка численних публікацій з ономастики, котра більше 50 років присвятила роботі на кафедрі німецької філології Львівського університету; Катерина Кусько, сфера наукових

зацікавленень котрої охоплювала лінгвістику тексту, дискурсознавство, літературознавство, стилістику, методику викладання іноземних мов; Роксолана Зорівчак, фундаторка кафедри перекладознавства та контрастивної лінгвістики імені Григорія Кочура (1998) – в її доробку понад 1200 наукових праць. Саме вони, а також низка інших видатних філологів, про котрих піде мова у статті, долетіли до того, що Львів став одним із провідних центрів германістики. Наше дослідження сприятиме популяризації історії германістики в Україні та Польщі, а також розвитку Личаківського кладовища як привабливого туристичного об'єкта. Саме це робить розвідку актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Ювілейні та пропам'ятні книги навчальних закладів [1; 5; 11; 21; 22; 26; 27], енциклопедії [28], наукові та публіцистичні розвідки [2; 4; 8; 9; 10; 12; 15; 16; 17; 19; 20; 23; 24; 25; 29; 30; 31; 33; 34; 45; 36], праці, котрі стосуються некрополістики [6; 13; 32], мемуари [3; 7; 14; 18] українською, польською та німецькою мовами є найрелевантнішими для нашого дослідження. Ми виявили, що немає окремих публікацій, присвячених укладанню екскурсійного маршруту місцями поховань філологів-германістів на Личаківському цвинтарі Львова.

Формулювання цілей статті. Мета дослідження полягає в аналізі внеску у розвиток германістики філологів, котрі спочивають на Личаківському кладовищі та укладанні відповідного екскурсійного маршруту, що є логічним продовженням циклу наших попередніх розвідок [9; 10].

Виклад основного матеріалу дослідження.

Ґрунтовне вивчення доступних джерел та матеріалів дало змогу виявити, що на території Личаківського некрополя знайшли місце вічного спочинку філологи-германісти: Вітольд Баревіч / Witold Varewicz (1865–1911), Вільгельміна Божемська / Wilhelmina Borzemska (1876–1944), Казімеж Броніковскі / Kazimierz Bronikowski (1861–1909), Ярослав Вітошинський (1869–1946), Фелікс Роберт Ган / Feliks Robert Hahn (1834–1905), Теофіл Герстманн / Teofil Gerstmann (1843–1907), Нестор Добрянський (1892–1965), Богдан Задорожний (1914–2008), Йосиф Застирець (1873–1943), Роксолана Зорівчак (1934–2018), Ольга Клименко (1899–1992), Борис Князевський (1926–2012), Олекса Ковбуз (1885–1966), Богдан Когут (1921–2011), Теодор Коростіль (1883–1944), Ганна Косів (1976–2019), Юзеф Кропівніцкі / Józef Kropiwnicki (1824–1906), Зигмунт Кунстман / Zygmunt Kunstman (1852–1929), Катерина Кусько (1931–2010), Євген Ланюк (1927–1974), Ірина-Олена Лежогубська (1894–1984), Платон Лушпинський (1880–1952), Іван Мандюк (1885–1957), Юліан Опільський (Юрій Рудницький) (1884–1937), Лариса Осадчук (1937–1974), Іван Паук (1909–2002), Василь Пачковський (1905–1963), Кароль Петеленц / Karol

Petelenz (1847–1930), Еміль Петцольд / Emil Petzold (1859–1932), Ольга Ріпецька (1918–2011), Марія Роздольська-Потурняк (1900–1951), Михайло Роздольський (1882–1960), Михайло Рудницький (1889–1975), Микола Сітницький (1884–1934), Марія Свенціцька (1918–2006), Теодор Стахльбергер / Teodor Stahlberger (1827–1888), Лідія Стеник (1923–1965), Юліян Стефанович (1858–1930), Лука Турчин (1881–1950), Наталія Чайковська (Туна) (1890–1987), Юзеф Чернецькі / Józef Czernecki (1847–1929), Марія Шаповалова (1915–1994), Іван Щерба (1925–2014), Юліан Юхнович (1886–1946), Альфред Ягнер / Alfred Jahner (1860–1934), Ірина-Любов Якимчук (1918–1979), Євгеніуш Арнольд Янота / Eugeniusz Arnold Janota (1823–1878), Яким Ярема (1884–1964). Розташування могил / гробниць філологів-германістів на полях (секторах) Личаківського цвинтаря перевірені автором даного дослідження de visu.

Екскурсію розпочинаємо на полі 1, де неподалік головного входу на кладовище спочиває священик, громадський діяч, меценат і пасічник, а також історик і германіст, письменник Йосиф Застирець, котрий працював викладачем історії, німецької мови та літератури у гімназіях Львова, Бережан, Бучача та Тернополя. Свого часу виступив з ініціативою висунення Івана Франка на Нобелівську премію з літератури [1, с. 125; 13, с. 108; 26, с. 149–151; 27, с. 412]. Поруч знаходиться родинна гробниця Божемських, де разом з чоловіком похована Вільгельміна Божемська, котра викладала німецьку та українську мови у жіночій вчительській семінарії імені Станіслава Конарського [35, с. 368] (тепер там лицей № 37 Львівської міської ради з поглибленим вивченням французької мови) та жіночій вчительській семінарії сестер Пресвятої Родини з Назарету у Львові (сучасна вулиця Гуцульська, 9) [35, с. 369]. Поблизу бачимо могилу германіста та філолога-класика Юліана Юхновича, котрий викладав німецьку та класичні мови у гімназіях Тернополя, Жовкви та Львова [9, с. 22; 27, с. 430]. Навпроти знаходиться родинна гробниця вчителя німецької, латинської та грецької мов у Бережанах, Золочеві та Львові Юзефа Чернецького (1847–1929), автора спогадів про Бережани «Brzeżany: pamiątki i wspomnienia» (1905). Він написав також «Przewodnik do wzorów pisma ozdobnego» (1897), «Najdawniejsze wzory pisma polskiego i polskie podręczniki do nauki kaligrafii: przyczynek do dziejów pedagogii, dydaktyki i metodyki w szkołach i domach polskich» (1902), «Podręcznik do nauki kaligrafii dla użytku szkolnego i domowego» (1904, співавтори Józef Szablowski та Stefan Tatuch) [1, с. 30, 151; 30].

Неподалік розташована могила батьків перекладача та літературознавця Віктора Дмитрука (1945–2024), похованого на Голосківському цвинтарі Львова – літературознавці Марія Шаповалова

(1915–1994) та Володимир Дмитрук (1906–1959). Доцент Марія Шаповалова протягом кількох десятиліть другої половини ХХ століття працювала на кафедрі світової літератури Львівського університету, досліджувала творчість Вільяма Шекспіра та вивчала історію англійської літератури. Вона написала відому монографію «Шекспір в українській літературі» (1976), була співавтором підручника «Історія зарубіжної літератури. Середні віки та Відродження», який витримав кілька перевидань [12; 28, т. 2, с. 665]. Поруч, на полі 2, похована філолог-германіст Марія Роздольська-Потурняк. Вона закінчила філологічний факультет Карлового університету (1927), курси англійської мови в English Morning College в Празі (1930), курси англійської мови для вчителів-чужинців у Лондоні (1930), філологічний факультет Львівського університету (1935). Захистила дисертацію «Дж. Еліот. Життя і творчість» у 1927 році. У 1940–1951 роках була викладачем, у 1944–1947 роках – завідувачкою кафедри англійської філології Львівського університету. Похована разом з матір'ю Ольгою (1879–1960) та батьком, відомим богословом, класичним філологом, перекладачем, етнографом та фольклористом Осипом Роздольським (1872–1945) [9, с. 22; 13, с. 136; 28, т. 2, с. 318].

Навпроти, на полі 59, у родинній гробниці Филиповичів та Якимчуків похована філолог-германіст Ірина-Любов Якимчук, котра закінчила факультет іноземних мов Львівського університету та викладала німецьку мову на непрофільних факультетах [3, с. 89; 13, с. 335]. На цьому ж полі знаходиться гробниця германіста Вітольда Баревіча, котрий працював у гімназіях Львова, Дрогобича, Кракова, Перемишля, Жешува, Нового Сончу, був автором численних праць з германістики, класичної філології та педагогіки польською та німецькою мовами [33]. Поруч похований педагог, полоніст, германіст та перекладач Казімеж Броніковскі. Навчався у Вроцлаві, Лейпцигу та Кракові. Працював у гімназіях Кракова та Львова, а також у Державній промисловій школі (тепер Львівський фаховий коледж декоративного і ужиткового мистецтва імені Івана Труша), де викладав польську та німецьку мови [31]. Неподалік, на полі 60, знайшов місце вічного спочинку брат Осипа Роздольського Михайло, котрий студював класичні мови і германістику в університеті міста Грац. Згодом працював викладачем гімназії в Коломиї, пізніше на кафедрі німецької філології Львівського університету [11, с. 220; 28, т. 2, с. 372]. На полі 61 похований Юзеф Кропівніцкі, котрий навчав у II-ій німецькій гімназії Львова (тепер лицей № 8 Львівської міської ради) англійської та французької мов [5, с. 164; 10, с. 27]. На цьому ж полі при алеї спочиває Теодор Коростіль, викладач грецької та німецької мов в Українській державній чоловічій гімназії у Перемишлі [13, с. 344; 21, с. 81]. На

полі 26 знаходиться могила філолога-германіста Євгена Ланюка [24, с. 216].

На полі 85 похований педагог-філолог Платон Лушпинський. Працював у гімназіях Бережан, Бучача, Львова, Станіславова (тепер – Івано-Франківськ) до початку Другої світової війни. У 1945–1946 роках був виконувачем обов'язків доцента кафедри української літератури, у 1947–1952 роках старшим викладачем кафедри німецької філології Львівського університету [1, с. 128; 26, с. 174; 28, т. 2, с. 65]. Поруч, на полі 64, місце вічного спочинку педагога Івана Мандюка, котрий навчав латинської, німецької та української мов в українських гімназіях Перемишля. Іван Мандюк переклав з німецької мови працю Альфреда Ензена «Тарас Шевченко. Життя українського поета. Літературна студія» (1921) [9, с. 27; 21, с. 85]. На сусідньому полі 65 спочиває Пилип Деркач, котрий переклав українською з польської та німецької мов окремі праці Івана Франка, був автором «Короткого словника синонімів української мови» (1960) та співкладачем «Польсько-українського словника» (1958–1960). З ним похована його дружина – літературознавець Марія Деркач (1896–1972). Вона займалася вивченням творчості Лесі Українки, Івана Франка, Михайла Павлика, Ольги Кобилянської. Під час Другої світової війни зуміла зберегти архіви Івана Франка та врятувати від вивезення архівну спадщину Лесі Українки. Їхнім сином був відомий біолог-фізіолог, біофізик Мирон Деркач (1931–2012), а донькою – знана скрипалька та педагог Олександра (Леся) Деркач (1924–2004) [2].

На полі 42 знаходиться могила письменника, політичного в'язня, члена ОУН та Товариства політичних в'язнів та репресованих, члена Спілки письменників України Богдана Когута (1921–2011). Він викладав англійську мову у Миколаєві. Володів німецькою, французькою, англійською, іспанською, польською та російською мовами. Останні роки проживав у Львові, де провадив активну літературну діяльність. Автор книг «Під чорними вітрами» (трилогія, 1995, 1997, 1999), «Терпкий присмак волі» (2005) та «Оповіді каторжанки Мирослави Пелех-Куровець» (2008) [8]. Поруч, на полі 44, у родинній гробниці спочиває педагог, шкільний радник Кароль Петеленц. Працював в гімназіях Кракова, Сянока, Ясла, Стрия, Львова. Автор підручників з німецької мови для шкіл та гімназій [32, с. 393].

Філолог-германіст Катерина Кусько похована на полі 83 разом зі своїм чоловіком – літературознавцем та книгознавцем Дмитром Куськом (1933–1999). Закінчила факультет іноземних мов Львівського університету в 1955 році. У 1969 році захистила кандидатську дисертацію, в якій дослідила особливості мовних засобів характеристики персонажів в романах Адама Шаррера, у 1972 році

отримала вчене звання доцента, через 10 років захистила докторську дисертацію про невластиву мову в німецькій літературі, у 1984 році їй присвоєне вчене звання професора. Була Академіком Академії наук Вищої школи України (1999) та Заслуженим професором Львівського університету (2005), керівником численних кандидатських дисертацій. Протягом багатьох років Катерина Кусько працювала у Львівському університеті, у 1979–1996 роках завідувала кафедрою іноземних мов, у 1998–2010 роках була професором кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського університету. Її основні праці присвячені проблемам мови сучасної художньої літератури, лінгводидактичній організації навчального процесу з іноземних мов, дискурсу, лінгвістиці тексту [4; 28, т. 1, с. 697–698].

Неподалік, на полі 75, у родинній гробниці похована філолог-германіст, перекладач, відома писанкарка Ганна Косів. Вона закінчила факультет іноземних мов Львівського університету у 1998 році, в 2006 році захистила кандидатську дисертацію «Перекладацький метод Віри Річ як інтерпретатора української художньої літератури», у 2010 році отримала вчене звання доцента. Працювала на кафедрі перекладознавства і контрастивної лінгвістики імені Григорія Кочура Львівського університету. До сфери її наукових інтересів входили теорія перекладу, дослідження творчої особистості перекладача художньої літератури. Основними її працями є: «How to write a research paper» (2011), «Віра Річ. Творчий портрет перекладача» (2011) [28, т. 1, с. 652]. Її чоловік Юрій Підлісний після передчасної смерті дружини опублікував її спогади та роздуми під назвою «Хочу ходити з Богом. Свідчення Ганусі Косів» (2020). На сусідньому полі 50 спочивають педагог Микола Сітницький, викладач української та німецької мов у Заліщиках та Перемишлі [13, с. 690; 22, с. 77], Ярослав Вітошинський – учитель німецької та грецької мов й співу в Українській Академічній гімназії у Львові [13, с. 288; 26, с. 138] та Фелікс Роберт Ган – викладач німецької та польської мов, а також математики у II-ій німецькій гімназії Львова [5, с. 152]. Неподалік, на полі 21, поховані поруч філолог-германіст Ольга Клименко, котра у 1945–1963 роках працювала старшим викладачем кафедри англійської філології Львівського університету, та її син – знаний класичний філолог, професор Сергій Шарипкін (1941–2020) [9, с. 23; 28, т. 1, с. 607]. На цьому ж полі знаходиться гробниця Василя Пачковського, котрий студіював німецьку і класичну філологію в Інсбруці, був завідувачем кафедри іноземних мов тодішнього Львівського педагогічного інституту [6, с. 292; 9, с. 23; 21, с. 224]. Неподалік, разом з батьком, відомим музеєзнавцем, етнографом та філологом-славістом Іларіоном Свенціцьким (1876–1956), матір'ю

Анісією Востряковою-Свенціцькою (1890–1973) та сестрою, дослідницею українського мистецтва Вірою Свенціцькою (1913–1991) у родинній гробниці спочиває філолог-германіст Марія Свенціцька, котра після Другої світової війни працювала на кафедрі німецької філології Львівського університету [13, с. 227; 28, т. 2, с. 404]. На сусідньому полі 33, також у родинній гробниці, похований вчений, педагог та громадський діяч Лука Турчин, котрий студіював німецьку та класичні мови в університетах Відня та Граца в Австрії. Від 1911 року він викладав ці предмети у Філії Української Академічної гімназії у Львові [9, с. 23; 26, с. 216]. На полі 22 у родинній гробниці похована вчителька німецької мови Лідія Стеник (1923–1965). Поруч, на полі 13, знаходиться могила філолога-германіста, полоніста Еміля Петцольда. Він здобув освіту в університетах Львова та Мюнхена, працював у гімназіях Самбора та Львова, викладав польську та німецьку мови, у 1909–1918 роках був учителем Державної промислової школи у Львові, у 1918–1919 роках – заступником професора Варшавського університету, у 1915–1921 роках – приват-доцентом кафедри німецької філології Львівського університету. Еміль Петцольд займався компаративістськими дослідженнями німецької та польської літератур, був автором підручників з польської та німецької мов для шкіл та гімназій [28, т. 2, с. 285; 32, с. 395]. На полі 19 похований учитель німецької мови та літератури Зигмунт Кунстман. Поруч, на полі 15, знаходиться могила Олекси Ковбуза (1885–1966), котрий протягом багатьох років викладав у Коломийській гімназії латинську, грецьку, українську, німецьку та польську мови, а після Другої світової війни працював старшим викладачем на кафедрі класичної філології Львівського університету [9, с. 24; 11, с. 162–163]. На сусідньому полі 11 спочиває філолог-германіст, історик, педагог Теодор Стахльберґер, котрий працював у гімназіях Нового Сонча, Бохні, Кракова, Вадовіц, викладав польську та німецьку мови, географію, історію та природознавство. Після виходу на пенсію приїхав до Львова. Основною його працею є «Deutsche Sprach- und Sprechlehre. Praktyka języka niemieckiego wobec mowy polskiej, I. Synonimik – II. Grammatik» (1887) [29]. Поруч, на полі 10, похований Юліян Стефанович, котрий в Українській Академічній гімназії у Львові викладав німецьку мову [16], педагог-філолог Ірина-Олена Лежогубська, котра до початку Другої світової війни викладала німецьку мову в гімназії Сестер Василіянок (згодом середня школа № 4 з поглибленим вивченням англійської мови, тепер – Львівська лінгвістична гімназія), а також українську та німецьку мови, каліграфію та географію у Торговельній школі товариства «Просвіта» у Львові. Згодом працювала у Львівському медичному інституті (тепер – Львівський національний медичний університет імені

Данила Галицького). У молодості займалася тенісом та лещетарством [13, с. 177; 17].

На полі 54, при алеї, похований відомий літературознавець, поет, перекладач, редактор Михайло Рудницький (1889–1975), у 1947–1958 роках – завідувач кафедри англійської філології, у 1951–1957 роках – декан факультету іноземних мов, у 1957–1975 роках – професор кафедри української літератури Львівського університету. До кола його наукових інтересів належали літературознавство, перекладознавство, компаративістика та шекспірознавство [10, с. 29; 28, т. 2, с. 384–385]. На полі 53 похований Борис Князевський (1926–2012), викладач англійської мови. Священик, філолог-германіст, краєзнавець, природознавець, засновник першого Галицького товариства охорони тварин (1876) Євгеніуш Арнольд Янота спочиває на сусідньому полі 56. У 1871–1878 роках він був завідувачем кафедри німецької мови та літератури Львівського університету [15; 28, т. 2, с. 720]. Вчителька англійської мови середньої школи № 4 Лариса Осадчук похована на полі 57 [18]. На полі 72 знаходиться родинна гробниця педагога-філолога Теофіла Герстманна. Він був автором праць «Podręcznik do nauki języka niemieckiego dla uczniów szkoły przemysłowej wydany staraniem Komisji zarządzającej lwowską szkołą przemysłową (Biblioteka dla Uczniów Szkół Przemysłowych, tomik II)» (1880), «Książka niemiecka dla uczniów szkoły przemysłowej wydana staraniem Komisji zarządzającej lwowską szkołą przemysłową. Wydanie drugie (Biblioteka dla Uczniów Szkół Przemysłowych, tomik II)» (1883) [32, с. 308; 34; 36]. Педагог-філолог Альфред Ягнер, вчитель латинської, грецької, німецької та польської мов, історії та географії, автор праць «Przegląd dzieł Schillera i ocenienie ich użyteczności pedagogicznej jako przedmiotu czytania i rozbiuru w szkołach średnich» (1891), «Deutsche Grammatik für die galizischen Mittelschulen» (1899), «Deutsche Grammatik für die polnischen Mittelschulen» (1929), похований у родинній гробниці на сусідньому полі 71 [5, с. 185; 32, с. 329].

Неподалік, на полі 70, знаходиться гробниця відомого філолога-германіста Богдана Задорожного. У 1924–1932 роках він навчався у Коломийській класичній гімназії, у 1933–1936 роках – у Празькій консерваторії, у 1940 році закінчив філологічний факультет Львівського університету. У 1951 році захистив кандидатську дисертацію під назвою «До питання про порядок слів в німецькій мові», у 1964 році докторську дисертацію – «Значення та вживання дієприкметників у старогерманських мовах». У 1952–1987 роках Богдан Задорожний – завідувач кафедри німецької філології Львівського університету. Він був головою спеціалізованої ради з захисту кандидатських

дисертацій зі спеціальності «германські мови» у 1961–1985 роках, головним редактором збірника «Іноземна філологія» у 1960–1987 роках. Підготував понад 30 кандидатів наук. Професор Богдан Задорожний досліджував питання індоєвропейського, порівняльно-історичного і германського мовознавства [7; 15; 20; 28, т. 1, с. 515]. Неповдалік, разом з чоловіком, спочиває філолог-германіст, перекладач Роксолана Зорівчак. У 1951 році вона закінчила із золотою медаллю СШ № 36 у Львові, у 1956 році відділення англійської філології факультету іноземних мов Львівського університету. У 1956–1978 роках – старший викладач, у 1978–1989 роках – доцент, у 1989–1991 роках – професор кафедри іноземних мов Львівської державної консерваторії ім. М. В. Лисенка (тепер Львівська національна музична академія імені М. В. Лисенка), у 1992–1998 роках – професор кафедри англійської філології Львівського університету. Роксолана Зорівчак доклала чималих зусиль для організації кафедри перекладознавства і контрастивної лінгвістики (березень 1998 року) та присвоєння їй імені Григорія Кочура (вересень 1998 року) у Львівському університеті, у 1998–2018 роках була її завідувачем. У 1976 році вона захистила кандидатську дисертацію «Фразеологія письменника як проблема перекладу (на матеріалі перекладів поетичних творів Т. Г. Шевченка)», у 1978 році отримала вчене звання доцента, у 1987 році захистила докторську дисертацію «Лінгво-стилістичні характеристики художнього тексту (на матеріалі англійських перекладів української прози)», у 1989 році їй присвоєне вчене звання професора. У 1993 році Роксолана Зорівчак стала академіком Академії наук Вищої школи України. З 1992 року вона – дійсний член та член президії Наукового товариства імені Шевченка. Мала численні державні нагороди та відзнаки. Роксолана Зорівчак досліджувала англійську фразеологію, проблеми перекладу, історію та лінгвостилістичну специфіку входження українського художнього слова до англійського світу і англійських авторів до української літератури [19; 20; 23; 28, т. 1, с. 540]. Поруч, у родинній гробниці, похована вчителька німецької мови Наталія Чайковська – дружина відомого математика Миколи Чайковського (1887–1970) [13, с. 388].

Письменник Юліан Опільський (Юрій Рудницький) (1884–1937) студіював філософію, німецьку і класичну філологію у Львівському університеті, закінчив університет міста Грац в Австрії у 1907 році. У студентські роки подорожував Італією, Грецією та Єгиптом. Викладав в Українській Академічній гімназії у Львові німецьку мову та історію. Від 1917 року працював референтом крайової шкільної ради, редагував підручники для шкіл, очолював

педагогічний журнал «Українська школа». Автор історичних романів, повістей та оповідань. Написав «Підручник до науки німецької мови» у 1916 році. Похований у родинній гробниці на сусідньому полі 69 [26, с. 205]. Неподалік, на полі 68, розташована родинна гробниця Ольги Ріпецької. У 1945 році вона закінчила філологічний факультет Львівського університету. У 1954 році захистила кандидатську дисертацію «Слов'янська топоніміка між Одером і Віслою в німецькій мові (XII–XVIII ст.)», вчене звання доцента присвоєне у 1955 році, у 1988 році захистила докторську дисертацію «Формальна і понятійна структура топонімів (на матеріалі топонімії НДР)», вчене звання професора отримала у 1991 році. У 1949–1955 роках – старший викладач, у 1955–1991 роках – доцент, у 1991–2008 роках – професор кафедри німецької філології Львівського університету. Займалася дослідженнями слов'яно-німецької ономастики та лексикології. Авторка численних праць з топоніміки та ономастики [15; 20; 28, т. 2, с. 369]. Філолог-германіст Іван Паук (1909–2002) навчався в Яворівській гімназії, згодом на відділенні німецької філології Львівського університету. У 1954 році захистив кандидатську дисертацію. Працював у середній школі № 4, у Львівському торговельно-економічному інституті (тепер Львівський торговельно-економічний університет), у 1958–1964 роках був завідувачем кафедри іноземних мов у Львівському політехнічному інституті (тепер «Національний університет “Львівська політехніка”»). Був головою товариства «Обнова». Похований у гробниці на полі 67, неподалік головного входу на кладовище [14, с. 153–154, с. 253–254].

Філолог, етнопсихолог і громадський діяч Яким Ярема (1884–1964) закінчив гімназію в Перемишлі, студював філософію та філологію в університетах Львова та Граца, отримавши у 1908 році право викладати німецьку мову та літературу, а також класичні мови. У 1930–1939 роках він був викладачем гімназії товариства «Рідна Школа» у Тернополі. У 1940 році та у 1945–1946 роках – виконувач обов'язків доцента у Львівському університеті, викладав німецьку мову. У 1945–1950 роках – науковий співробітник Інституту літератури АН УРСР у Львові. У 1950–1964 роках Яким Ярема – завідувач кафедри іноземних мов Львівського зооветеринарного інституту (тепер Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Ґжицького). До сфери його наукових зацікавлень входили літературознавство, психологія, філософія, лексикографія, психофілософія та порівняльне дослідження літератури. З-поміж багатьох його праць відзначаємо «Німецько-український підручний словник» (1941) та «Російсько-український ветеринарний словник»

(1964, у співавторстві). Похований на полі 3 Личаківського цвинтаря. Разом з ним спочиває його син, науковець у галузі механіки руйнування, культурний діяч Степан Ярема (1926–2008), котрий досліджував творчу спадщину батька, а також приділяв значну увагу розробці української наукової мови [13, с. 147–148; 27]. Викладач німецької мови у 1947–1948 роках Львівського державного інституту фізичної культури (тепер – Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського) Нестор Добрянський (1892–1965) похований у родинній гробниці на полі 3. Педагог-філолог, заступник голови Львівського крайового братства ветеранів ОУН-УПА, член товариства «Лемківщина» Іван Щерба (1925–2014) навчався в українській учительській семінарії в Криниці, закінчив Львівський університет за спеціальністю «англійська філологія» у 1953 році. Працював в освітній галузі, з 1960 року був завідувачем кафедри іноземних мов тодішнього Львівського інституту післядипломної освіти. З його ініціативи було відрито 15 шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. За його редакцією вийшли друком експериментальні підручники з англійської мови для I-II класів та словник англійської мови для шкіл із поглибленим вивченням англійської мови. Ініціював за згодою Міністерства освіти і науки України створення у Львові наукового колективу авторів із написання підручників з англійської, німецької, французької мов для V–VI класів загальноосвітніх шкіл, був їх співавтором та координував роботу. Похований біля Стіни пам'яті УПА (з боку вулиці Мечникова) [25].

Висновки. Встановлено, сфера наукових інтересів філологів-германістів, похованих на території Личаківського некрополя, охоплювала германське та порівняльно-історичне мовознавство, класичну філологію, літературознавство, перекладознавство, лінгвістику тексту, лексикологію, дискурсознавство, граматику, стилістику, ономастику, методику викладання іноземних мов, каліграфію, що відображено в численних наукових публікаціях – статтях, підручниках та посібниках, словниках і монографічних дослідженнях, мемуарах.

На різних історичних етапах знані філологи-германісти Вітольд Баревіч, Казімеж Броніковскі, Теофіл Герстманн, Богдан Задорожний, Роксолана Зорівчак, Ольга Клименко, Ганна Косів, Катерина Кусько, Ірина-Олена Лежогубська, Платон Лушпинський, Іван Мандюк, Юліан Опільський (Юрій Рудницький), Іван Паук, Кароль Петеленц, Еміль Петцольд, Ольга Ріпецька, Марія Роздольська-Потурняк, Михайло Роздольський, Марія Свенціцька, Теодор Стахльбергер, Лука Турчин, Юзеф Чернецькі, Єв'геніуш Арнольд Янота, Яким Ярема та інші працювали в навчальних закладах Львова, Тернополя, Бережан, Коломиї, Стрия,

Станіславова (тепер – Івано-Франківськ), Дрогобича, Сокаля, Самбора, Миколаєва, Перемишля, Кракова та багатьох інших міст, котрі знаходяться на території України та Польщі. Окрім німецької та англійської мов, вони викладали також українську, польську, латинську, грецьку, англійську та французьку мови, історію, географію та інші дисципліни.

Розроблений екскурсійний маршрут охоплює 48 поховань філологів-германістів. Проведене дослідження спрямоване на підвищення інтересу до розвитку германістики у Львові, популяризації Личаківського некрополя як привабливого туристичного об'єкта, а також може слугувати основою для генеалогічних розвідок. Наші студії в перспективі стосуватимуться вивчення професійної діяльності тих германістів, чиї могили на Личаківському цвинтарі сьогодні втрачені.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бережанська гімназія. Сторінки історії. Ювілейна книга / [упоряд. Н. Волинець]. Бережани–Тернопіль: «Джура», 2007. 1027 с.
2. Вальо М. А. Марія Деркач. 1896–1972 [Текст]: бібліографічний покажчик: Спогади. Розвідки. Листи. Львів: Львівська наук. б-ка ім. В. Стефаника НАН України, 1999. 252 с.
3. Горак Р. Львівські історії. Львів: Апріорі, 2016. 632 с.
4. Дудок Р. Слово про вченого крізь призму наукових парадигм (на пошану професора, доктора філологічних наук Катерини Яківни Кусько). Іноземна філологія. Вип. 123, 2011. С. 3–6.
5. Ерстенюк М. Від цісарсько-королівської другої гімназії до восьмої школи. 1818–2018. Період перший австрійський. 1818–1918. Львів: Афіша, 2018. 760 с.
6. Загайська Р. Вітер в долонях: Книга проходів Личаківським цвинтарем. Львів: АПРІОРІ, 2017. 416 с.
7. Задорожний Б., Денисенко С., Семенюк А. Відважні та благородні. Київ, Львів: Духовна вісь, 2014. 108 с.
8. Зайцев Ю. Д. Когут Богдан Йосипович. URL: <https://esu.com.ua/article-7463>
9. Коваль Р. С., Романчук О. В., Матлашенко Л. В. Професійна діяльність українських класичних філологів (на прикладі осіб, похованих на території Личаківського некрополя). Інноваційна педагогіка. Вип. 66, 2023. С. 20–26. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/66.3>.
10. Коваль Р. С., Романчук О. В., Матлашенко Л. В. Професійна діяльність відомих львівських філологів-романістів. Інноваційна педагогіка. Вип. 69, т. 1, 2024. С. 25–31. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.1.4>.
11. Кочержук М. Українська державна гімназія в Коломиї (1892–1944). Коломия: Вік, 2011. 304 с.
12. Кравець Я. Марія Шаповалова: Життєвий і творчий шлях науковця. Султанівські читання. Вип. 10, 2021. С. 131–141. <https://doi.org/10.15330/sch.2021.10.131-141>.
13. Криса Л., Фіголь Р. Личаківський некрополь: путівник. Львів, 2006. 480 с.
14. Лещук Т. Й. Світло великих надій: Документальна повість з гімназійних часів. Львів: Основа, Місіонер, 1996. 480 с.
15. Максимчук Б., Петрачук Н., Сулим В. Zur Geschichte der Lwiwer Germanistik: Generationen und Traditionslinien. Вісник Львівського університету. Серія історична. Вип. 49, 2013. С. 311–318.
16. Мельник І. Академічна гімназія у Львові. URL: <https://photo-lviv.in.ua/akademichna-himnaziya-u-lvovi/>
17. Померла відома учителька і спортсменка. Свобода. Український щоденник. Ч. 247. 29-го грудня 1984. С. 4.
18. Роздуми та спогади про рідну четверту школу. До ювілею СШ № 4 міста Львова / Упорядник К. М. Осередько. Львів: Ліга-Прес, 2006. 88 с.
19. Содомора А. З любов'ю до науки і життя: пам'яті Роксолани Петрівни Зорівчак. Іноземна філологія, Вип. 133, 2020. С. 24–27. <https://doi.org/10.30970/fpl.2020.133.3167>.
20. Сулим В. Іноземні мови у Львівському університеті. Вісник Львівського університету. Серія історична. Вип. 49, 2013. С. 295–307.
21. Українська державна чоловіча гімназія у Перемишлі / І. Гнаткевич. Дрогобич: «Відродження», 1995. 304 с.
22. Гнаткевич І. Український інститут для дівчат у Перемишлі. 1895–1995. Дрогобич: «Відродження», 1995. 168 с.
23. Чередниченко О., Шмігер Т. Роксолана Зорівчак – подвижниця українського перекладознавства. Іноземна філологія, Вип. 133, 2020. С. 7–15. <https://doi.org/10.30970/fpl.2020.133.3165>.
24. Чорний М. Вибрані праці. Львів, 2014. 276 с.
25. Щербя Г., Яремкевич Л. ІВАН ЩЕРБА (14 БЕРЕЗНЯ 1925 Р. – 20 СІЧНЯ 2014 Р.). URL: <https://nasze-slowo.pl/ivan-shherba-14-bereznia-1925-r-20-sichnya-2014-r/>
26. Ювілейна книга Української Академічної Гімназії у Львові: На 100-річчя Першого Українського іспиту зрілості 1878–1978. Мюнхен, Філадельфія, 1978. 612 с.
27. Ювілейна книга Української гімназії в Тернополі 1898–1998: До сторіччя заснування / За ред. С. Яреми. Тернопіль; Львів, 1998. 731 с.
28. Encyclopedia. Львівський національний університет імені Івана Франка: в 2 т. / Видавнича рада: І. О. Вакарчук (голова), М. В. Лозинський (заст. голови), Р. М. Шуст (заст. голови), В. М. Качмар (відп. секретар) та ін. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2011. Т. I: А–К. 716 с. + 112 вкл.; Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2014. Т. II: Л–Я. 764 с. + 224 вкл.
29. Gustaw Studnicki; uzupełnienia: Tadeusz Bieniek. Teodor Stahlberger (dyr. 1872 – 1876). URL: <http://www.wadowita.net/dyrektorzy.php>
30. Józef Czernecki †. Sprawozdanie Dyrekcji Państwowego III Gimnazjum im. Króla Stefana Batorego we Lwowie za rok szkolny 1929/1930. Lwów: 1930, S. 13.
31. Kazimierz Bronikowski z Bronikowa h. Osęk (ID: dw.39644). URL: <https://www.sejm-wielki.pl/b/dw.39644>

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

33. Ochendusko T. Leksykon nauczycieli i wychowanków i gimnazjum i liceum w Rzeszowie urodzonych pomiędzy XVII wiekiem a 1945 rokiem. URL: https://archive.ph/2016.03.27-120737/http://www.1lo.rzeszow.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=731&Itemid=1694

34. Skon zasłużonego pedagoga. Nowości Illustrowane. Nr 40, s. 10, 5 października 1907.

35. Zagórowski Z. Spis nauczycieli szkół wyższych, średnich, zawodowych, seminarjów nauczycielskich oraz wykaz zakładów naukowych i władz szkolnych. R. II. Warszawa – Lwów, 1926. 665 s. URL: <https://www.pbc.rzeszow.pl/dlibra/publication/7440>

36. Zasłużeni pedagogowie. Nowości Illustrowane. Nr 29, s. 17, 21 lipca 1906.

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

МОДЕЛІ НОВОГО УРОКУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ВІЙНИ

MODELS OF THE NEW PHYSICAL EDUCATION LESSON IN THE CONDITIONS OF WAR

У фокусі уваги статті проблема сучасного уроку фізичної культури в контексті концепції нової української школи. Для більшості представників підростаючого покоління, які перебувають в прифронтовій зоні, урок – однієсна форма в системі їхнього фізичного виховання. Тому вкрай важливим є відпрацювання педагогічних стратегій, які б розширили опції уроку фізичної культури за межі суто виконання або перегляду вправ, що демонструється на відео. Актуальним стає проблема моделювання нового уроку фізичної культури, який заснований на досвіді його учасників та відповідає реаліям сьогодення тих людей, які перебувають у прифронтовій зоні. Отже метою дослідження є розроблення моделей нового уроку фізичної культури для використання в дистанційному форматі навчання в умовах війни та повоєнного стану. Для досягнення мети дослідження використовувалися загальнонаукові методи наукового пізнання: аналогія, узагальнення практичних і науково-теоретичних даних – для виокремлення успішних практик фізичного виховання в умовах дистанційного навчання; моделювання – для розроблення моделей нового уроку фізичної культури. У статті розглядається міжнародний досвід фізичного виховання учнівства в контексті подальшого використання його на уроках фізичної культури нової української школи в умовах війни (у прифронтовій зоні). Авторами обґрунтовано структуру моделей нового уроку фізичної культури в 5–9 класах закладів освіти, які працюють в прифронтовій зоні. Кожна модель містить тему уроку, мету, завдання для асинхронного режиму взаємодії до уроку та після нього, а також практичні дії на самому уроці в синхронному режимі взаємодії. Результати проведеного дослідження надали підстави розробити моделі нового уроку фізичної культури та розпочати їх експериментальне апробування. У статті наведено фрагменти означених моделей за дев'ятьма темами, серед яких «Спортивна термінологія і мотиваційні вислови в спорті», «Фізика в спорті: сили, що діють на тіло під час руху», «Ритм і рух: взаємозв'язок музики та фізичної активності», «Здоровий спосіб життя та фізична культура» та інші. Зазначена робота розкриває новий потенційний ракурс теорії та методики фізичного виховання. У перспективі подальших досліджень – уточнення критеріїв визначення ефективності експериментальних розробок; презентація успішних напрацювань педагогічній спільноті.

Ключові слова: модель, урок, фізична культура, війна, дистанційне навчання.

The focus of the article is the problem of the modern Physical Education lesson in the context of the concept of the new Ukrainian School. For the majority of representatives of the younger generation, who are in the front-line zone, the lesson is the only form in the system of their physical education. Therefore, it is extremely important to work out pedagogical strategies that would expand the options of a Physical Education lesson beyond the limits of purely performing or watching the exercises demonstrated on a video. The relevant issue is the problem of modeling a new Physical Education lesson, which is based on the experience of its participants and corresponds to the current realities of those people who are in the front-line zone. Therefore, the purpose of the research is to develop some models of a new Physical Education lesson which can be used in a distance learning format in war and post-war conditions. To achieve the goal of the research, several general scientific methods of scientific knowledge were used: analogy, generalization of practical and scientific-theoretical data to highlight the successful practices of physical education in the conditions of distance learning; modeling to develop models for a new Physical Education lesson. The article examines the international experience of physical education of students in the context of its further use in Physical Education lessons at the new Ukrainian School in the conditions of war (in the front-line zone). The authors substantiated the structure of the models of the new Physical Education lesson in grades 5–9 of educational institutions working in the front-line zone. Each model contains the lesson topic, the goal, some tasks for the asynchronous mode of interaction before and after the lesson as well as some practical activities during the lesson itself in the synchronous mode of interaction. The results of the conducted research provided the basis for developing the models of a new Physical Education lesson and starting its experimental testing. The article provides some fragments of the defined models on nine topics, including "Sports Terminology and Motivational Sayings in Sports", "Physics in Sports: Forces Affecting the Body During Movement", "Rhythm and Movement: the Interaction Between Music and Physical Activity", "Healthy Lifestyle and Physical Education" and others. This work reveals a new potential perspective of the theory and methodology of physical education. In the perspective of further research there is clarification of the criteria for determining the effectiveness of experimental developments; presentation of successful developments to the pedagogical community.

Key words: model, lesson, Physical Education, war, distance learning.

УДК 373.5.018.43.016:796:355.01(477)
(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.4>

Аксьонова О.П.,
канд. пед. наук,
завідувач кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя
Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Богодист О.Г.,
учитель фізичної культури
Ліцею № 24 Мелітопольської міської ради Запорізької області

Постановка проблеми. Реформування освітньої системи в Україні на засадах концепції нової української школи [8] здійснюється потужними

кроками попри кризові ситуації, які переживає український народ. Освітня галузь фізичної культури не залишається осторонь, хоча значна кількість

учасників освітнього процесу вимушена здійснювати свою діяльність в умовах постійних викликів. Зокрема: військова агресія РФ проти України, тимчасова окупація території, велика кількість вимушених переселенців з непідконтрольної території; тягар інфекційних та неінфекційних захворювань; високі показники смертності від серцево-судинних хвороб та онкологічної патології; соціально-економічна криза; несприятлива екологічна ситуація; високий рівень поширеності тютюнокуріння, вживання алкоголю та наркотичних засобів; недостатні фізичні навантаження; нездорове харчування; погіршення стану психічного здоров'я, особливо серед дітей і учнівської молоді.

Для більшості представників підростаючого покоління, які перебувають в прифронтовій зоні, урок – однієнька форма в системі їхнього фізичного виховання. Тому вкрай важливим є відпрацювання педагогічних стратегій, які б розширили опції уроку фізичної культури за межі суто виконання або перегляду вправ, що демонструється на відео. Актуальним стає проблема моделювання нового уроку фізичної культури, який заснований на досвіді його учасників та відповідає реаліям сьогодення тих людей, які перебувають у прифронтовій зоні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема організованої рухової активності дітей і учнівської молоді заради безпеки і здоров'я останнім часом посіла пріоритетне місце серед педагогічної спільноти України. У контексті зазначеного виокремлені певні стратегії підвищення ефективності фізичного виховання дітей і учнівської

молоді, а само: оптимізація кадрового забезпечення сфери фізичного виховання; створення безпечного освітнього середовища з фізичного виховання; розробка та впровадження в освітній процес плюралістичних практик фізичного виховання; просування значущого досвіду дітей і підлітків тощо [7].

Потужний потенціал для розроблення моделей нового уроку фізичної культури містить контент, напрацьований нашими міжнародними колегами. Починаючи з 1993 року розпочав своє онлайн-функціонування «Фізкультурний зал ганьби» (The Physical Education Hall of Shame, PEHOS), відповідальним редактором якого є Mark Manross. «Ось воно: місце безчестя та ганьби, де зафіксовані жахливі «розгадані» дії, ігри та практики, щоб вчителі з фізичної культури могли не лише зрозуміти, чому таких ігор слід уникати, але й щоб ці самі вчителі могли стати більш рефлексивними і вдумливими практиками своєї справи» [6]. Логічним продовженням накопичених підходів у зазначеному «залі ганьби» є систематизація досвіду з фізичного виховання, так званий фізкультурний зал честі. Цей ресурс містить у тому числі перелік найкращих практик з фізичного виховання дітей і підлітків різних вікових категорій [5]. Відповідальний редактор цього контенту – James Gostomski. Для прикладу подано декілька з них (табл. 1).

Зазначені в табл. 1 види навчальної діяльності учнів і учениць можна використовувати у різних ракурсах: форма завдання для уроку; вид домашнього завдання; завдання для формувального оцінювання; вид позаурочного турніру тощо.

Таблиця 1

Приклади успішних практик з фізичного виховання учнівства на уроках фізичної культури (досвід роботи вчителів закладів освіти США, [5])

НАЗВА. ОПИС
<p>12 днів фітнес-виклику</p> <p>Учням пропонується взяти участь у 12-денному фітнес-випробуванні, яке починається з малого і щодня стає більшим. Учні починають з однієї вправи в перший день. Кожного дня додають по одній новій вправі. До 12 дня вони мають виконати всі 12 вправ. Учні, які пройшли повне завдання, можуть принести свою фітнес-картку з підписом батьків, щоб отримати фітнес-оберіг (або інший невеликий приз).</p>
<p>10–20–30. Другий клуб</p> <p>Кожен, хто покращить свій час на 10, 20, 30 і більше секунд, стане членом «Клубу». Учні об'єднуються в невеликі, рівні за кількістю, групи для спільних досягнень. Кожного дня вони долають визначену дистанцію. Сумарний час подолання фіксується вчителем або людиною, якій делеговані відповідні функції. Кожного разу відбувається порівняння сумарного часу з попереднім результатом. Кількість балів відповідає кількості секунд. Покращення на 10 секунд дорівнюється 10 балам, на 30 секунд = 30 балів і т. д. Учитель розміщує відповідну інформацію на плакаті біля спортивного залу або / та на вебресурсах, доступ до перегляду яких є в усіх учасників освітнього процесу. Цей проєкт триває певний термін, по завершенні якого підраховується кількість балів, здійснюються відзначення всіх учасників.</p>
<p>Алфавіт-фітнес-челендж</p> <p>Кожен день календаря Alphabet Fitness Challenge має слово дня. Учні читають та обговорюють «Слово дня» зі своїми батьками, вчителями чи однокласниками, а також те, як воно стосується здоров'я та благополуччя. Потім учні використовують алфавітний фітнес-ключ, щоб розшифрувати вправу, яка відповідає кожній літері у слові дня. Виконання кожної вправи у слові дня є тренуванням дня. Учні отримують винагороду залежно від кількості днів, впродовж яких вони виконували завдання (сертифікати із золотою, срібною та бронзовою медалями). Щомісяця слова дня можна видаляти та додавати нові. Слово дня може мати іншу тему кожного місяця.</p>

Книга руху
Після вивчення типів рухів, рівнів, шляхів і темпу учням пропонується написати книгу, яку змогли б опанувати більш молодші люди. Усе перераховане в Книзі має бути частиною їхньої історії. Потім вони мають проілюструвати свої книги та переплести їх. Готові твори потім читати молодшому другові з нижчого класу, доки той виконує розминку або підвідні вправи. Потім Книжки даруються друзям. Книжки можна оформлювати на онлайн-платформах.
Амбасадор вправи
Учням пропонується навчити когось тій вправі (або руховій дії), якій навчилися під час уроку (наприклад, навчїть маму жонглювати). Заохотити тих, хто неактивний, бути активними, запрошуючи їх займатися з вами (наприклад, попросїть бабуся піти з вами на прогулянку). Пояснити своїм учням важливість/переваги фізичних вправ. Після того, як учень виконає один із наведених вище варіантів, особа, яку вони навчали, має написати вчителю повідомлення, пояснюючи, що зробив учень, щоб стати Амбасадором вправи. Учитель бере його/її фотографію, роздруковує та вивішує на стїні в спортзалї під плакатом Exercise Ambassadors або публікує на доступному для учнів вебресурсї.

Одним із потужних ресурсів наших міжнародних колег є навчальна програма учнівського лїдерства «BELIEVE IN YOU / ВІРЮ В ТЕБЕ» [2]. Ця безкоштовна програма розроблена, щоб виховати лїдерські якості молодшої людини і забезпечити проактивну підтримку психїчного здоров'я для всіх.

Спостереження за діями педагогів під час проведення уроків фізичної культури (перегляд відеозаписів, які доступні в мережі Інтернет) надають підстави стверджувати, що в більшості випадків педагоги не володіють відповідною лексикою (їдеться про толерантне, інклюзивне, гуманне ставлення до досягнень хлопців і дївчат). У зазначеному контекстї пропонуються два контенти, які

сприятимуть зміні лексики педагогів під час проведення уроків фізичної культури.

Перший контент: карта емоційної лексики за концепцією SEL (3–12 класи) [1]. Складові карти: розширення прав і можливостей (жити з оптимізмом, мати активну позитивну мотивацію, жити з повагою до себе тощо); правильний емоційний словник (довіра, ентузіазм, заохочення тощо); SEL-фокус (самоусвідомленість, навички взаємовідносин, соціальна обїзнаність тощо).

Другий контент – робочий зошит для учнів за модулем GO BE GREAT / БУДЬ ВЕЛИКИМ! [3]. У таблицї нижче (табл. 2) подається фрагмент завдань на 1–10 тижні, які містять інструкції та додаткові рекомендації учням і ученицям.

Таблиця 2

Фрагмент щотижневої програми за модулем GO BE GREAT!

Інструкція	Додаткові рекомендації
Тижні 1–5. Фізична активність і харчування	
Щоденна фізична активність: ставте прапорець щодня, якщо ви активні протягом 60 хвилин або більше. Фізична активність підтримує наше тіло сильним, а розум зосередженим. Щотижневе харчування: ставте прапорець щотижня, коли ви досягнете своєї цілі щодо харчування. Нам потрібно живити наше тіло поживною їжею, яка зберігає нас здоровими та сильними. Це означає, що в більшість днів ви уникаєте солодких напоїв, а під час більшості прийомів їжі ви їсте багато фруктів і овочів!	Щотижнева цїль «Зроби сам»: щотижня визначайте цїль «Зроби сам». Ця мета може бути будь-якою! Спати 8 годин щоночі, вивчити нову пісню на інструментї, зателефонувати улюбленїй тїтці чи дядькові, розвинути нову навичку. Це може бути буквально все, що є продуктивним і допомагає вам стати кращою версією вас самих. Ви навіть можете розтягнути мету з одного тижня на інший. Цї короткострокові цїлі мають бути веселими та корисними.
Тижні 6–10. Таблиця грандіозних цїлей	
Настав час поставити ВЕЛИКУ мету! Люди, які роблять великі справи – це люди, які ставлять цїлі, а потім працюють над досягненням цих цїлей. Кожні 5 тижнів ви будете використовувати робочу таблицю ВЕЛИКИХ цїлей, щоб поставити нову ВЕЛИКУ мету і працювати над її досягненням.	Назва цїлі. Опишіть свою мету не більше ніж 5 словами. Вітаємо! Це нове, просте твердження тепер є назвою вашої мети. Причина для вашої мети. У кожної ВЕЛИКОЇ мети є «чому», яке надає їй сенс і напрямок. Як ця мета зробить ваш світ кращим? Необхідні зусилля. Як ви збираєтеся досягти своєї мети? Перелїчіть 4 конкретні кроки, які ви зробите сьогодні, завтра, наступного тижня і далї. Партнер з підзвітності. Коли ви розповідаєте комусь про свою мету, вона стає реальною. Напишіть 1–2 людей, з якими ви подїлитесь своєю метою. Попросїть їх допомогти вам бути підзвітними. Графік досягнення вашої мети. Сьогодні – ваша відправна точка. Коли ви хочете досягти своєї мети? Встановїть фїнішну лїнію, а потїм розмістїть перерахованї вищї зусилля в порядку на часовїй шкалі.

Серед завдань, які подані в робочому зошиті, привертають увагу в тому числі й такі [3]: на кожному літері слова E-N-E-R-G-Y (Е-Н-Е-Р-Г-І-Я) створити надихаючу заяву про своє життя (мету, ентузіазм, енергію тощо); потренуватися бути добрим, використовуючи початкові літери слова K-I-N-D (Д-О-Б-Р-О-Т-А), створити позитивне твердження, яке допоможе іншим стати кращими; визначити, що радість означає для вас; написати, коли відчуваєте радість; на що радість схожа; яка користь від радості; як ви проявляєте радість («квадрат емоцій»).

Поряд із зазначеним вище варті на увагу деякі ідеї для дистанційного навчання [4], (табл. 3).

Таким чином, більш ретельне ознайомлення зі змістом платформ PE CENTRAL [5] та OPEN [4], в контенті яких подані успішні практики учителів фізичної культури закладів освіти США, дозволяє систематизувати ефективні розробки, нестандартні ідеї з метою подальшого використання в освітньому процесі нової української школи.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Теорія і методика фізичного виховання не містить на сьогодні сучасних моделей уроку фізичної культури для роботи в дистанційному форматі в умовах війни. Тому метою нашого дослідження є розробити моделі нового уроку фізичної культури для використання в дистанційному форматі навчання в умовах війни та повоєнного стану. Для досягнення мети дослідження використовувалися загальнонаукові методи наукового пізнання: аналогія, узагальнення практичних і науково-теоретичних даних – для виокремлення успішних практик фізичного виховання в умовах дистанційного навчання; моделювання – для розроблення моделей нового уроку фізичної культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вже багато років освітній процес з фізичної культури для більшості дітей і підлітків організовується в дистанційному форматі. Варте на увагу угруповання зазначеного формату навчання на плюси та мінуси [10]. Методичні підходи, за яких

організовується фізичне виховання учнівства в умовах дистанційної форми навчання, нами розглянуто з двох боків: позитивного та негативного ефектів (табл. 4).

Війна в Україні суттєво вплинула на стан здоров'я українських школярів, як фізичного, так і психічного. Зокрема: зростання рівня стресу, тривоги та депресії; перерви у навчанні через військові дії, відсутність Інтернету або відповідного обладнання; зниження рівня фізичної активності, відповідний розвиток захворювань; недостатнє або незбалансоване харчування; обмежений доступ до медичних послуг; соціальна ізоляція, недостатня соціальна підтримка та ін. Тому рентабельними для сучасних закладів освіти, які працюють в прифронтовій зоні, визначені такі педагогічні стратегії, що спрямовані на збереження та розвиток здоров'я школярів в умовах воєнного часу: психологічна підтримка та розвиток емоційної стійкості; інтеграція фізичної активності в освітній процес за всіма освітніми галузями; формування здорової харчової поведінки; організація безпечного і здорового освітнього середовища; соціальна інтеграція та підтримка; гнучкість освітнього процесу.

У контексті зазначеного новий урок фізичної культури в реаліях сьогодення має бути: проектом, не відірваним від освітніх стандартів та життя сучасного учнівства; процесом, який не завершується конкретно датою проведення уроку; подією, яка закарбується в пам'яті учасників освітнього процесу, як яскравий та важливий етап їхнього самовдосконалення.

На підставі зазначеного, а також з урахуванням міжнародного досвіду розроблені та експериментально апробуються моделі нового уроку фізичної культури для 5–9 класів. Нижче подані фрагменти деяких моделей (табл. 5).

Учителі фізичної культури експериментальних закладів освіти адаптують моделі нового уроку до певних умов, конкретизують організаційно-методичні рекомендації щодо проведення уроку,

Таблиця 3

Навчальні проєкти з фізичної культури під час дистанційного навчання, [4]

НАЗВА ЗАХОДУ	ЗМІСТ ЗАХОДУ
Тиждень сімейної фізкультури	Допоможіть батькам своїх учнів зрозуміти, що фізичне виховання – це викладання, навчання та розвага. Це безпрограшний варіант для учнів, батьків і вчителів фізкультури
Фітнес у русі	Це потужний і безпечний ресурс, який можна використовувати в будь-якому навчальному сценарії з фізичної культури. ...поєднає біг із веселими заняттями фітнесом. Проєкт допоможе вам навчити основних рухових навичок і запровадити соціальне емоційне навчання. Педагоги, які беруть участь, мають необмежений доступ до великого онлайн-банку фізичних вправ, відео та уроків, а також безкоштовних стимулів, щоб мотивувати дітей продовжувати рухатися
Фітнес-планування з метою	Під час цього розділу ми поговоримо про те, як розробити особистий план фітнесу та харчування, щоб підтримувати та покращувати наше здоров'я та загальний психофізичний стан
Фітнес, пов'язаний з навичками	Фізична активність в умовах надзвичайних ситуацій допоможе учням зміцнити імунну систему, впоратися зі стресом і насолоджуватися часом. Розроблені завдання, які можна виконувати без маніпуляційного обладнання.

Позиціонування організаційно-методичних підходів щодо фізичного виховання учнівства в умовах дистанційної форми навчання

Назва підходу	Позитивний ефект	Негативний ефект
Проведення уроку фізичної культури в синхронному режимі взаємодії	Зустріч з друзями; спілкування з педагогом; можливість долучитися до спільного виконання завдань, продемонструвати свої здібності назагал	Відсутність в педагога можливості керувати руховою активністю учнів, тому що вони не підключають відеокамери або загалом не приєднуються до відео-зустрічі
Надання учнівству завдань для самостійного виконання в асинхронному режимі взаємодії	Можливість виконати завдання в подовжений період; розширення форм пізнавальної активності учнівства; використання додаткових ресурсів з метою досягнення успіху учнів і учениць різних типологічних груп	Відсутність гарантії, що учасники самостійно виконували завдання; посилення педагогічної уваги в бік теоретичних завдань, що знижує моторну щільність занять фізичною культурою та нівелює значення фізичного навантаження
Використання відеоресурсів як пропозиція виконувати рухову діяльність за педагогом	Педагоги опанували відео-сервіси, створили безліч відео-кліпів для того, щоб учні та учениці повторювали вправи, які демонструються на екрані; можливість використовувати ресурс в синхронному, асинхронному режимі взаємодії	Учні і учениці набувають можливості пасивного перегляду відео-контенту; педагог не може бути впевненим, що вправління відбувається систематично
Включення до змісту уроку рухових активностей розважального або примітивного змісту	Розвага – важлива. Весело та захоплювано. Примітивні вправи, як-то пальчикова гімнастика, дихальні вправи, релаксація, можуть бути елементом психотерапії.	Онлайн-урок дуже швидкоплинний. Недоречно втрачати час на вправи, під час виконання яких задіяні окремі системи організму. Немає гарантії, що в цей час не залунає тривога, і педагог має припинити урок. І позитивний ефект від вправління таким чином буде відсутній

Таблиця 5

Фрагменти моделей нового уроку фізичної культури: практико-орієнтований підхід

Мета	Асинхронний режим	Синхронний режим	Асинхронний режим
1	2	3	4
Основи здорового харчування і фізична активність			
Усвідомлення важливості поєднання здорового харчування з регулярною фізичною активністю	Як харчування впливає на енергію та фізичну активність? Яка кількість калорій у твоєму сніданку?	Зібрати здорові та шкідливі продукти, виконуючи різні види рухової діяльності або вправи. Скласти та виконати тренування, яке спалить калорійність сніданку	Тематична онлайн-вікторина
Захист від травм: правильна розминка і техніка виконання вправ			
Навчання учнів техніці розминки та основам безпеки під час фізичної активності	Коли розминку можна вважати правильною? Які причини травм під час занять фізичними вправами?	Руховий батл «Свою вправу – з мого вихідного положення». Челендж «Виправи помилку»	Робота на інтерактивній дошці «Помилки у виконанні вправ як причина травм», «Практичні поради для виправлення помилок»
Здоровий спосіб життя та фізична культура			
Формування уявлення про здоровий спосіб життя та його складові	Які складові здорового способу життя? Як пов'язані різні види рухової активності зі складовими здорового способу життя?	Групова робота в сесійних залах «Укласти, виконати рухову активність, виконання якої пов'язане з певним складником здорового способу життя»	Презентувати назагал напрацювання в групі. Інтерактивний робочий зошит «Мій план щодо покращення власного способу життя»
Командні види спорту: розвиток співпраці та комунікації			
Розвиток комунікаційних навичок та командної роботи через спортивні ігри	У чому важливість комунікації та взаємодії в командних видах спорту?	Фестиваль комунікативних дій в спортивних іграх	Аналіз успішних стратегій командної роботи. Укладання класифікацій видів комунікативних дій
Фізична активність і емоційне благополуччя			
Ознайомлення учнів із взаємозв'язком між фізичною активністю та емоційним станом	Як фізична активність впливає на настрій і психічне здоров'я?	Виконання комплексів вправ для підвищення настрою та зняття стресу	Інтерактивний робочий зошит «Рекомендації щодо включення фізичної активності у повсякденне життя»

1	2	3	4
Фізика в спорті: сили, що діють на тіло під час руху			
Ознайомлення зі специфікою застосування фізичних законів в різних видах рухової активності	Як сила тяжіння, сила тертя, інерція впливають на тіло під час бігу, стрибків та інших рухів?	Виконання різних видів рухової активності з відповідними підрахунками фізичних величин	Групова рефлексія, де учні діляться спостереженнями та аналізують, як знання фізики допомагає покращити спортивні результати
Мова руху: словесний опис і аналіз спортивних дій			
Розвиток навичок опису та аналізу спортивних дій, розширюючи словниковий запас	Як аналізуються мовні засоби для передачі динаміки та емоцій у спорті?	Виконання різних способів рухових дій за словесним і письмовим описом. Створення нового виду рухової дії та словесних їх опис	Робочий зошит або відео-запис: короткий опис (коментар) спортивного моменту з акцентом на точність і емоційність мови
Ритм і рух: взаємозв'язок музики та фізичної активності			
Збагачення знань про вплив музики на рухи тіла та фізичну активність. Розвиток почуття ритму	Як ритм і темп в музиці впливає на фізичні вправи? Які стилі музики підходять для певних видів рухової активності?	Виконання серії вправ під різну музику	Створення музичного плей-листа для рухової активності, обґрунтовуючи свій вибір
Спортивна термінологія і мотиваційні вислови в спорті			
Навчання використовувати спортивну термінологію та створювати мотиваційні вислови, які підвищують мотивацію до занять спортом	Які вислови спортивної термінології часто використовуються в спортивній журналістиці і тренерській роботі?	Створення коротких мотиваційних промов або слогани. Використання їх під час певних видів рухової активності	Обмін мотиваційними висловами та обговорення, як вони впливають на результат

модифікують модель залежно від можливостей учнів і учениць. Використовують при цьому успішні практики та міжнародний досвід. Цей етап експерименту наразі триває. Один із очікуваних результатів: вдосконалення професійних компетентностей педагогів; розробка навчально-методичного комплексу уроків фізичної культури для 5–9 класів за означеними моделями.

Висновки. Сучасне фізичне виховання в новій українській школі – це не лише нові модулі в програмі. В першу чергу – це педагогічна діяльність, яка заснована на реальних (сьогоденних) потребах і можливостях всіх учасників освітнього процесу. В умовах війни, а тим більше, у прифронтовій зоні, нагромаджувати в урок фізичної культури тренувальні підходи щодо навчання дітей і підлітків видам спорту недоцільно. Успішні практики фізичного виховання колег США дозволили створити моделі нового уроку фізичної культури для 5–9 класів закладів освіти, які працюють в умовах війни (прифронтовій зоні). Зазначена робота розкриває новий потенційний ракурс теорії та методики фізичного виховання. Експеримент триває. Здійснюється апробація розроблених моделей. У перспективі подальших досліджень: 1) розробити моделі уроків нової фізично культури за напрямками формування резильєнтності особистості, антибулінг, навчання як мандрівка,

кейс-урок, формування ризикованої поведінки, безпечна та ефективна фізкультура, виховання миролюбного ставлення до оточення; 2) уточнити критерії визначення ефективності експериментальних розробок; 3) презентувати успішні напрацювання педагогічній спільноті.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- 40-Week Map of Emotional Vocabulary and SEL Concepts. URL: https://believeinyou.varsityuniversity.org/wp-content/uploads/2024/01/SEL_40-Week_Matrix.pdf (access: 12.05.2024).
- BELIEVE IN YOU. URL: https://believeinyou.varsityuniversity.org/wp-content/uploads/2024/01/BIY-PDSG-Journal-Weeks_1-20-1.pdf (access: 12.05.2024).
- GO BE GREAT! URL: <https://openphysed.org/wp-content/uploads/2020/08/GBG-MS-01-CompleteModule-2.pdf> (access: 12.05.2024).
- OPEN. URL: <https://openphysed.org/best-practices/plan-prep> (access: 12.05.2024).
- PE CENTER. BEST PRACTICE. URL: <https://www.pecentral.org/bp/TempBestPracticesDisplay.asp?room=All> (access: 12.05.2024).
- The Physical Education Hall of Shame (PEHOS). URL: <https://www.pecentral.org/professional/hos/> (access: 12.05.2024).
- Аксьонова О.П. Стратегії підвищення рухової активності учнівства в умовах сьогодення. Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області

в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» в умовах очної, дистанційної та змішаної освіти у 2023/2024 навчальному році : метод. рекомендації : у 3-х ч. / відп. ред. О. Варецька; упор. Л. Стрілець; ДОН ЗОДА, КЗ «ЗОІППО» ЗОР. – Ч. II. Навчально-методичне забезпечення загальної середньої освіти. – Електронний аналог друкованого видання (електронна книга). – Запоріжжя : СТАТУС, 2023. – 228 с. – с. 175–184. URL: https://drive.google.com/file/d/1cJXmPG_F9wRghk3VYxTNn4DXijX12fPw/view (дата звернення: 07.09.2024).

8. Концепція Нової Української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 12.05.2024).

9. Модельна навчальна програма «Фізична культура. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Баженов Є. В., Бідний М. В., Ребрина А. А., Данільченко В. О., Коломоєць Г. А., Дутчак М. В.). URL: <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/fizychna-kul-tura/> (дата звернення: 07.09.2024).

10. Редакція Комп'ютерної Академії Unicorn School. У здоровому тілі здоровий дух – фізичний розвиток дітей під час онлайн-навчання. (Назва з екрану). URL: <https://unicorn.itstep.org/blog/a-healthy-mind-in-a-healthy-body-physical-development-of-children-during-online-education> (дата звернення: 07.09.2024).

ІНТЕГРАТИВНА СИСТЕМА РУХОВИХ ВПРАВ НА ЗАНЯТТЯХ З АДАПТИВНОГО КАРАТЕ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

INTEGRATIVE SYSTEM OF MOVEMENT EXERCISES IN ADAPTIVE KARATE CLASSES IN PHYSICAL EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

У публікації здійснено спробу розроблення й упровадження інтегративної системи рухових вправ на заняттях з адаптивного карате у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку. Ресурсне забезпечення розробляли з урахуванням специфіки рухової діяльності на заняттях з адаптивного карате. Зважали на характеристики рухових вправ бойового мистецтва, вимоги до фізичної підготовки дітей задля їх виконання. Вправи на розтяг і зміцнення м'язів спини мають у виконанні поступальних рухових дій, водночас на завершальному етапі сила і рвучкість, швидкість у виконанні прийомів адаптивного карате, особливо при переміщенні в просторі, вимагають навичок координації, фізичної вправності. Медико-фізіологічні показники дітей з особливими потребами окреслюють певні завваги у їх фізичному вихованні: 1) рухові вправи на початковому етапі мають бути спрямовані на досягнення балансу між фізичним й емоційним станом дітей, оскільки потрібен певний час, щоб дитина виробила вміння утримувати увагу на певному положенні тіла, руховій дії; 2) специфіка рухових вправ на розтяг, гнучкість, вироблення координації у східних бойових мистецтвах і статичній гімнастиці (елементи хатха-йоги) уможливорює поєднання рухів, при цьому урахувати те, що діти з особливими освітніми потребами виявляють замкненість і загальмованість, тому статична гімнастика буде ефективною на початковому етапі; 3) вправи з адаптивного карате стосуються системи здоров'язбереження, сприяють зняттю нервово психічної напруги дітей; 4) заняття з адаптивного карате орієнтовані на парну і групову роботу, тому задля набуття комунікативного досвіду, а також розвитку навичок міжособистісної взаємодії дітей було застосовано метод театралізованої гри; театралізована діяльність сприяє розкритості вихованців, подальшій їх соціалізації, що підвищує рівень соціальної інклюзії.

Ключові слова: адаптивне карате, фізичне виховання, театралізована гра, театралізована діяльність, статична гімнастика, діти з особливими освітніми потребами,

розлади аутистичного спектру, заклади загальної середньої освіти.

The publication attempts to develop and implement an integrative system of motor exercises in adaptive karate classes in the physical education of children with special educational needs of primary school age. Resource support was developed taking into account the specifics of motor activity in adaptive karate classes. They paid attention to the characteristics of martial arts movement exercises, the requirements for physical training of children for their performance. Exercises for stretching and strengthening the back muscles require translational motor actions, while at the final stage, strength and agility, speed in performing adaptive karate techniques, especially when moving in space, require coordination skills and physical dexterity. Medical and physiological indicators of children with special needs outline certain considerations in their physical education: 1) movement exercises at the initial stage should be aimed at achieving a balance between the physical and emotional state of children, since it takes a certain amount of time for a child to develop the ability to maintain attention on a certain body position, motor action; 2) the specificity of movement exercises for stretching, flexibility, development of coordination in Eastern martial arts and static gymnastics (elements of hatha yoga) makes it possible to combine movements, while taking into account the fact that children with special educational needs are withdrawn and inhibited, so static gymnastics will be effective at the initial stage; 3) adaptive karate exercises relate to the health care system, contribute to the relief of children's nervous and mental tension; 4) adaptive karate classes are focused on pair and group work, therefore, in order to gain communicative experience, as well as to develop children's interpersonal interaction skills, the method of a theatrical game was used; dramatized activity promotes the relaxation of pupils, their further socialization, which increases the level of social inclusion.

Key words: adaptive karate, physical education, theatrical play, theatrical activity, static gymnastics, children with special educational needs, autism spectrum disorders, general secondary education institutions.

УДК 796.011.3:373-056.2/3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.5>

Барабаш К.В.,
викладач кафедри фізичної культури
та методики її викладання
Криворізького державного педагогічного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна практика фізичного виховання дітей з особливими потребами молодшого шкільного віку визначає не лише розвиток напряму в застосуванні елементів різних оздоровчих систем задля досягнення балансу фізичного й емоційного складників здоров'я, але також покликана підвищити рівень соціальної інклюзії, сприяти успішній інтеграції дітей у соціум. Система рухових вправ

на заняттях з адаптивного карате у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами через поєднання елементів східних оздоровчих систем, а також уведення елементів театралізованої діяльності дозволить досягти розкритості дітей, виробити координацію у просторі, сприятиме набуттю власного комунікативного досвіду в колективі. Адаптивне карате має не лише профілактично-лікувальну дію, але також забезпечує

комплексний розвиток особистості. Побудова інтегративної системи рухових вправ на заняттях з адаптивного карате з дітьми з особливими освітніми потребами не знайшла послідовного висвітлення в сучасному дискурсі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Фізичне виховання у змісті здоров'язбережувальної діяльності дитини розглядають з позиції досягнення фізичної активності, подальшого фізичного розвитку (М. Булатова, В. Гончаренко, В. Папуша, Ю. Усачов, Б. Шиян). Наукові напрацювання стосовно загального розвитку дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з розладами аутистичного спектру (О. Біленко, О. Вербицька, О. Куліш, О. Переворська, В. Синьов), сприятимуть розробленню системи рухових вправ на заняттях з адаптивного карате у фізичному вихованні з урахуванням медико-фізіологічних показників. Інтеграція елементів східних оздоровчих практик на підготовчому етапі карате апелює до створення профілактично-оздоровчих практик, системи вправ у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами (А. Колупаєва, Л. Вакуленко, Д. Козак, Л. Лоза, Н. Пангелова). Розвиток комунікативного досвіду дітей перебуває в безпосередньому взаємозв'язку з умінням установлювати міжособистісні стосунки, тому досвід застосування методу театралізованих ігор у фізичному вихованні дозволить досягти емоційного урівноваження, забезпечить подальшу соціалізацію (Г. Кіт, С. Конопляста, Н. Куфко, Л. Русан, С. Тарасенко).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Фізичне виховання дітей з особливими освітніми потребами покликане провадити лікувально-профілактичні й розвивальні вправи. Вправи з адаптивного карате мають інтегративний характер, поєднують елементи статичної гімнастики (елементи рухів системи хатха-йоги) на підготовчому етапі, оскільки медико-фізіологічні характеристики дітей визначають певні обмеження у виконанні вправ на розтяг й орієнтацію у просторі, відповідно, необхідною є попередня фізична підготовка.

Установлено, що діти з особливими освітніми потребами (група молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектру) виявляють труднощі в комунікації, невміння налагодити контакт, низький рівень емоційного інтелекту. Оскільки робота в парах або робота в колективі вимагає розуміння спільних дій, комунікацію з напарником, взаємодія між дітьми, дорослим (учителем / тренером) і дітьми має бути побудована на толеруванні, атмосфері емоційної відкритості. Досягнення емоційної взаємодії на заняттях з адаптивного карате на основі уведення театралізованої діяльності сприяє загальнокультурному розвитку дитини (розвиток естетичного порогу, культури художнього сприйняття), у фізичному вихованні

театралізована діяльність дозволяє в ігровій формі засвоїти рухові вправи. Відповідно Закону України «Про освіту» (2017) передбачено створення інклюзивних класів у закладах загальної середньої освіти; надання супроводу для дітей індивідуально, а також в умовах сімейного навчання. Фізичне виховання дітей з особливими освітніми потребами розуміємо в системі цільової підтримки на рівні фізичного розвитку особистості, досягнення балансу фізичного й емоційного складників.

Мета статті – схарактеризувати інтегративну систему рухових вправ на заняттях з адаптивного карате у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Інтегративна система рухових вправ на заняттях з адаптивного карате ґрунтована на поєднанні рухових вправ систем фізичної культури задля досягнення психофізичного балансу дітей з особливими освітніми потребами. Уведення елементів театралізованої діяльності в підготовці дітей з особливими освітніми потребами до виконання рухових вправ як основи адаптивного карате сприяє емоційному врівноваженню, розвитку координації, з одного боку, вироблення культури спілкування в колективі (групі), зокрема навичок міжособистісного спілкування, – з іншого.

Задля досягнення емоційно комфортної атмосфери були застосовані ігри-драматизації, які дозволяли дітям перебувати в образі дійової особи. Рухові вправи мають корекційно-розвивальний характер, через активізацію психічних процесів визначають динаміку цілісного розвитку особистості. Шляхом спостереження над руховою діяльністю дітей з особливими освітніми потребами окресленого віку, а також з урахуванням їхнього досвіду емоційного пізнання літературного твору (дитяча література), мультимедійного відтворення художніх образів або самостійного пізнання довкілля розробили програму, яка передбачала «рухове втілення» художніх образів знайомих творів (літературних, анімаційних тощо), а також образів, з якими вихованці ознайомлювались при пізнанні довкілля.

У процесі оволодіння рухами на заняттях ми також використовували прийом уповільненої зйомки розпускання пелюсток квітки, листя гілочки дерева, коливання пелюсток або листя гілочки від вітру. Застосування прийому уповільненої зйомки з позиції сприяє швидшому запам'ятовуванню рухів руками догори – донизу, хвилеподібні рухи руками, вставання з позиції навприсядки з одночасним повільним підняттям рук догори, підняття рук догори із їх витягуванням і підняттям стопи догори. Уповільнена зйомка може мати різний вимір швидкості залежно від фізико-морфологічних і медико-фізіологічних показників особистості,

поступу в дотриманні методики виконання, особистих досягнень дитини.

Одним із критеріїв добору вправ, спрямованих на орієнтацію в просторі, є емоційно-образна упізнаваність, а також максимальна рухова подібність до пропонованого образу. Якщо дитина не має досвіду емоційного переживання при спостереженні над тим чи тим образом, рекомендований попередній анімаційний перегляд, безпосереднє ознайомлення (за можливості). Оповідь про образ, утілений у рухових вправах, побудована на елементах казковості, чарівного перетворення, персоніфікованих описах, здійснює ефективний вплив на емоційно-когнітивну сферу вихованців.

Оволодіння методикою виконання вправи, асоційованої з художнім образом, має поетапне виконання, що залежить від фізичних можливостей дітей, а також медико-фізіологічних показників. У роботі з художніми образами застосували принцип синестезійного поєднання, що полягає в такому:

– Результати застосованої опитувальника «Світ довкола» дозволяють у відтвореній картині світу дитини, утілений у малюнковій оповіді, виокремити образи, які емоційно позитивні для неї (кожна дитина має неповторні образи). На основі їх створений художній образ буде сприяти більш швидкому розслабленню дитини, попереджує емоційний дискомфорт, викликаний пропозицією виконання нових рухів. Зауважимо, що введення нових рухів уможливлене саме на основі моделі упізнаваного, звичного для дитини художнього образу, який дитина наслідує шляхом виконання усталених рухів.

– Рослинні образи (дерева і квіти), втілені такими рухами: рухи догори – донизу перед грудьми, паралельно підлозі. Конкретизація оживленого образу рослини, наприклад, тополі, має вияв у рухах догори, поступовому піднятті стопи догори.

Було розроблено методику поетапного виконання рухливих вправ, які імітують художні образи.

Театралізація рухових дій розвиває творчу уяву дітей [7, с. 51–52] шляхом імітації коливання пелюсток або листя розвивається моторика (імітація пальцями коливання від вітру), орієнтація в просторі наближається до норми. Театралізований супровід рухових вправ супроводжували коментарем учителя фізичної культури (тренера). Особливість текстового наповнення полягає у збереженні атмосфери чарівності, оживлення рослин, ритм яких імітують діти через систему фізичних дій:

– виконання рухових дій на рахунок (сприяє виробленню відчуття ритму, дисциплінує);

– музичний супровід, музика добирається відповідно до можливостей дітей дотримуватися темпу й ритму. Практика засвідчила, що діти

з особливими освітніми потребами із задоволенням виконують рухові дії при музичному супроводі – пісень та / або мелодій із мультиплікаційних фільмів, ритмічні мелодії;

– введення ігрового прийому «Що ще може робити квітка?». Діти пропонують власні імітації рухів, які, на їх думку, притаманні квітці. На казковій галявині рекомендоване оприявлення тих квіток, які діти з особливими освітніми з особливими потребами малювали в картині «Мій світ». Це сприяє більш швидкій адаптації до середовища.

Ефективним є використання мас-медійного матеріалу (мультиплікації, записи фрагментів дитячих художніх фільмів, де відтворено художні образи, які діти з особливими освітніми з особливими потребами наслідують через рухову діяльність). За нашим спостереженням, для дітей важать правила, наближені до символічних дій. Прикладом може слугувати імітована паперова ромашка, висота якої дорівнювала росту дітей, що сприяло вільному діалогу оживленої рослини з тим, хто цього забажає. Діти із задоволенням спілкувалися з квіткою, додавали їй створені власними руками пелюстки, малювали на листочках і стеблові рисочки чи хвилясті лінії, прикрашаючи її. Це також сприяло виробленню навичок міжособистісної взаємодії в колективі, зниження агресивності, подолання замкненості.

Вагомим є особистий емоційно-когнітивний досвід дітей з особливими освітніми потребами з об'єктами природи. Синестезійна природа пізнання світу визначає перевагу того чи того відчуттєвого складника в руховій діяльності.

Аромоасоціації (запахові відчуття) актуалізують через перцептивну пам'ять. Рекомендовано апелювати до сугестії запахів квітів відомого довкілля (рідного краю), тобто набутий досвід ґрунтований також на тактильних відчуттях. Наприклад, запахові актуалізатори квітів – ромашки, кульбаби, волошки, лілії, троянди, півонії, конвалії, айстри, жоржини; квіти дерев – вишні, яблуні, груші, абрикоси, черемхи. Якщо у групі наявні діти, які не мають досвіду спостереження, альтернативою є декорування уявної галявини штучними квітами з використанням аромомасла.

Для уявлення художнього образу важливою є також кольоративна ознака, тон, яскравість, що необхідно враховувати відповідно до спектрального образу світу дитини з особливими освітніми потребами.

Здійснена уявна подорож до казкового світу, чарівне перетворення на рослину урівноважує емоційний стан вихованців, сприяє розвиткові емоційного інтелекту. Введення театралізованої діяльності під час виконання базових рухових вправ адаптивного карате забезпечує «Я»-включеність дитини з особливими освітніми потребами у навколишній світ, спонукає до осмислення себе, що

визначається виявом особистісної позиції (ставлення до власних дій і поведінки).

Практика викладання адаптивного карате засвідчила ефективність використання елементів хатха-йоги [5, с. 193–195; 6, с. 109–110]. Ураховували такі закономірності:

1. Емоційна (позитивна) активність дітей з особливими освітніми потребами спостережувана через їх залучення до театральної діяльності. Інтеграція театральної діяльності на заняттях адаптивного карате уможливлена через рухову імітацію художніх образів.

2. Рухова діяльність дітей з особливими освітніми потребами корегується медико-фізіологічними показниками.

3. Рухові вправи адаптивного карате ґрунтовані на плавному переміщенні в просторі, послідовній зміні рухів, тому встановлена закономірність при виконанні асан профілактично-лікувальної дії на розтяг м'язової системи організму, рухливості опорно-рухового апарату, зміцнення м'язів ніг, розвиток грудної клітини визначає перетин суголосних елементів у виконанні рухових вправ.

Упроваджено авторську методику застосування елементів хатха-йоги на основі суголосності послідовності виконуваних дій.

Задля вироблення навичок вільного й упевненого орієнтування в просторі, з одного боку, необхідно застосовувати вправи на розтяг й укріплення м'язів спини. Характеристиками хребта є гнучкість за умови регулярного навантаження на міждисккові подзвонки, сила, оскільки вправи зміцнюють зв'язувальний апарат. Недостатня рухова діяльність, нерегулярність у виконанні вправ на розтяг призводить до суттєвого обмеження обсягів рухів у хребті. Було дібрано асани, виконання яких передбачає рухи хребта, системність у виконанні рухів поступово забезпечує збільшення міжхребтових проміжків, зменшує тиск на задню повздожно зв'язку хребта. Відповідно, рекомендованими асанами (вправами статичної гімнастики) є рухові дії, послідовність рухових дій, що максимально наближені до елементів рухів адаптивного карате. Також необхідно наголосити на тому, що виконання вправ статичної гімнастики передбачає дотримання ритмів дихання (прана), система адаптована за методикою Костянтина Бутейка [3; 4, с. 5–6]. Практика засвідчує ефективність у застосуванні методики дихальних ритмів, оскільки така діяльність не лише сприяє виробленню рівномірного дихання (повільний неглибокий вдих 2–3 с, повільний видих 3–4 с, пауза 3–4 с), але також поступово дозволяє дітям самостійно регулювати дихання при виконанні вправ адаптивного карате, оскільки оволодіння неглибоким диханням дозволяє достатньо тривалий час витримувати фізичне навантаження. У застосуванні дихальної гімнастики на заняттях з адаптивного карате слід

зв'язати на протипоказання (хронічний тонзиліт, розумові відхилення; захворювання, що мають симптомами кровотечі).

Уведено до системи фізичної підготовки з адаптивного карате елементи статичної гімнастики (асани). Вправи на розтяг, що імітують художні образи, можуть складатися як з окремих рухових дій статичної гімнастики, так і власне асану, яка за технікою виконання становить міні-комплекс. Відповідно до розробленої авторської програми імітація повзання (художній образ гусениці) досягалася із використанням макету хвилеподібної форми з м'якого матеріалу. Повзання навколо гусені-макету, між хвилястими фрагментами макету сприяє виробленню координації рухів, зміцненню м'язів спини. Рекомендованими є вправи на повзання (наприклад, між квітами); елементи хатха-йоги, які використовували при повзанні, становлять рухові дії при виконанні салабх-асани (положення тіла нагадує сарану, коника), імітація підняття «голови» гусені. Методика виконання: Лягти долілиць, простягти руки назад; видихнути, піднести над підлогою одночасно голову, груди і ноги; тримати обидві ноги випростаними й рівними. Стегна, коліна й кісточки ніг мають торкатися одні одних [1, с. 70]. Дія: хребет інтенсивно прогинається, стає гнучким, що дозволяє вільно в подальшому виконувати блоки адаптивного карате.

Художній образ дерева в авторській методиці було втілено у використаних елементах вправ:

– *Врікшасана* («дерево»); художній образ дерева може бути довільним. Виконання: стати прямо, ноги разом, п'яти та великі пальці обох ніг торкаються одне одного; зігнути праву ногу в коліні і піднести праву п'яту до основи лівого стегна. Поставити всю стопу на ліве стегно пальцями донизу. Ускладнення вправи статичної гімнастики: зберігати рівновагу на лівій нозі, з'єднати долоні і підняти руки над головою. Дія: тонізує м'язи ніг і розвиває відчуття рівноваги [1, с. 53].

– *Стіька на лопатках*. Класична вправа ґрунтована на техніці виконання: вихідне положення упор присівши, опертя руками спереду, голова прямо; відштовхнувшись руками, сісти ближче до п'яток, округлити спину, голову нахилити до грудей; виконувати переكات назад, виконуючи, захопити руками за гомілки (за необхідності досягнення точного виконання техніки переكاتу на хребті рекомендовано унаочнити через демонстрацію асани «Пінда / Зародок / Тіло»), досягнути опори на лопатки і потилицю; руки поставити під спину, випрямляючи ноги вертикально вгору. Опоривлена методика виконання стійки на лопатках є складовою циклу саламба сарвангасани (із санскриту «все тіло» і «всі кінцівки») [1, с. 123–127]. Дія: зміцнюється все тіло. Тривала практика вправи статичної гімнастики здійснює пом'якшувальний

вплив на загальний психологічний стан (дратівливість, запальність, агресивність значною мірою применшується) [4, с. 5–7].

З урахуванням медико-фізіологічних можливостей дітей з особливими освітніми потребами, а також поступу вихованця у виконанні вправи «стійка на лопатках» апробовано уведення вправи галасани (поза плуга): положення стійки на лопатках перевести в іншу позицію шляхом випростовування рук і ніг за голову й опускання пальців ніг на підлогу. Комплекс запропонованих елементів статичної гімнастики на підготовчому етапі до виконання рухів з адаптивного карате мають лікувально-профілактичну дію, з одного боку, сприяють зміцненню хребта, розтягуванню м'язів спини, – з іншого.

Варіативність у поєднанні рухових вправ була уможливлена через застосування *методу структурованої хореографії* [2, с. 337]. Хореографічні малюнки поєднували танцювальні елементи (темповільний, має враховувати фізичні можливості дітей; вимогою є обмеження занадто швидкого темпу) з руховими вправами адаптивного карате (крок ногами вперед – назад, обертання колом).

Окреслений інтегративний супровід на заняттях з адаптивного карате апелює також до осмислення фізичної культури як життєзбережувальної технології.

Висновки та перспективи дослідження. Система рухових вправ на заняттях з адаптивного карате у фізичному вихованні дітей з особливими освітніми потребами ґрунтована на інтегруванні вправ різних (східних) систем задля досягнення рівня фізичної підготовки, достатньої для оволодіння вправами адаптивного карате. Вагомим є емоційний і комунікаційний складники

в підготовці вихованців, ґрунтованій на театралізованій діяльності, що вможливорює динаміку в міжособистісних стосунках, забезпечує художньо-естетичний поступ, розвиває вміння імітувати художній образ через рухові дії.

Перспективами подальших досліджень є розроблення інтегративних комплексів фізичних вправ, які сприяють фізичній активності дітей з особливими освітніми потребами на заняттях з адаптивного карате, досягненню фізичного балансу й емоційної рівноваги.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аєнґар Б. К. С. Погляд на йогу ; пер. з англ. О. Ю. Горенбейна, Г. Й. Гуцці. Київ : Здоров'я, 2000. 312 с.
2. Булатова М. М., Усачов Ю. О. Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у фізичному вихованні. Теорія і методика фізичного виховання. Київ, 2008. Т. 2. С. 320–353.
3. Вакуленко Л. О., Клапчук В. В. Основи реабілітації, фізичної терапії, ерготерапії. Тернопіль : ТДМУ, 2019. 372 с.
4. Козак Д. В. Лікувальна фізична культура : посібник. Тернопіль : ТДМУ, 2018. 108 с.
5. Лоза Т. О. Хатха-йога в процесі фізичного виховання різних груп населення. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2021. № 340. Ч. 1. С. 192–201. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/11486/1/document.pdf>
6. Пангелова Н. Є. Застосування елементів східних оздоровчих систем у фізичному вихованні дітей: теоретико-методологічний аспект. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2018. № 3. С. 107–112.
7. Русан Л. С. Гра як ефективний засіб пізнання світу і себе в ньому. *Організація дитячої дошкільної та початкової освіти* : навч.-метод. посіб. / за ред. Г. С. Тарасенко. Київ : ВД «Слово», 2010. С. 51–57.

РОЗВИТОК ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС ОПРАЦЮВАННЯ ПОЕЗІЇ МИКОЛИ ВОРОНОГО «ІНФАНТА» В 10 КЛАСІ

DEVELOPMENT OF READING COMPETENCE DURING PROCESSING THE POETRY OF MYKOLA VORONOVY "INFANT" IN THE 10TH GRADE

Глибоче розуміння прочитаного формує критичне мислення та аналітичні навички, стимулює учнів до самостійного дослідження. У статті висвітлено проблеми розвитку читацької компетентності учнів 10 класу на основі інтерпретації поезії Миколи Вороного «Інфанта». Подано етапи роботи над твором, включно з попереднім ознайомленням з історичним та культурним контекстами, аналізом художніх засобів, які використовує автор для осмислення головних ідей і проявлення мотивів поезії. Наголошено, що читацька діяльність активізується за умови, коли учень зрозуміє слово, глибоко його сприйме, і тільки тоді він повноцінно засвоїть літературний текст, з'ясує особливості індивідуального розуміння авторської концепції художнього твору, зрозуміє емоційний стан створеного письменником образу, пропустить все це через власні ціннісні орієнтації.

Акцентовано на важливості інтеграції сучасних педагогічних технологій та інтерактивних методів навчання, таких як дискусії, дебати, групові проекти / обговорення, ігрові технології та творчі завдання, які сприятимуть активізації читацької діяльності учнів, мотивуватимуть до читання та залучатимуть їх до активного осмислення прочитаного. Зазначено, що учитель-словесник під час інтерпретації літературного твору має формувати компетентного читача, який здатний і готовий застосовувати літературознавчі знання та вміння для роботи з художнім текстом, вміє виділяти головне, робити висновки, прогнозувати події.

Зроблено висновок, що навчити учня читати осмислено, розширювати діапазон читацької компетентності є пріоритетним завданням педагога, оскільки це комплексний процес, який вимагає систематичного підходу, різноманітних методичних прийомів, що сприяють розвитку критичного мислення, аналізу та синтезу інформації й постійного вдосконалення педагогічної майстерності.

Ключові слова: методика навчання української літератури, загальна середня освіта, читацька компетентність, поезія, художні засоби.

Deep understanding of what is read forms critical thinking and analytical skills, stimulates students to independent research. The article highlights the problems of developing the reading competence of 10th grade students based on the interpretation of Mykola Voronyi's poetry "Infant". The stages of work on the work are presented, including a preliminary acquaintance with the historical and cultural contexts, an analysis of the artistic means used by the author to understand the main ideas and the manifestation of the motives of poetry. It is emphasized that the reading activity is intensified on the condition that the student understands the word, deeply perceives it, and only then will he fully assimilate the literary text, find out the peculiarities of the individual understanding of the author's concept of the artistic work, understand the emotional state of the image created by the writer, pass all this through his own value orientations.

Emphasis is placed on the importance of integrating modern pedagogical technologies and interactive learning methods, such as discussions, group projects, and creative tasks. It is noted that the lexicographer, during the interpretation of a literary work, should form a competent reader who is able and ready to apply literary knowledge and skills to work with a literary text, is able to highlight the main points, draw conclusions, and predict events.

Interactive learning methods such as group discussions, debates, discussions, project activities, game technologies are singled out, which will contribute to the activation of students' reading activities, motivate them to read and involve them in actively comprehending what they have read. It was concluded that teaching a student to read meaningfully, to expand the range of reading competence is a priority task of the teacher, as it is a complex process that requires a systematic approach, various methodological techniques that contribute to the development of critical thinking, analysis and synthesis of information and constant improvement of pedagogical skills.

Key words: teaching methods of Ukrainian literature, general secondary education, reading competence, poetry, artistic means.

UDK 373.5/.016:821.161.2-1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.6>

Дика Н.М.,
канд. пед. наук, професор,
завідувач кафедри мовно-літературної освіти
Інституту післядипломної освіти
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

Розінкевич Н.В.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри мовно-літературної освіти
Інституту післядипломної освіти
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми та обґрунтування актуальності її розгляду. Пріоритетними напрямками сучасної освіти й підґрунтям досягнення успіху в будь-якій сфері життя є розвиток читацької компетентності у межах інформаційно-комунікативної та пізнавальної. У Державному стандарті базової і повної середньої освіти (вересень 2020 року) зазначено, що метою освітньої галузі «Мови і літератури» є формування читацької культури як складової загальної культури особистості [2]. У Стратегії розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія» слушно

зауважено, що «набуття звички читання як щоденної практики, а також формування читацької грамотності визначають можливості для якісного здобуття освіти, розвитку критичного мислення, самореалізації особистості та загалом більшої задоволеності життям в умовах інформаційного перенасичення» [3, с. 2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітне вивчення питання формування читацької компетентності залишається у центрі уваги методистів, учителів-практиків та науковців, які пропонують шляхи вирішення проблеми

залученості учнів до вдумливого читання і розвитку читацької культури: Я. Андреева, Г. Бійчук, В. Братко, Т. Бугайко, Т. Вакуленко, Н. Волошина, О. Головіна, Н. Гейман, І. Збарський, О. Ісаєва, О. Куцевол, Н. Логвіненко, С. Ломакович, С. Паламар, Є. Пасічник, О. Савченко, А. Ситченко, Е. Соломка, В. Терещенко, В. Тименко, В. Уліщенко, А. Фасоля, Н. Чепелева, З. Шевченко, Т. Яценко та ін. Зважаючи на суперечливість щодо тлумачення дефініції «читацька компетентність», деякі розглядають її як ключову, інші – як предметну.

Т. Яценко зазначає, що структурними компонентами читацької компетентності є *загальнокультурний* (уміння розглядати художній твір у культурно-мистецькому контексті); *літературознавчий* (уміння застосовувати здобуті теоретико-літературні знання для аналізу та інтерпретації художнього твору); *інтерпретаційний* (здатність сприймати художній текст як засіб збагачення естетичного та емоційно-чуттєвого досвіду); *аксіологічний* (усвідомлювати значення прочитаного для особистісного розвитку); *творчо-мовленнєвий* (здатність будувати зв'язні висловлювання відповідно до комунікативної ситуації) [4, с. 195].

Мета статті – висвітлити особливості розвитку читацької компетентності учнів 10 класу на прикладі інтерпретації поезії Миколи Вороного «Інфанта».

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні учні вирізняються розвинутим кліповим мисленням, на жаль, не завжди вмотивовані до читання, у них не вироблена звичка довгострокового читання як процесу сприйняття і розуміння текстової інформації для задоволення. Тож, учитель-словесник шукає нові підходи, апробує інноваційні навчальні технології й інтерактивні методи, використовує інформаційні сервіси для формування читацької компетентності учнів.

Читацька діяльність активізується за умови, коли учень зрозуміє слово, глибоко його сприйме, і тільки тоді він повноцінно засвоїть літературний текст, з'ясує особливості індивідуального розуміння авторської концепції художнього твору, зрозуміє емоційний стан створеного письменником образу, пропустить все це через власні ціннісні орієнтації.

В контексті сучасних освітніх завдань розвитку когнітивних навичок у здобувачів освіти, поезія Миколи Вороного «Інфанта» є цікавим матеріалом для формування літературної грамотності та розвитку їх емоційного інтелекту.

Пропонуємо текстуальний розбір цього глибокого символістського вірша.

На нашу думку, варто попередньо ознайомитися з авторським задумом та контекстом і здійснити словникову роботу. Це допоможе краще зрозуміти мотив твору, стиль його написання та

сприятиме якісному засвоєнню літературного тексту.

Перше виразне читання поезії вчителем має бути спрямоване на емоційне сприйняття тексту учнями, адже настрій цього ліричного роздуму спокійний, ностальгічний, сповнений суму та ніжності від спогадів про минулу зустріч, яка залишила глибокий слід у свідомості ліричного героя. Під час другого прочитання, переосмислюючи поезію по одній строфі, необхідно разом з учнями тлумачити змістовий компонент та смислове наповнення твору.

Тож, у першому вступному катрені метафора «*Різьблю свій сон*» створює образ складної і крихкої творчої роботи пам'яті та почуттів ліричного героя під час сну: він немов різьбяр створює витончену скульптуру, чи витинанку з власних спогадів. Антитеза «*Зійшлись, – і стріча та жива*» є протиставленням реальності й пам'яті, де зустріч, як емоційно напружений момент, виринає зі спогадів.

Метафора «*На землю тканками прозорими / Лягли осінні дерева*» вказує на розмивання у свідомості образу дерев, які немов примари, мережачи землю, легко і ніжно лягають на неї й символізують процес засинання героя.

Зміна дня і ночі резюмовано в метафорі «*Акордами проміннострунними / День хвилював і тихо гас*». Семантика авторського неологізму «*проміннострунними*» містить у собі поетичний образ, який об'єднує два яскравих і потужних символи – промінь і струну: світло і звук, гармонію й енергію, витончене й духовне. Промені сонця як музичні струни створюють співзвуччя, яке звучить своїми останніми акордами перед тим, як затихнути. Плавно завершився день, світло сонця поступово зникло – стихли звуки музики. Ліричного героя переповнює настрій умиротворення.

Про настання повноцінної ночі говорять рядки, коди давньоримська богиня любові Венера «*кинула алмаз*» – яскраву та блискучу зорю на вечірньому небі, що блищить як коштовний камінь. Яскравий образ «*килими вогнелунні*» символізує вечірнє небо, яке сяє багрянцем. Читач відчуває красу навколишнього світу та його евфонічну гармонію.

Наступний чотиривірш багатий на образи та метафори магічного й таємничого пейзажу, який відображає стан мрійливості та очікування під час глибокого повноцінного сну ліричного героя, настроїв якого загадковий, трохи меланхолійний та споглядальний. Метафора «*завивало мрійноткане*» містить авторський неологізм, що використовує порівняння мрій з тканиною, які огортають уяву героя, – і це підкреслює їхню тендітність і невагомність та асоціюється з чимось ефемерним. Персоніфікація та епітет «*дрімала синя далечінь*», створюючи враження віддаленості та загадковості, уособлює небесний простір або небокрай, що дримає, занурений спокій.

Елемент руху з'являється в рядках «*І от на обрії туманному / Замиготіла ваша тінь*». Епітет «*туманний*» символізує невиразність, нечіткість й водночас таємничість виднокраю, через який пробивається «*ваша тінь*», яка збуджує свідомість ліричного героя. Він переживає стан очікування та легкого смутку. Минуле, теперішнє та майбутнє ніби переплітаються у тонкій нереальній тканині спогадів і надій.

У наступному катрені, щоб підкреслити різкість та виразність, через яскраві візуальні та аудіальні метафори й епітети автор за допомогою контрасту чорного – білого – сірого («*чорна сільвета*» (фігура, силует), біла емаль, «*попелястий жаль*») передає складні емоції елегантною зажури та захоплення красою, у які читач теж паралельно занурюється. Епітет «*дзвінка*» увиразнює чіткість та збільшує різкість і видимість проявлення жіночої постаті.

Загадковий та величний образ ліричної героїні постає перед ліричним героєм, і немов вуаль у нареченої, що символізує легкість, тонкість та прозорість, залишає за собою ледь відчутний шлейф тривожних відчуттів.

Поява жінки викликала в героя сильні романтичні емоції: зачарування, піднесення, очікування чогось світлого. Подвійне порівняння героїні зі сном і міфом – «*Ви йшли, як сон, як міф укоханий*» – виявляє нереальність, казковість та шляхетність цього жіночого образу, «*що виринає з тьми століть*», наче з минулого з'являється щось містичне, але вічне і важливе.

Персоніфікація «*Вітали вас – мій дух сполоханий, / Рум'яне сяйво і блакить*» описує сильне емоційне збудження героя на появу цієї значущої для нього жінки, змішане з подивом або захопленням. Епітет «*рум'яне сяйво*» та образ «*блакить*» додають кольорової насиченості та підкреслюють красу й чистоту, створюють відчуття благословення й натхнення. Читач повністю занурюється у світ душевних переживань ліричного героя.

Сильні емоції, які переповнюють героя, звучать як музичний консонанс: «*Бриніли в серці доміантою / Чуття побожною хвали*». Відчутне глибоке духовно-емоційне захоплення присутністю героїні і шанування її величі і святості.

Горда постава героїні як інфанти – принцеси – пробуджує почуття благоговіння й упокорення: «*Коли величною інфантою / Ви поуз мене перейшли*». Дієслово «*перейшли*» описує момент впливу шляхетного образу героїні на ліричного героя. Вона з королівською гідністю не просто пройшла повз (біля) нього, вона перейшла поуз нього (увійшла у нього), тобто розчинилася в кожній клітинці ества героя.

Драматизмом наповнений момент зустрічі. Настрій урочистого пориву і піднесення героя змішується з відчуттям поразки та смирення. Образ

усмішки героїні контрастний: символізує красу, що зачаровує, але водночас відсторонює і холодить – вона ясна, як зоря, але й холодна, немов лід. Суперечливу реакцію ліричного героя, що відчуває себе переможеним, описують рядки «*І я схилився упокорено, / Діткнутий лезом двох мечей*». Подвійний фізичний та емоційний удар («*Лезо двох мечей*»), викликаний зустріччю, завдає йому душевного болю та змушує підкоритися (упокоритися).

В останній строфі поєднано особисті переживання героя з грандіозними історичними подіями того часу. Передано внутрішню боротьбу відчаю та надії на зовнішні зміни. Дієприкметник «*освячений*» означає, що герой відчуває себе обраним або благословеним. Оксиморон «*солодка мука*» увиразнює двоїстий характер переживань – одночасно болючих і приємних.

Герой пережив те, що виходить за межі звичних категорій. Він ніби знаходиться в іншій реальності, де поняття добра і зла не мають сенсу. На це натякає антитеза «*Був по той бік добра і зла*».

Водночас символом значних радикальних насильницьких суспільних змін та потрясінь є масштабний переворот – революція, яка асоціюється з вогнем і кров'ю, тому що «*Наді мною... / В червоній заграві пливла*». Але ця зовнішня подія історичного виміру контрастує внутрішнім переживанням у момент захоплення красою і шляхетністю, аристократизмом жінки.

Розмірений ритм та чітка рима сприяє музичності тексту, що робить його більш запам'ятовуваним і приємним для читання.

Тож, важливо дати учням можливість самостійно інтерпретувати текст, висловлювати власні думки та аргументувати їх. Це спонукає до розвитку критичного мислення. Педагог може організувати таку роботу в групах, а потім залучити до спільного обговорення.

Краще засвоїти матеріал допоможуть творчі завдання. Доцільно запропонувати учням написати есе на будь-яку із запропонованих тем: «Мій погляд на образ Інфанти у вірші Миколи Вороного», «Роль поетичної мови у створенні атмосфери поезії», «Мотив покори та захоплення ліричного героя під час зустрічі з загадковою постаттю», «Емоційний контраст у вірші», «Зустріч як символ трансцендентного досвіду», «Контраст світла і темряви в символіці вірша».

Можна зініціювати учнів намалювати ілюстрації до вірша, втіливши своє бачення образів та подій, або інсценувати цю поезію, і таким чином, учні зможуть зіграти ролі персонажів та краще зрозуміти їхню психологію (почуття, переживання у моменті).

Інші завдання за вибором:

1. Складіть психологічний портрет ліричного героя.

2. Підберіть репродукції картин сучасних художників, які передають настроєву палітру переживань ліричного героя. Аргументуйте вибір.

3. Висловлюють міркування щодо проявів символізму в поезії.

4. Поясніть роль інверсії у ліричному роздумі Миколи Вороного.

Висновки та перспективи досліджень у цьому напрямі. Тож, навчити учня читати осмислено, розширювати діапазон читацької компетентності є пріоритетним завданням педагога, оскільки це комплексний процес, який вимагає систематичного підходу, різноманітних методичних прийомів, що сприяють розвитку критичного мислення, аналізу та синтезу інформації й постійного вдосконалення педагогічної майстерності.

Учитель-словесник під час інтерпретації літературного твору має формувати компетентного читача, який здатний і готовий застосовувати літературознавчі знання та вміння для роботи з художнім текстом, вміє виділяти головне, робити висновки, прогнозувати події.

Значну роль у цьому процесі відіграють інтерактивні методи навчання, такі як групові обговорення, дебати, дискусія, проєктна діяльність, ігрові технології, стратегії критичного читання (читання

в парах, читання із зупинками, застосування графічних організаторів читання – «Карта персонажів», «Семантична карта», «Таблиця “Знаю – Хочу дізнатися – Дізнався / Дізналася”»). Ці методи сприяють активізації читацької діяльності учнів, підвищують їхню мотивацію до читання та залучають їх до активного осмислення прочитаного.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вороний М. Інфанта. Вибрані поезії. Київ, 1959. С. 62–63.

2. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/

3. Про схвалення Стратегії розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія» та затвердження операційного плану її реалізації на 2023–2025 роки. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npras/pro-skhvalennia-stratehii-rozvytku-chytannia-na-period-do-2032-roku-chytannia-iak-zhyttieva-s190-30323>

4. Яценко Т. Розвиток читацької компетентності учнів ліцею у контексті нової парадигми шкільної літературної освіти. Вісник *Луганського національного університету імені Т. Шевченка* : зб. наук. пр. Старобільськ, 2019. Вип. 3 (326). Педагогічні науки. С. 183–190. URL: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/4737/YATZENKO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

МЕТОД ПРОЕКТІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ»

PROJECT METHOD IN TEACHING THE SUBJECT «UKRAINIAN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSE»

У статті розкрито актуальну проблему використання методів проекту на сучасному етапі. Висвітлено, що метод проектів являє собою систему навчання, завдяки якій здобувачі освіти можуть набути знання і уміння згідно процесу планування а в подальшому зуміють виконувати поступово ускладнювані практичні завдання – проекти. Зазначено, що навчальний проект – це спільна навчально-пізнавальна, дослідницька, творча або ігрова діяльність здобувачів освіти. Щоб створити такий проект потрібно поставити спільну мету, обрати методи та способи діяльності, які насамперед спрямовуються на досягнення спільного результату і як наслідок вирішити значущу для учасників проекту проблему. Сказано, що здобувачі освіти в процесі роботи над проектом можуть проявити інтелект, досвід та свідомість людини. В статті подана класифікація проектів згідно різних параметрів. Вказано, які види проектів можна використати при викладанні предмета «Українська мова за професійним спрямуванням».

Проаналізовано вимоги, щодо створення проекту а саме, по-перше потрібно сформулювати актуальну проблему, наступною вимогою є професійна значущість передбачуваних результатів; здобувачі освіти повинні послуговуватись різноманітною діяльністю; Не менш важливою вимогою є структурування змісту проекту та визначення результатів окремих його етапів; наступним кроком стане активне використання дослідницьких, пошукових та проблемних методів, які орієнтовані на практичний результат; здобувачі освіти повинні дотримуватись алгоритму дій: вибрати методи дослідження, обговорювати способи оформлення результатів, збирати, систематизувати й аналізувати отримані дані, вміти підбивати підсумки, оформлювати результати, їх презентувати, робити висновки, висувати нові проблеми дослідження.

В статті охарактеризовано той факт, що над виконанням проекту на заняттях з предмету «Українська мова за професійним спрямуванням» потрібно дотримуватись етапності взаємопов'язаних дій.

Вказано, що критерії оцінювання заздалегідь повідомляють здобувачам освіти, вони повинні бути індивідуальними за самостійно виконане завдання.

Доведено, що виконуючи проект здобувачі освіти самостійно знаходять рішення проблеми та способів її дослідження, вони мають можливість показати реальні результати в процесі роботи над навчальним проектом. Так, здобувачі освіти не лише демонструють результати для аудиторії а й привчаються раціонально використовувати час, проявляють творчі здібності та креативне мислення. Пріоритетна увага ролі викладача при розробці проектів. Сказано, що проектна діяльність за своєю суттю є міжпредметною. Навіть якщо проект реалізується в одній навчальній дисципліні, то застосовуються знання з інших галузей і

демонструється зв'язок з реальним життям.

Підсумовано, що метод проектів – це важливий засіб самостійної роботи здобувачів освіти, оскільки він заснований на діяльній підході, який спрямований на розвиток цілого ряду розумових здібностей, критичного мислення.

Ключові слова: метод проектів, здобувачі освіти, інноваційне навчання, види проектів, етапи проведення проектів.

The article reveals the actual problem of the project methods using at the present stage. It highlights that the project method is a system of education, through which students can acquire knowledge and skills in accordance with the planning process and later they will be able to perform gradually more complex practical tasks – the projects.

It is noted that an educational project is a mutual educational, cognitive, research, creative or gaming activity of students. In order to create such project, it is necessary to set a common goal, choose the methods and types of activity that are primarily directed to achieving a common result and, as a consequence, solving a problem that is significant for the project participants. It is stated that the students can demonstrate their own intelligence, experience, and consciousness in the process of working on the project. The article classifies projects according to various options and indicates the project types that can be used in teaching the subject "Ukrainian language for specific purpose".

This article analyzes the requirements for creating the project. Firstly, it is necessary to formulate the actual problem. The next requirement is a professional significance of the expected results. The students should be engaged in different activities. The important requirement is to structure the project content and define the results of its particular stages. The next step is the active use of research, exploration and problem-based methods that are focused on a practical result. The students should follow an algorithm of actions: choose the research methods, discuss ways to present the results, collect, systematize and analyze the obtained data, be able to summarize the results, present them, make conclusions, and put forward the new research problems.

The article describes the fact that the performing of the project in the classroom at the subject "Ukrainian language for specific purpose" should be carried out in stages of interrelated actions. It is indicated that the evaluation criteria are informed to students in advance and they should be individualized for the task performed independently. The article proves that the students find solutions to a problem and ways to research it independently by performing the project. They have the opportunity to show real results in the process of working on the educational project. Thus, the students do not only demonstrate results for the audience, but also learn to use time rationally, show their own creativity and creative thinking. This article pays attention to the role of the teacher in project development. It is stated that

УДК 378.147.091.31-021.36:[811.161.2:61]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.7>

Кукса Н.Г.,
канд. іст. наук,
викладач кафедри гуманітарних
дисциплін
Черкаської медичної академії

project activity is essentially intersubject. Even if the project is performed in one educational subject, knowledge from other fields is applied and a connection with real life is demonstrated. It is summarized that the project method is an important means of individual work of the

students, as it is based on an activity-based approach aimed to develop a range of mental abilities and critical thinking.

Key words: *project method, students, innovative learning, types of projects, stages of project performing.*

Постановка проблеми. Головна мета модернізації освіти в Україні полягає в запровадженні інноваційних методів навчання. Сучасна освіта є тим надійним поштовхом, завдяки якому активізується особиста творча енергія, відбувається мотивація до самоосвітньої діяльності, розвиваються творчі здібності особистості шляхом різноманітних форм навчання, серед яких є метод проектів. Еволюційні зміни, яких зазнав метод проектів дозволяють віднести його до прогресивних методів освітніх технологій сучасності. Саме завдяки цьому методу відбувається професійне становлення особистості, здобувач освіти оволодіває багатьма способами творчої, дослідницької діяльності. Цей метод забезпечує творчий характер діяльності, завдяки якому студент може реалізувати свої можливості у спільно досягнутих цілях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методу проектів як одного з засобів оптимізації автономного навчання присвячена праця Є. С. Іжка [1]. Проектну діяльність як одну з форм інноваційних методичних технологій розглядають О. В. Косович [2], Н. П. Волкова [3]. Метод проектів у підготовці майбутніх викладачів висвітлено в праці Н. М. Мирончук [4]. Методу проектів при викладанні іноземної мови приділена увага Л. І. Байдак, О. В. Кречотень, [5] О. І. Красної [6]. Метод проектів як форму продуктивного навчання висвітлює О. М. Тадеуш [7]. Історико-педагогічний аналіз проектного навчання майбутніх педагогів розглянуто в праці Р. А. Шулигіної [8]. Стан розробки методу проектів в науково-методичній літературі постає в праці О. П. Корнійчук, Л. М. Бурової [9]. Проектні технології підготовки студентів подано в статті Т. Т. Сілакової [10]. Суть та структуру проектної діяльності студентів подає в своїй праці Ю. Котелянець [11].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на праці, присвячені методу проектів, окремо не розглядалася застосування його при викладанні дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)», тому цей аспект потребує доробок.

Метою статті є висвітлення методу проектів, як форми інноваційного навчання на заняттях дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням».

Виклад основного матеріалу дослідження. Метод проектів являє собою систему навчання, завдяки якій здобувачі освіти можуть набути знання і уміння згідно процесу планування

а в подальшому зуміють виконувати поступово ускладнювані практичні завдання – проекти [4, с. 134].

Згідно цього методу здобувачі освіти можуть включитися в пізнавальний процес: вони можуть самостійно сформулювати проблему, зібрати необхідну інформацію, знайти і порівняти варіанти вирішення проблеми, зробити висновки та проаналізувати свою діяльність.

Слід зазначити, що навчальний проект – це спільна навчально-пізнавальна, дослідницька, творча або ігрова діяльність здобувачів освіти. Щоб створити такий проект потрібно поставити спільну мету, обрати методи та способи діяльності, які насамперед спрямовуються на досягнення спільного результату і як наслідок вирішити значущу для учасників проекту проблему [8, с. 226].

Здобувачі освіти в процесі роботи над проектом можуть проявити інтелект, досвід та свідомість людини.

Слід відмітити той факт, що класифікують проекти згідно різних параметрів: Так Н. П. Волкова виділяє такі види проектів [3, с. 114]:

1. Згідно складу учасників проекти поділяють на індивідуальні; колективні;
2. Згідно характеру партнерських взаємодій прийнято виділяти кооперативні; змагальні; конкурсні;
3. За ступенем реалізації міжпредметних зв'язків існують монопредметні; міжпредметні; позапредметні (надпредметні);
4. За характером координації проекту: безпосередній (жорсткий чи гнучкий); прихований;
5. За тривалістю: проекти класифікують на короткі; тривалі; довгострокові;
6. Згідно мети та характером проектної діяльності: інформаційні; дослідницькі, ознайомлювальні; науково-пошукові тощо.

На заняттях з предмету «Українська мова за професійним спрямуванням» можна використовувати різні види проектів. Якщо взяти до уваги інформаційний проект, то слід зазначити, що він має за мету здобування й аналіз інформації про об'єкт, узагальнення її і розтлумачення для широкої аудиторії.

Ще одним видом проекту є ігровий. В такому проекті здобувачі освіти мають отримати певні ролі. Основним видом діяльності студентів у таких проектах є рольова гра. Серед них можна виділити імітації соціальних і ділових відносин у ситуаціях, вигаданих учасниками.

Цікавим проектом є творчий проект. Згідно такого проекту передбачено вільний

і нетрадиційний підхід щодо результатів. Тут, як правило виділяють презентації, відеофільми.

Слід зазначити, що до використання проектів висуваються такі вимоги:

По-перше потрібно сформулювати актуальну проблему, наступною вимогою є професійна значущість передбачуваних результатів; здобувачі освіти повинні послуговуватись різноманітною діяльністю; Не менш важливою вимогою є структурування змісту проекту та визначення результатів окремих його етапів; наступним кроком стане активне використання дослідницьких, пошукових та проблемних методів, які орієнтовані на практичний результат; здобувачі освіти повинні дотримуватись алгоритму дій: вибирати методи дослідження, обговорювати способи оформлення результатів, збирати, систематизувати й аналізувати отримані дані, вміти підбивати підсумки, оформлювати результати, їх презентувати, робити висновки, висувати нові проблеми дослідження [6, с. 226].

Над виконанням проекту на заняттях з предмету «Українська мова за професійним спрямуванням» потрібно дотримуватись етапності взаємопов'язаних дій.

Першим етапом є організаційно-орієнтовний етап. На цьому етапі викладач повинен підвищити мотивацію здобувачів освіти, сформулювати малі групи, допомогти визначити мету і завдання проекту, розробити план реалізації ідеї, визначити критерії оцінки діяльності на всіх етапах. Мають свої завдання і здобувачі освіти. Вони повинні визначити мету і завдання проекту, розробити план роботи, та знайти необхідну інформацію для початку роботи.

Наступний етап проектної діяльності – технологічно-реалізаційний. Завдання викладача на цьому етапі – проконсультувати здобувача освіти по змісту проекту, допомогти систематизувати та узагальнити матеріали, також викладач повинен познайомити з основними правилами оформлення проекту, стимулює розумову активність здобувачів освіти, відстежити всі практичні дії виконавців і оцінити проміжні результати кожного учасника, та провести моніторинг спільної діяльності. Здобувач освіти при цьому повинен зібрати, проаналізувати та систематизувати всю необхідну інформацію, далі обговорити її в малих групах, крім цього він повинен перевірити гіпотези, виконати практичну частину проекту, оформити макет або модель проекту, провести самоконтроль.

Далі йде результативно-узагальнюючий етап. Функціями викладача є проконсультувати з питань підготовки звіту про виконану роботу, процедури захисту проекту, виступити в ролі експерта, проаналізувати виконану роботу, оцінити внесок кожного з учасників. Має на цьому етапі завдання

і здобувач освіти. Воно полягає в оформленні пакету документів, інформаційного стенду за результатами проекту, підготовці презентації результатів роботи.

На презентативно-творчому етапі викладач повинен оцінити результати роботи. Здобувач освіти повинен підготувати презентацію, яка містить вступ, результати навчального проекту та висновки. Слід сказати, що презентація проекту може бути у формі постера, на якому подається в оригінальній формі добірка матеріалів, переважно це мультимедійна презентація або міні-підручник.

Далі передбачається захист проектів. Здобувачі освіти презентують протягом 10–15 хв.) результати своєї роботи, описуючи методи та прийоми, отримання інформації. Вони обов'язково повинні доповісти про ті проблеми, які мали під час виконання проекту, продемонструвати набуті знання, вміння, творчий потенціал.

Слід вказати на той факт, що критерії оцінювання заздалегідь повідомляють здобувачам освіти, вони повинні бути індивідуальними за самостійно виконане завдання. Викладач повинен чітко оцінити результати роботи кожного учасника. Він повинен врахувати глибину розуміння та усвідомлення цілей проекту та етапів роботи над ним; б) повноту висвітлення; в) логічність викладу; г) нестандартні підходи до рішення; д) оформлення інформації; е) комунікативну культуру; е) культуру мови під час презентації [7, с. 144].

При цьому слід звертати увагу на рівень самооцінки, вміти робити усвідомлений вибір та осмислювати його наслідки; здобувач освіти повинен розуміти актуальність висунутих проблем; доцільність використаних методів дослідження та обробки результатів; бути активним під час виконання проекту, Він повинен аргументувати свої висновки, відповідати на запитання опонентів; оформлювати результати виконаного проекту.

У процесі роботи над проектом здобувач освіти проявляє зацікавленість конкретним предметом, посилюється його інтерес до навчання. Виконуючи проект здобувачі освіти самостійно знаходять рішення проблеми та способів її дослідження, вони мають можливість показати реальні результати в процесі роботи над навчальним проектом. Так, здобувачі освіти не лише демонструють результати для аудиторії а й привчаються раціонально використовувати час, проявляють творчі здібності та креативне мислення [7, с. 145].

При розробці проектів викладач має виконувати різні ролі. Він повинен бути провідником, експертом, радником, координатором, учасником.

При виборі ролі викладача повинні враховуватись ряд чинників. В основному центр уваги переходить від викладача до здобувача освіти, від

індивідуальної роботи до роботи у групі, то і роль викладача не повинна домінувати. Викладач повинен виправляти помилки, не руйнуючи творчу атмосферу. В проектній діяльності здобувачі освіти роблять багато роботи самостійно, а викладач забезпечує чітку її організацію, виступає координатором, задля уникнення зайвих витрат часу та енергії. Завдяки проектам викладач може бути і учасником, наприклад, в рольових іграх або інших комунікативних завданнях [5, с. 203]

Слід зазначити, що проектна діяльність за своєю суттю є міжпредметною. Скажімо, що навіть якщо проект реалізується в одній навчальній дисципліні, то застосовуються знання з інших галузей і демонструється зв'язок з реальним життям. Так навчальні проекти мають на меті активізувати самостійну дослідницьку поведінку здобувачів освіти, допомагають знайти та отримати нову інформацію із зовнішнього середовища розвивають пізнавальні процеси – у навчанні, сприяють набуттю соціального і особистісного досвіду. Слід сказати, що рівень дослідницької поведінки дозволяє виявити не тільки більший або менший успіх здобувачів освіти у практичній чи пізнавальній діяльності, а певною мірою і показати їх фізичне виживання в умовах невизначеності та новизни. Завдяки проектам можна оцінити та діагностувати динаміку розвитку кожного здобувача освіти .

Висновки. Метод проектів – це важливий засіб самостійної роботи здобувачів освіти, оскільки він заснований на діяльнісному підході, який спрямований на розвиток цілогоряду розумових здібностей, критичного мислення. Завдяки проектам, здобувач освіти може побачити, створити і знайти розв'язок проблеми, а також мати орієнтацію в інформаційному просторі.

Слід зазначити, що проектна діяльність – це прогресивна освітня технологія сучасності, тому перспектива подальших досліджень може пов'язуватись з вивченням позитивного досвіду застосування проектів в освітній процес закладів медичної освіти, знаходженням методичного забезпечення, завдяки якому можна скласти та використати колективні проекти, які будуть спрямовані на створення професійних компетенцій майбутніх медиків.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Байдак Л. І., Кречотень О. В. Метод проектів як інтернативний підхід до навчання іноземній мові

студентів нелінгвістичних ЗВО. ЛОГОС. Мистецтво наукової думки». Філологічні науки. 2019. № 4. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/2617-7064/article/view/234/216> (дата звернення 19.09.2024)

2. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. – 360 с.

3. Іжко Є. С. Метод проектів як один із засобів оптимізації автономного навчання. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля Серія «Педагогіка і психологія». – 2014. – № 2(8). – С. 92–98.

4. Корнійчук О. П. Бурова Л. М. Освітня технологія « Метод проектів»: Стан розробки в науково-методичній літературі. Медична освіта – 2012. – № 4. – С. 66–69.

5. Котелянець Ю. Суть та структура проектної діяльності студентів. Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. – Вип. 97. – С. 143–146.

6. Косович О.В. Проектна діяльність як одна з форм інноваційних методичних технологій навчання. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота. 2011. – Випуск 22. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/6151/1> (дата звернення 18.09.2024)

7. Краснова О. І. Метод проекту як пріоритетний напрям розвитку освітніх інновацій у процесі вивчення іноземних мов у ВНЗ. Викладання іноземних мов для студентів немовних спеціальностей: стан, проблеми, перспективи 2015. рік Матеріали II Всеукраїнського наукового вебінару – 2 грудня 2015 року. – Житомир 2015. – С. 70–71.

8. Мирончук Н. М. Застосування методу проектів у підготовці майбутніх викладачів до самоорганізації в професійній діяльності. Проблеми освіти: зб. наук. праць / Ін-т модернізації змісту освіти МОН України. – Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2017. – Вип. 87. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/25977/1/> (дата звернення 20.09.2024)

9. Сілакова Т. Т. Проектні технології підготовки студентів. Актуальні проблеми вищої професійної освіти. 2018 рік: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 20 березня. 2018 р. Київ 2018. – С. 70–76.

10. Тадеуш О.М. Метод проектів як форма продуктивного навчання студентів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя проблеми теорії і практики. – 2017 – Вип. 29. – С. 142–146.

11. Шулигіна Р.А. Історико-педагогічний і сутнісний аналіз проектного навчання майбутніх педагогів. Інноватика у вихованні. – 2018. – № 7. – Т. 2. – С. 222–227.

ФІЛОСОФІЯ КАРЛА ПОППЕРА В КОНТЕКСТІ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

KARL POPPER'S PHILOSOPHY IN THE CONTEXT OF METHODOLOGICAL TRAINING FOR TEACHERS OF HISTORY AND CIVIC EDUCATION

Метою статті є розгляд основних методологічних принципів К. Поппера, що мають суттєве значення для викладання освітньої компоненти «Філософія» майбутнім вчителям історії та громадянської освіти, а також надання деяких рекомендацій задля поглиблення їхньої професійної підготовки. Досягнення цієї мети повинно сприяти переосмисленню змісту основних тем курсу філософії. Запроваджений К. Поппером метод проб і помилок дозволяє більш ефективно формувати критичне ставлення студентів до вельми розповсюдженої класичної філософської та загальнонаукової методології, яскравими прикладами якої є жорсткий принцип детермінації та діалектика у гегелівській і марксистській інтерпретаціях. Критичний раціоналізм К. Поппера має позбавити викладача від розгляду історико-філософського навчального матеріалу у виключно стверджувальній формі, яка домінує як у багатьох вітчизняних, так і у деяких зарубіжних підручниках з філософії. При викладі концепцій видатних мислителів слід акцентувати не тільки прогресивні, але й регресивні, консервативні погляди, оскільки практично налаштована філософія повинна бути культивування сумніву, способом визначення найбільш дієвих шляхів подолання тоталітаризму й авторитаризму. У статті розглянуті критичні зауваження К. Поппера щодо історизму, конструктивні пропозиції соціальної інженерії як шляху до відкритого суспільства. Підкреслено актуальність поглядів К. Поппера на зміст освіти та його ставлення до питань етики. Звернено увагу на те, що філософ-раціоналіст не виключає з наукового обігу поняття «віра», з великою повагою ставиться до християнської віри у братство людей, такої, що сприяє розвитку гуманізму, свободи думки та дії. При викладанні курсу філософії бажано також враховувати критичні думки інших філософів щодо запропонованих К. Поппером методологічних настанов та концепції «відкритого суспільства», яка в деяких своїх положеннях залишається децю декларативною та підлягає подальшому доопрацюванню в умовах сучасного кризового суспільства. У статті наголошується, що методологія К. Поппера повинна сприяти досягненню інтелектуальної свободи викладачів і студентів.

Ключові слова: методологія, критичне мислення, критичний раціоналізм, істори-

цизм, відкрите суспільство, соціальна інженерія.

The article aims to consider the main methodological principles of K. Popper that are essential for teaching the educational component «Philosophy» to future teachers of history and civic education, as well as to provide recommendations for enhancing their professional training. Achieving this aim will help to rethink the content of the main topics in the philosophy course.

The trial-and-error method introduced by K. Popper allows for more effective development of students' critical attitude towards the widespread classical philosophical and general scientific methodology, with prominent examples such as the rigid principle of determination and dialectics in Hegelian and Marxist interpretations. K. Popper's critical rationalism should relieve the teacher from presenting historical and philosophical educational material in an exclusively affirmative form, which dominates many national and some foreign philosophy textbooks. In presenting the concepts of prominent thinkers, not only progressive but also regressive and conservative views should be emphasized, as a practically oriented philosophy should cultivate doubt and serve as a way of determining the most effective means of overcoming totalitarianism and authoritarianism. The article explores K. Popper's criticisms of historicism and constructive proposals for social engineering as a pathway to an open society. The author emphasizes the relevance of K. Popper's views on the content of education and his stance on ethics. It is noted that the rationalist philosopher does not exclude the concept of «faith» from scientific discourse and holds great respect for the Christian faith in the brotherhood of man, which promotes humanism, freedom of thought, and action. When teaching a philosophy course, it is also advisable to consider the critical views of other philosophers regarding the methodological guidelines proposed by K. Popper and the concept of the «open society», which in some respects remains somewhat declarative and requires further elaboration in the context of modern crisis societies. The article emphasizes that K. Popper's methodology should contribute to achieving intellectual freedom for both teachers and students.

Key words: methodology, critical thinking, critical rationalism, historicism, open society, social engineering.

УДК 141Поппер:378.02:

[37.011.3-051:[93/94+314/316]

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.8>

Поліщук І.Є.,

канд. філос. наук,

доцент кафедри філософії, соціології

та соціальної роботи

Херсонського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Складні умови, в яких перебуває сьогодні українське суспільство, потребують суттєвого переосмислення шляхів розв'язання політичних, економічних та духовних проблем. Далеко не останню роль у подоланні деструктивних соціальних процесів і явищ, суттєво поглиблених під час російсько-української війни, має відігравати філософія в її світоглядних і методологічних вимірах. В історії

філософії, починаючи з давньогрецької цивілізації, здійснювалися численні спроби осмислити сутність суспільного устрою, його специфіку в контексті космічних структур, питання держави, права, ролі індивіда в суспільних процесах, моральних й інтелектуальних засад діяльності правителів. У філософії Нового часу певної ваги стали набувати питання формування основ громадянського суспільства. Однак як у двадцятому, так у перші

десятиріччя двадцять першого століття виявилась нездатність цілої низки країн світу продовжувати демократичні традиції, що формувалися у новоевропейському соціокультурному просторі. Ця обставина вимагає включення практично налаштованих філософських вчень у процеси боротьби з тоталітарними й авторитарними режимами, які й до сьогодні гальмують процеси демократизації та формування громадянського суспільства. Задля успішного демократичного розвитку українського суспільства існує потреба у суттєвому реформуванні всієї системи освіти. В цьому плані вельми своєчасним стало запровадження підготовки вчителів історії, які мають викладати у школі курс «Громадянська освіта». Для забезпечення ґрунтовної професійної підготовки вчителів такого профілю є сенс суттєво переосмислити методологічні й методичні засади викладання базового курсу філософії. З метою критичного перегляду змісту цієї навчальної дисципліни для майбутніх вчителів-істориків слід звернути увагу на дещо недооцінену теоретичну спадщину видатного філософа ХХ століття Карла Поппера, зокрема на його загальнонаукову методологію, яка знайшла реалізацію в авторській концепції «відкритого суспільства».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософії К. Поппера присвячена достатньо велика кількість праць як зарубіжних, так вітчизняних дослідників, її ключові ідеї розглядалися такими авторами як Дж. Агассі, Д. Міллер, Д. Кемпбел, М. Ноттурно, А. Абдула, Г. Балута, Я. Дашкевич, М. Ковальчук, М. Кравець, Д. Сепетий, О. Шепетяк та ін. Концепція К. Поппера знаходила як послідовників, так і критиків, що цілком слушно, оскільки сам філософ був натхнений думками великого Сократа, який відомий насамперед завдяки своїй методологічній пропозиції – культивуванню сумніву. Велике значення критичного раціоналізму К. Поппера підкреслює Д. Сепетий, який зазначає що цей підхід «сприяє усвідомленню того, що будь-які наші уявлення можуть виявитися помилковими (принцип фаллібілізму), що слід бути відкритим для дискусії з метою пошуку і виправленню помилок в наших уявленнях...» [7, с. 83]. Досліджуючи спадщину К. Поппера М. Кравець наполягає на необхідності при розв'язанні суспільних проблем «враховувати традиції даного суспільства у розумінні моральності і справедливості» [5, с. 134]. Однак зауважимо, що в певній мірі це може призвести до домінування ідей релятивістської етики, до яких слід ставитися з обережністю в умовах кризового стану сучасного суспільства. Навряд чи можна цілком погодитися з авторським зауваженням, що «кожна демократична система політичного управління містить елементи тоталітаризму з погляду корпоративності рішень партії, що пришла до влади» [5, с. 135]. Скоріше слід

відзначити елементи авторитаризму, які, звісно, неможливо повністю подолати в системі демократичного політичного управління, але необхідно прагнути зменшити їх негативний вплив. Важливі зауваження до питання сучасної інтерпретації попперівської концепції «відкритого суспільства» зроблені також іншими вітчизняними авторами. Так А. Абдула і Г. Балута підкреслюють необхідність звернення до сутності та значення ірраціонального, його впливу на соціальні процеси, тобто питань, які були окреслені К. Поппером [1, с. 10]. Автори також порушують питання необхідності подальшої розробки проблеми цінностей, їх обґрунтування та співвідношення і (що найголовніше!) впровадження їх в систему освіти [1, с. 10]. Суттєвою, на наш погляд, видається теза про те, що «у попперівській інтерпретації індивідуалістична настанова набуває статусу одного з ключових положень «відкритого суспільства», а також виявляється через взаємозв'язок з ідеями розуму, гуманізму та свободи у дусі ідеалів Просвітництва» [1, с. 13].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Філософська спадщина К. Поппера не знайшла висвітлення в контексті методологічної підготовки вчителів, зокрема тих, що спеціалізуються в галузі історії та громадянської освіти. Однак його загальнонаукова методологія та соціальне вчення здатні чинити значний вплив на професійну підготовку вчителів в сучасних умовах, що потребують усвідомлення необхідності розвитку критичного мислення та його втілення в різноманітних сферах життєдіяльності українського суспільства, зокрема в системі освіти.

Мета статті – розгляд основних методологічних принципів К. Поппера що мають суттєве значення для викладання освітньої компоненти «Філософія» майбутнім вчителям історії та громадянської освіти та надання деяких рекомендацій задля поглиблення їхніх професійних компетентностей.

Основним методом дослідження є впроваджений К. Поппером метод проб і помилок, припущень і спростувань, який дозволяє зробити деякі критичні зауваження до достатньо розповсюдженого в науковій та навчальній літературі діалектичного методу в гегелівсько-марксистській інтерпретації. Дослідження теми вимагає також врахування екзистенційного підходу, що дає можливість акцентувати питання не тільки якості соціальних інститутів, але й особливостей існування самого індивіда, його розуму і моралі, можливостей активної участі у суспільних процесах та труднощів, які його супроводжують у соціальному середовищі та повсякденному житті. Важливе методологічне значення мають напрацювання в галузі теорії самоорганізації І. Пригожина, Г. Хакена, а також ідеї Н. Талеба, що дозволяють зрозуміти стохастичність, непередбачуваність соціальних подій та їх наслідків. Ці методологічні пропозиції відштовхують

нас від жорстких незмінних підходів до соціальних процесів і явищ та актуалізують попперівський скептицизм.

Виклад основного матеріалу. К. Поппер вибудовує власну методологію, яка суттєво відрізняється від методологічних принципів його попередників, але спирається на деякі важливі напрацювання філософів минулого. Він підкреслює, що в класичній традиції термін «раціоналізм» нерідко протиставляється терміну «емпіризм». Однак К. Поппер застосовує його у тому значенні, «...яке охоплює «як «емпіризм», так і «інтелектуалізм», адже наука використовує й експерименти, і методи мислення» [4, с. 242]. Філософ в певній мірі наслідує порадам новоєвропейських раціоналістів, зокрема Р. Декарта, коли апеляція до розуму, ясного чіткого мислення виходить на перший план, а чуттєве, емоційне сприйняття не відіграє у науковому пошуку домінуючу роль. Але на відміну від надмірної впевненості раціоналістів Нового часу у всеосяжних можливостях розуму К. Поппер усвідомлює що «не слід надто покладатися на розум, що докази не завжди вичерпують проблему...» [4, с. 245]. Істинним раціоналізмом, на думку філософа, є раціоналізм Сократа з його усвідомленням того, що розумові можливості людини є обмеженими. Раціональне мислення, що спонукає людину на раціональну діяльність, завжди спирається на аргументацію та містить критичні зауваження інших (це положення буде складати основу інтелектуальної боротьби К. Поппера з ідеями авторитаризму та тоталітаризму). Викладаючи наукові дисципліни студентам університету важливо довести, що жодна теоретична побудова не може бути істиною в останній інстанції, що вона є скоріше гіпотетичним конструктом, в якому є і «білі плями», і недоведені положення, і більша або менша кількість помилкових суджень. Звісно є потреба прислухатися й до критиків К. Поппера. Так Т. Кун заперечував те значення, яке К. Поппер надавав фальсифікації: «Жоден процес, який дотепер був відкритий в історичних студіях, не виказує ані найменшої схожості з Попперовим шаблоном фальсифікації» [6, с. 190]. Однак, на наш погляд, ця точка зору не виглядає цілком прийнятною і потребує достатньої кількості конкретних підтверджень. К. Поппер критично ставиться як до методологічного есенціалізму, так і до методологічного номіналізму. Філософ бентежить і авторитарний інтелектуалізм Платона, який означає володіння безпомилковим способом пізнання.

Цікавим є ставлення К. Поппера до ірраціоналізму, який, на його думку, є відповідальним за агресію, криваві релігійні війни. Але це твердження не заважає К. Попперу з великою повагою поставитися до ірраціональної філософії А. Шопенгауера, творчість якого він цінує набагато більше, аніж інших представників німецької філософії,

вважаючи її більш живою та практичною. К. Поппер не заперечує ролі інтуїції, але не містичної природи, а такої, що включена у творчі процеси науковця. Його критичний раціоналізм «визнає той факт, що у своїй основі раціоналістичний підхід впливає (в усякому разі, гіпотетично) з акту віри – віри в розум» [4, с. 250]. Філософ також підкреслює, що віра в розум стосується не тільки власної віри у своїх розумових здібностях, але це є віра в розум інших людей. Будучи критиком метафізичних філософських концепцій К. Поппер все ж таки визнає, що «наукові відкриття неможливі без віри в ідеї суто спекулятивного характеру, а часом навіть вельми туманного; віри, яка є абсолютно необґрунтованою з наукового погляду і яка, повною мірою, є «метафізичною»» [2, с. 339–340]. Це положення є суттєвим підтвердженням того, що метод проб і помилок не дозволяє філософу у своїх раціонально побудованих міркуваннях бути надмірно категоричним і нехтувати поглядами інших мислителів, зокрема ірраціоналістів. К. Поппер впевнений, що позиції інших людей повинні бути вислухані, і це дозволить йому відкоректувати і свої погляди. Критичні зауваження К. Поппера стосуються й методологій конкретних авторів, зокрема діалектики у викладенні її Гегелем та Марксом. Позитивно сприймаючи діалектику Сократа, К. Поппер називає діалектику Гегеля методом «перекручення речей», підкреслюючи той консервативний результат, до якого призводять гегелівські тріади, тобто спекулятивна схема розвитку Абсолютної ідеї. На думку К. Поппера філософії Гегеля бракує обґрунтувань, ця філософія не доводить, а наказує. Авторське неприйняття подібних форм діалектики слід вважати вельми актуальним, зокрема у зв'язку з тим, що і сьогодні як у вітчизняній, так і в зарубіжній навчальній літературі діалектика загалом майже не зазнає суттєвих критичних зауважень. Одним з прикладів того, як цей метод розглядається у сучасних підручниках, можна назвати видання австрійських авторів М. Фюрст та Ю. Тринкаса. При всіх великих перевагах викладу складного навчального матеріалу в цьому підручнику сутність діалектичного методу розглядається авторами у послідовності тези, антитези та їхнього зняття у синтезі [6, с. 219]. Таке схематичне відображення діалектики не містить нічого суттєвого для глибокого розуміння складних процесів, що відбуваються у природному та соціальному світі. Автори не піддають критиці застосування такої форми діалектики на історичний процес людства. З сумнівом можна поставитися й до авторського висловлення щодо того, що «Гегель своєю діалектикою надав філософії руху, перетворив її на процес» [6, с. 257]. Подібне некритичне ставлення у австрійських авторів знаходимо і до концепції діалектичного матеріалізму Маркса та Енгельса. Некритичний підхід до діалектики

прослідковується і у праці сучасного американського філософа Т. Батлер-Боудона, який зазначає, що Гегель «блискуче пояснював і підтримував сучасність» [2, с. 167]. Зазначимо також, що у більшості вітчизняних підручників з філософії окрім поверхових зауважень до гегелівської діалектики та ігнорування марксистських діалектичних ідей ніяких суттєвих критичних підходів до історичних форм діалектики майже не прослідковується. Отже саме методологія К. Поппера, що акцентує в якості основного метод проб і помилок, припущень і спростувань, дозволяє здійснити критичний аналіз гегелівсько-марксистської діалектики і тим самим сприяти оновленню методології як загальнонаукового, так і соціально-гуманітарного спрямування.

У праці «Відкрите суспільство та його вороги» К. Поппер здійснює нищівну критику історизму, тобто філософських вчень, що займалися історичним пророкуванням, тлумачили історичні події як такі, на які людські зусилля не чинять впливу, отже звільняють людину від відповідальності за свої дії та вчинки. К. Поппер зазначає, що однією з марновірностей, які складають основу віри в це пророкування є розгляд термінів «науковий» і «детерміністський» як синонімів або таких, що тісно пов'язані між собою [4, с. 95]. Зауважимо, що орієнтацію на класичну методологію Нового часу, в тому числі на принцип детермінізму, і сьогодні можна побачити в сучасній навчальній літературі з різноманітних дисциплін, що ігнорують новітні методологічні напрацювання, викладені зокрема в теорії самоорганізації. На думку філософа, наукове передбачення, яке відоме з фізики чи астрономії, змішується з широкомасштабним історичним пророцтвом, «яке в загальних рисах передрікає основні тенденції майбутнього розвитку суспільства» [4, с. 96]. Критика історизмських вчень спрямована насамперед на платонізм. К. Поппер називає Платона не самовідданим шукачем мудрості, а її гордим носієм [3, с. 166], який створює тоталітарну мораль, що в якості найвищого критерію проголошує благо держави. Користь розуміється Платоном тільки як колективна, що забезпечує державну цілісність. Платоновим мудрецам «немає часу дивитися в низ на людські справи... вони споглядають і наслідують упорядковане й домірне» [3, с. 168]. Обов'язок правителів, за Платоном, виглядає як проява аморалізму, оскільки він полягає у використанні брехні й обману: брехня необхідна «якщо ми хочемо, щоб стадо було бездоганим...» [3, с. 172]. Скільки цинізму у таких словах мислителя, які підривають його велич! Скільки зневаги до людини, яка не належить до вищого аристократичного прошарку! Про який гуманізм, можна говорити, якщо елітарність, політичний утилітаризм вихолощує всі прояви людськості? К. Поппер вбачає вплив

філософії Платона і на теорію егоїзму, яка припускає що природа людини є аморальною. Коментуючи тоталітарні ідеї Платона К. Поппер влучно зауважує: «Навіть наймогутніший тиран залежить від своєї таємної політики, від своїх посіпак і своїх катів» [3, с. 141]. Ця думка набуває особливої актуальності сьогодні, коли ми бачимо якою є соціально-політична реальність в сучасній Росії. Отже К. Поппер застерігає всіх хто може піддатися впливу платонівських чар.

Логічним продовженням історизму Платона К. Поппер вважає філософію Гегеля. Платонівський холізм залишається в ній майже незмінним: моральне ціле у Гегеля – це держава. Авторитет пруської держави, на якому наголошує Гегель, його міркування про те, що особистість – це ніщо в порівнянні з державою, дозволили К. Попперу зробити висновок: «Історичне значення Гегеля можна побачити в тому, що він представляє, так би мовити, «відсутню ланку» між Платоном і сучасною формою тоталітаризму» [4, с. 38]. К. Поппер вважає, що Гегель відстоює моральний нігілізм у міжнародних стосунках. Прикладом аморалізму є те, що держава, за Гегелем, «ніколи не може помилятися в своїх діях, поки вона міцна. Держава має право не лише бути жорстокою по відношенню до своїх громадян, якщо це веде до її зміцнення, але й нападати на інші держави в разі, якщо це не послаблює її» [3, с. 126]. К. Поппер цитує Гегеля, який у «Філософії права» зазначив: «Глибоке значення війни полягає в тому, що з її допомогою зберігається моральне здоров'я народу, а кінцеві цілі викорінюються... Народи, охоплені внутрішнім розбратом, здобувають мир у своїй країні завдяки війні за кордоном» [4, с. 78]. Така позиція, на превеликий жаль, приймалася й досі приймається сучасною ідеологією тоталітаризму, зокрема російського, та активно втілюється у внутрішньо-державні справи та у зовнішньодержавну політику. На думку К. Поппера, сучасний тоталітаризм є тотожним гегелівському історизму і це далеко не завжди усвідомлюється як теоретиками, так і практикаками.

Найнебезпечнішою формою історизму К. Поппер вважає марксизм, який наслідуючи вченню Гегеля, наголошував на зверхності суспільства над індивідом. Його історичне пророцтво не є раціональним, науково обґрунтованим способом пояснення соціальних питань і проблем. Розум і воля як чинники раціонального планування та практичного його втілення не мають у концепції Маркса ніякого суттєвого значення. Марксову «теорію моралі» К. Поппер вважає безпідставним релятивізмом. Філософ піддає критиці також міркування послідовників Гегеля у ХХ столітті щодо позитивної ролі війни – Е. Кауфмана і навіть М. Шелера, який у 1915 році написав «війна означає Державу в її найсправжнішому зростанні

й піднесенні: вона означає політику» [4, с. 80]. Незважаючи на спроби деяких західних теоретиків ХХ століття виправдати соціально-філософські погляди Гегеля, К. Поппер називає його вчення «формулою фашистського варива». Така думка декому може здаватися занадто різкою, але вона є заклик до вельми обережного й виваженого теоретичного й практичного застосування певних філософських ідей і концепцій в сучасних умовах, коли мова йде вже про перспективи виживання людства загалом.

З нетерпимістю К. Поппер буде ставитися тільки до тих концепцій, які відсувають раціональне мислення на другий план, зокрема до соціоаналітичного підходу А. Тойнбі. Справа полягає не у відкиданні ірраціональних мотивів і детермінацій, а у їх підпорядкуванні доведеним положенням. Всі ці авторські міркування – свідоцтво нищівної критики історизму як теоретичної основи тоталітарних режимів, що існували з давніх давен та продовжують існування в наш час, претендуючи на панівне положення в соціальному світі, в якому ще й досі багато хто не навчився усвідомлювати й втілювати у життя настанови розуму, що гармонійно поєднані з загальнолюдськими приписами моралі.

Попперівська критика історизму та тоталітарних режимів стала передумовою розробки конструктивних пропозицій задля формування по-справжньому відкритого суспільства, побудованого на засадах лібералізму та демократії. Філософ розуміє, що не існує ніяких безпомилкових шляхів позбавлення від тоталітаризму, тому, звісно, припускає, що його рекомендації не є досконалими. Але авторські думки, які не набували широкого застосування на практиці, є на сьогодні вкрай актуальними. Будучи індивідуалістом, К. Поппер усвідомлює, що демократія «не може гарантувати розсудливість». Питання інтелектуальних та моральних стандартів її громадян – це значною мірою проблема особистості» [3, с. 147]. У політичних помилках демократичної держави насамперед винні самі громадяни, стверджує філософ. Отже вдосконалення демократичних інститутів це проблема, яка має вирішуватися особистостями, а не тільки самими інститутами. Автор також зазначає, що необов'язковим має бути правління більшості, більшість повинна приймати участь у різноманітних формах контролю за владою, зокрема у загальних зборах та формуванні представницького уряду. Цей контроль важливий тому що «правителі рідко піднімаються над середнім рівнем, як у моральному, так і в розумовому відношенні, а часто навіть не досягали його» [3, с. 142]. І тому держава, що контролювана громадянами, буде рухатися до моральної політики, а не до політизованої моралі. Критика історизму, зокрема платонівського підходу до політики, який К. Поппер називає «утопічною інженерією», спрямовує його

міркування до ідеї поступової чи поетапної інженерії. Науковою основою політики філософ вважає певну соціальну технологію, яка дозволяє суспільству рухатися не шляхом марксового безкомпромисного радикалізму, а здійснюючи поступові кроки. К. Поппер зауважує, що «поступовий метод соціальної інженерії дозволяє здійснювати експерименти знову й знову, постійно вносячи поправки» [3, с. 185]. Практичного результату можна досягти в тому разі, коли «політики починають шукати власні помилки, а не намагаються виправдати їх чи довести, що вони завжди праві» [3, с. 185]. Неможливою є цілісна перебудова суспільства, можна досягти успіхів тільки шляхом часткових виправлень конкретних планів і дій, що стосуються окремих аспектів життєдіяльності суспільства. К. Поппер пише про те, що проекти поступової інженерії, це «накреслення для якоїсь однієї установи, такої, наприклад, як страхування здоров'я та безробіття, арбітражний суд або планування бюджету для боротьби з депресією і освітня реформа» [3, с. 180]. Якщо ці проекти не зможуть реалізуватися, то збитки не будуть значними і їх можна бути коригувати. Ці поетапні кроки з усіма їх досягненнями та можливими помилками є набагато ефективнішими аніж ефемерна боротьба за найвище добро і щастя, що проголошена історичистами. Таким чином етичні переконання К. Поппера є гуманістичними, оскільки вони ґрунтуються на егалітарному та індивідуалістичному тлумаченні справедливості. Філософ підкреслював, що найважливішою у житті є повага людини і до інших, і до себе. Людиною найвищої чесності К. Поппер називає А. Шопенгауера, який зазначав: «Уряди роблять з філософії засіб обслуговування свої державних інтересів, а вчені роблять з неї комерцію...» [4, с. 40–41]. К. Поппер вважає що критика А. Шопенгауером гегелівських спекулятивних поглядів є вельми важливою для виховання людини, обов'язком якої є здатність мислити незалежно: «Бо якщо ми мовчатимо, хто буде говорити?» [4, с. 90]. Отже К. Поппер не є жорстким опонентом всіх форм ірраціоналізму, розуміючи що вони, як і певні раціоналістичні філософські вчення, можуть поєднуватися з гуманізмом та боротьбою за свободу людини та її моральність.

Важливими для сучасної навчальної практики є міркування К. Поппера щодо змісту та форм освіти. Критикуючи платонівську філософію за її антиперсоналістичний зміст, К. Поппер зазначав, що неможливо мати авторитарне уявлення про навчання. Натомість вимога Сократа полягала в тому, «щоб відповідальний політик був прихильником правди та мудрості, а не фахівцем, і щоб його мудрість полягала лише в усвідомленні своєї обмеженості» [3, с. 158]. Це зауваження не означає, що філософ виступає проти професіоналізму, але він вважає, що не слід «обтяжувати інститути,

а надто освітні установи, нездійсненим завданням добору найкращих» [3, с. 156]. Він зауважує, що освіта – це навчання не тільки заради лідерства, необхідно прищеплювати учню справжню любов до предмета вивчення. Вчитель має бути самокритичним, а для цього треба прибрати тотальний нагляд держави над освітньою діяльністю. Найдорогоціннішою формою свободи К. Поппер вважає інтелектуальну свободу. Відсутність контролю викладання науки з боку посадових осіб – ось що має відбуватися задля того, щоб панував по-справжньому науковий дух дослідження. Велику роль в освітньому процесі К. Поппер відводить власно філософії. Ця позиція набуває особливої актуальності, оскільки в сучасному прагматизованому суспільстві, зокрема у сфері освіти, особистість будь-якого видатного філософа та значення його вчення суттєво знівельовані. Між тим, історико-філософська спадщина якраз і навчає і науковців, і викладачів, і здобувачів вищої освіти критицизму та моральності. Саме філософія має сприяти формуванню у студентів уважного, переважно скептичного ставлення до всіляких істин, тим більше, що на теоретичному рівні науки поняття істини набуває часто-густо конвенційних, ймовірнісних, а не абсолютних значень. Заслугує на особливу увагу ставлення К. Поппера до питання викладання історичних дисциплін. Філософ влучно зазначає, що немає історії людства загалом, «а є лише безмежна кількість історій усіх аспектів життя. І одна з цих історій – це історія політичної влади, її піднято до рівня світової історії... Цю історію викладають у школах...» [4, с. 293]. Звісно, на сьогодні ми маємо блискучі зразки підходів до історії Ф. Броделя та інших представників школи «Анналів». Однак у шкільній практиці історія як дисципліна має переважно політичне забарвлення. Отже соціальна методологія та концепція відкритого суспільства К. Поппера мають відігравати велику роль в сучасному освітньому процесі, оскільки «зацікавленість, насильство, пропаганда і тактика «промивання мізків» відіграють у розвитку нашого знання і науки набагато більшу роль, ніж прийнято вважати...» [8, с. 374].

Висновки та перспективи подальших розробок методологічного й методичного спрямування. Методологічна підготовка вчителів історії та громадянської освіти потребує включення в процес викладання філософії сучасних підходів, зокрема методу проб і помилок К. Поппера. Цей метод дозволяє більш ефективно формувати критичне ставлення студентів до вельми розповсюдженої в науковому й освітньому обігу класичної філософської та загальнонаукової методології, яскравими прикладами якої є жорсткий принцип детермінації та діалектика у гегелівській

і марксистській інтерпретаціях. Особливого значення в сучасних умовах набуває соціально-філософське вчення К. Поппера, що містить критичні й достатньо аргументовані зауваження до соціальної філософії минулих століть. Критичний раціоналізм К. Поппера має позбавити викладача від розгляду історико-філософського навчального матеріалу у виключно стверджувальній, позитивній формі, яка домінує як у багатьох вітчизняних, так і у деяких зарубіжних підручниках з філософії. При викладі концепцій видатних мислителів минулого й сьогодення слід акцентувати не тільки прогресивні, але й регресивні, консервативні погляди, оскільки практично налаштована філософія має бути культивациєю сумніву, способом визначення найбільш дієвих шляхів подолання тоталітаризму й авторитаризму.

Великого значення для ефективного навчання набувають погляди К. Поппера на сам зміст освіти та його ставлення до питань етики. Важливим є те, що філософ-раціоналіст не виключає з наукового обігу поняття «віра», з великою повагою ставиться до християнської віри у братство людей, такої, що сприяє розвитку гуманізму, свободи думки та дій. Однак слід враховувати критичні зауваження інших філософів щодо запропонованих К. Поппером методологічних принципів та концепції «відкритого суспільства», яка в деяких своїх положеннях залишається дещо декларативною і підлягає подальшому доопрацюванню в умовах сучасного кризового суспільства.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абдула А., Балута Г. Індивідуалізм К. Поппера: від методології до етики. Вісник Львівського університету. Серія філос.-політологічні студії. 2021. Випуск 35. С. 9–15.
2. Батлер-Боудон Т. 50 видатних творів. Філософія. Пер. з англ. Н. Лавської. К. : Вид. група КМ-БУКС, 2019. 456 с.
3. Карл Поппер. Відкрите суспільство та його вороги. Том 1. Перекл. з англ. О. Коваленка. К. : Основи, 1994. 444 с.
4. Карл Поппер. Відкрите суспільство та його вороги. Том 2. Перекл. з англ. О. Буценка. К. : Основи, 1994. 494 с.
5. Кравець М. «Філософія політики» Карла Поппера у форматі розвитку інформаційного суспільства. Психологія і суспільство. 2010. № 1. С. 131–136.
6. Марія Фюрст, Юрген Тринкс. Філософія. Пер. з нім. Вахтанга Кебуладзе. Вид. друге. К. : ДУХ І ЛІТЕРА, 2019. 536 с.
7. Сепетий Д. П. Критичний раціоналізм Карла Поппера: пізнання шляхом проб і помилок, припущень і спростувань. Гуманітарний вісник ЗДІА. Вип. 40. 2010. С. 71–84.
8. Філософія: хрестоматія (від витоків до сьогодення) : навч. посіб. К. : Знання, 2009. 621 с.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ НАД ВОКАЛЬНИМ РЕПЕРТУАРОМ

THEORETICAL ASPECTS OF PREPARATION OF APPLICANTS FOR HIGHER ART AND PEDAGOGICAL EDUCATION FOR INDEPENDENT WORK ON THE VOCAL REPERTOIRE

Стаття присвячена проблемі фахової підготовки студентів-вокалістів до самостійної роботи над вокальним репертуаром. Актуальність проблеми обґрунтована необхідністю формування в здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти знань та умінь, достатніх для самостійного різнопланового опанування вокальних творів (текстуального, смислового, технічно-виконавського, художньо-образного тощо).

Оглянуто сучасні дослідження у сфері вищої освіти, в яких висвітлюються певні аспекти самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Розглянуто різні позиції науковців щодо визначення поняття «самостійна робота» та її місця й ролі в освітньому процесі. Представлено думки прихильників і критиків впровадження самостійної роботи для студентів-вокалістів, особливо в перші роки навчання. Увагу сфокусовано на працях з вокальної педагогіки, у яких обговорюються специфічні вимоги до самостійної роботи студентів-вокалістів. Особливе значення надається розумінню, що здатність до самостійної роботи над вокальним репертуаром є набутою здібністю вокаліста до якісного вирішення фахових завдань і показником його рівня вокальної та вокально-педагогічної підготовки. Підкреслюється важливість педагогічного керівництва самостійною роботою здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти над вокальним репертуаром задля забезпечення правильності виконання вокальних технік і збереження здоров'я голового апарату.

У статті зауважується, що в основі самостійної роботи студентів над вокальним репертуаром полягають: розвинена мотивація до оволодіння виконавськими техніками вокального мистецтва, усвідомлена відповідальність за свої дії, прагнення до пізнання художнього змістовно-смислового контенту твору, цілеспрямованість на результат, наявність теоретичних та методичних знань у галузі вокальної педагогіки, сформованість вокально-слухового тезаурусу. У статті запропоновано робочу диференціацію навичок самостійної роботи здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти на вокальним репертуаром, за якою останні розподіляються на спеціальні фахово-спрямовані навички (*hard skills*), серед яких: володіння вокально-виконавськими техніками, розуміння та інтерпретації музичної мови та засобів виразності у вокальному творі, сценічного втілення художніх образів, оволодіння методами та технологіями вокальної педагогіки та методи навчання співу; гнучкі навички (*soft skills*), серед яких: адаптивні, комунікативні, організаційні, креативні, які забезпечують здатність до прийняття нестандартних дієвих рішень, готовність до роботи в команді, спроможність до сприйняття нового тощо; особистісно-вольові навички (*self skills*), серед яких: відповідальність, спрямованість

на результат, самодисципліна, самомотивація тощо.

Ключові слова: самостійна робота, вища мистецько-педагогічна освіта, здобувачі вищої освіти, вокальний репертуар, самостійна робота над вокальним репертуаром.

The article is devoted to the problem of professional preparation of vocal students for independent work on the vocal repertoire. The urgency of the problem is justified by the need to form the applicants for higher art and pedagogical education of knowledge and skills sufficient for independent diverse mastering of vocal works (textual, semantic, technical-performing, artistic-figurative, etc.).

It examines modern research in the field of higher education, which highlights certain aspects of the independent work of applicants for higher education. Different positions of scientists on the definition of the concept of «independent work» and its place and role in the educational process are considered. The opinions of supporters and critics of the introduction of independent work for vocal students, especially in the first years of study, are presented.

Attention is focused on works on vocal pedagogy, which discuss specific requirements for the independent work of vocal students. Particular importance is attached to the understanding that the ability to independently work on the vocal repertoire is the acquired ability of the vocalist to qualitatively solve professional problems and an indicator of his level of vocal and vocal-pedagogical training.

The importance of pedagogical management of the independent work of applicants for higher art and pedagogical education over the vocal repertoire is emphasized in order to ensure the correct performance of vocal techniques and preserve the health of the voice apparatus.

The article notes that the basis of the independent work of students on the vocal repertoire is: developed motivation for mastering the performing techniques of vocal art, conscious responsibility for their actions, the desire for knowledge of the artistic content and semantic content of the work, purposefulness for the result, the presence of theoretical and methodological knowledge in the field of vocal pedagogy, the formation of vocal and auditory thesaurus.

The article proposes a working differentiation of the skills of independent work of applicants for higher art and pedagogical education on the vocal repertoire, according to which the latter are divided into special professional-oriented skills (*hard skills*), including: possession of vocal and performing techniques, understanding and interpretation of musical language and means of expression in vocal composition, stage embodiment of artistic images, mastering methods and technologies of vocal pedagogy and methods of teaching singing; flexible skills (*soft skills*), including: adaptive, communicative, organizational, creative, which provide the ability to make non-standard effective decisions, willingness to

УДК 378:37.011
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.9>

Степанова Л.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри музичного мистецтва і хореографії
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Чжан Венлі,
аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

work in a team, ability to perceive the new, etc.; personality-volitional skills (self skills), including: responsibility, focus on results, self-discipline, self-motivation, etc.

Key words: *independent work, higher art and pedagogical education, applicants for higher education, vocal repertoire, independent work on vocal repertoire.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У руслі нової освітньої парадигми «Навчання впродовж життя», все більш стрімко відбувається переорієнтація на освіту, яка спрямована на підготовку майбутніх фахівців здатних до безперервної самоосвіти, самостійного удосконалення своїх професійних компетентностей. У науково-педагогічних колах зміст освіти сьогодні вже не розуміється як набуття «знання на все життя». Сучасні дослідники приділяють увагу формуванню в здобувачів освіти усталеного прагнення й здатності до опанування навичок самостійного пошуку знань, підбору потрібної інформації та її опрацювання в ході самостійної теоретико-аналітичної, навчально-наукової та практичної діяльності. На думку науковців і педагогів, одним з найвагоміших чинників ефективної підготовки майбутніх спеціалістів у вищих є ефективно організована самостійна робота здобувачів вищої освіти.

У зв'язку із зазначеним, у підготовці майбутніх фахівців прерогатива надається активізації навчальної самостійності студентів та формуванню в них мотивації до набуття навичок самостійної роботи й усвідомленого прагнення до самовдосконалення, виховання в себе таких важливих якостей як саморегуляція, самоконтроль, здатність до самоосвіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сфері вищої освіти важливе місце займає проблема підготовки студентів до самостійної роботи під час навчання у ЗВО, яка має вагоме значення для майбутньої професійної діяльності. Самостійна робота студентів є передбаченою й запланованою в робочих програмах з усіх навчальних дисциплін як освітніх компонентів освітньо-професійної програми.

У дослідженнях педагогічної галузі висвітлено різні аспекти зазначеної проблеми. Серед насущних питань, що вивчають науковці, можна виокремити такі як: уточнення сутності феномену самостійної роботи здобувачів освіти та її ролі й значення в навчальній діяльності (М. Ситковська, С. Шаров та ін.), характеристика специфіки самостійної роботи здобувачів в умовах сучасного освітнього простору та в поза аудиторному навчанні (В. Березний, С. Микольченко, О. Плотнікова, О. та Ю. Почужевських та ін.), визначення ролі духовної самоорганізації в навчанні (І. Загрічук та ін.), розробка методичного забезпечення самостійної роботи студентів (І. Сніжко, Н. Нос

та ін.). Також приділяється увага можливостям діджиталізації в організації самостійної роботи студентів з використанням освітніх платформ і засобів інформаційних технологій (Л. Золотаревська, К. Зроднікова, К. Колесник та ін.). Самостійну роботу науковці розглядають як основу компетенції майбутнього фахівця та засіб професійного самовдосконалення (О. Теслюк, Н. Волкова, М. Іщенко, І. Хом'як, А. Чала та ін.).

У галузі мистецької педагогіки також є актуальною проблема підготовки здобувачів вищої мистецької освіти до самостійної роботи над навчальним матеріалом (Л. Воєвідко, О. Олексюк, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.), і зокрема, до самостійної роботи над вокальним репертуаром. У галузі вокальної педагогіки досліджуються різні аспекти зазначеної проблеми: формування навичок самостійної роботи студентів-вокалістів на заняттях з постановки голосу (Т. Киченко, Ю. Мережко); напрямки і форми самостійної роботи у вокальному навчанні й вихованні (В. Антонюк, В. Михайлець); роль самостійної роботи в засвоєнні теоретичних, методичних та вокально-технічних понять, виконавських умінь та навичок (А. Зарицька, В. Чайка), самостійна робота як складова формування професійної майстерності студента-вокаліста (І. Сінельников, Л. Остапенко); питання з організації самостійної роботи студентів з вокальної (В. Кузьмічова, Е. Куцин, Т. Раструба, О. Шуляр); специфіка самостійної роботи студентів над вокальним репертуаром (Г. Китайгородська, Н. Овчаренко, О. Петрикова); етапи, умови, прийом та форми розвитку навичок виконавської самостійності студентів (Т. Підварко); питання з організації самостійної роботи студентів з сольного співу в умовах пандемії та війни (С. Бєдкова); самостійна робота здобувачів музичної освіти в університетах Китаю (Ван Ліфень, Лу Шучан, Хань Юйцен).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У ході теоретичного аналізу джерел з'ясовано, що підготовка здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти до самостійної роботи над вокальним репертуаром є вкрай важливим компонентом їхнього фахового становлення, що відбувається під час занять з вокально-виконавської підготовки, методики вокального виконання, історії вокального мистецтва. Результати аналізу засвідчили відсутність у науково-педагогічній сфері єдиного загально прийнятого визначення поняття «підготовка здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти до самостійної роботи над вокальним репертуаром», як і не

виявлено єдиного розуміння алгоритму та методи такої підготовки.

Мета статті полягає у висвітленні результатів теоретичного аналізу поняття «навички самостійної роботи» та обґрунтуванні диференціації навичок самостійної роботи здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти над вокальним репертуаром.

Виклад основного матеріалу дослідження. Задля визначення поняття «самостійна робота» здійснено огляд нормативних документів, словників-довідників і енциклопедій мистецько-педагогічної галузі, наукової (монографії, дисертації, наукові статті тощо) і методичної (навчальні посібники, методичні рекомендації та вказівки до самостійної роботи студентів тощо) літератури.

У новій концепції вищої освіти акцентується увага на визначенні зв'язку між навчанням студентів та якістю організації їхньої самостійної роботи на всіх її етапах. У Положенні «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах України» зазначається, що «Самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять».

Проблема самостійної діяльності є досить широкою та викликає науковий інтерес у дослідників різних наукових галузей. Самостійна робота здобувачів вищої освіти як наукова та практично-прикладна проблема досліджується з точки зору психології, соціології, педагогіки, мистецької педагогіки.

У науково-педагогічній галузі самостійну роботу студентів зазвичай розглядають як особливу форму активності в процесі навчання, спрямовану на засвоєння фахових компетентностей та розширення знань, умінь, навичок і досвіду, передбачених освітньо-професійними програмами. Сьогодні самостійна робота визначається науковцями й педагогами невід'ємною складовою освітнього процесу й важливим компонентом освітньо-професійних програм. Дослідники по-різному трактують сутність самостійної роботи, її роль в освітньому процесі, значення та можливості у формуванні фахових якостей та особистості майбутнього викладача.

У навчально-методичному посібнику «Методика самостійної роботи студентів» за авторством А. Бугри та О. Коновал феномен «самостійна робота студента» трактується як «...навчальна діяльність з виконання завдань викладача або за власним бажанням, яка спрямована на закріплення, розширення та поглиблення отриманих знань, а також на засвоєння нового матеріалу без сторонньої допомоги» [1, с. 4]. При цьому науковці зауважують, що самостійна робота може виконуватися як одноосібно, так і групою студентів. Автори надають наступну дефініцію поняття:

«Самостійна навчальна робота – це різноманітна індивідуальна чи колективна діяльність студентів, яка здійснюється ними на навчальних заняттях або в позааудиторний час за завданням педагога, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі» [Там саме, с. 78].

У працях Н. Головки феномен самостійної роботи розуміється як діяльність студентів, суть якої полягає:

- у самостійному визначенні мети, завдань, засобів їх досягнення на основі пізнавальних потреб та інтересів;

- виборі власного пізнавального шляху, спрямованого на створення творчого освітнього продукту;

- аналізі результату [3, с. 19].

У працях С. Шарова «самостійна робота» розуміється як «частина навчального процесу, яка проходить під керівництвом викладача та спонукає до активності, самостійності та застосування творчих здібностей студентів» [10, с. 3]. У працях В. Кузьмічової, підкреслюється, що через самостійну роботу в студентів формується відповідна мотивація навички самоосвіти. Учена трактує сутність самостійної роботи як «...метод навчання, форма організації пізнавальної діяльності, засіб залучення студентів до самостійної пізнавальної діяльності та вид навчальної діяльності студентів» [6, с. 4].

Вивчаючи сутність феномену «самостійна робота», можна виділити декілька підходів науковців до його визначення як педагогічного поняття. Сталим є підхід, який йдеться з розуміння цього феномену як запланованої роботи студентів, в основі якої полягають їхня творчість і самостійність, які вони проявляють при виконанні завдань під методичним керівництвом але без безпосередньої участі викладача. За іншим підходом, феномен самостійної роботи студентів трактують як самостійно сплановану та творчо виконану діяльність, у ході якої студенти досягають намічених цілей без зовнішнього спонукання. Різниця між цими підходами в розумінні ролі викладача і ступеня самостійності студентів в організації даної форми навчальної діяльності. Тим не менш, розуміння того, що самостійна робота так чи інакше формує відповідну мотивацію студентів до оволодіння навичками самоосвіти – це те, що зближає ці два підходи.

У педагогіці визнають різні форми й види самостійної роботи здобувачів освіти. Так за формами розрізняють:

- аудиторні (практичні й лабораторні під керівництвом викладача);

- позааудиторні з викладачем (консультації, підготовка до аудиторних занять);

- позааудиторні без викладача (виробнича практика, виконання завдань за алгоритмом дій) [2, с. 212].

Види самостійної навчальної роботи студентів визначаються дидактичними цілями. Відповідно до цілей (навчальні, розвивальні, виховні, контролюючі) розрізняють види робіт: підготовчі, ознайомлювальні, тренувальні, на закріплення знань і умінь, творчі, перевірочні, контрольні.

У дослідженнях О. Ващенко, В. Маршицької, С. Фурманюк наголошується на важливості самостійної роботи, як засобу оптимізації навчального процесу. Зокрема, В. Маршицька обґрунтовує нагальність індивідуальної траєкторії навчання студента, з урахуванням «...його індивідуальних особливостей, здібностей, рівня підготовленості» [8, с. 59]. Суголосною є думка О. Ващенко, який вважає, що самостійна робота студентів «...повинна охоплювати як зовнішньо-організаційні, так і внутрішньо психічні характеристики» [2, с. 212].

З огляду на зазначені позиції науковців, ми убачаємо в самостійній роботі студентів дієвий і потужний засіб удосконалення професійних компетентностей здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти.

Незважаючи на те, що самостійна робота студентів є обов'язковою складовою будь-якої освітньої програми в закладах вищої освіти, у вокальній педагогіці існують і протилежні погляди щодо можливості й доцільності самостійної роботи студентів-вокалістів. Певна кількість науковців й педагогів-вокалістів досить стримано, а інколи навіть негативно ставляться до впровадження самостійної роботи в оволодінні вокальними навичками для студентів-вокалістів початкових курсів. Як зазначають Н. Кьон та А. Полканов, у вокальній педагогіці ще й досі доволі часто переважає емпірично-репродуктивний підхід до навчання вокалістів-початківців з проявами професійного консерватизму в педагогічній практиці деяких викладачів-вокалістів [7]. Сталість даного підходу зумовлено тим, що емпіричний метод навчання співу стає традиційним для вокальної педагогіки ще з часів виникнення перших вокальних шкіл у XVI столітті в Італії. З того часу правильність звучання голосу співака оцінювалася за критеріями музичного слуху викладача вокалу, а єдиним орієнтиром при цьому були вокальна культура та особистий досвід останнього. Саме так протягом століть «...традиції вокального мистецтва переходили від одного видатного співака до іншого під час практичного навчання й передавалися з покоління в покоління» [5, с. 45]. Більш за те, головними обов'язками педагогів-вокалістів завжди було не тільки забезпечення високого рівня загального й музичного виховання і вокально-виконавського розвитку, а й піклування про збереження здоров'я голосового апарату вокалістів-початківців. Виходячи з розуміння всіх складнощів правильної роботи голосового апарату та вокального звукотворення, прихильники даної традиції

наполягають на обережному (особливо в перші роки навчання) і вибірковому впровадженні самостійної роботи для студентів-вокалістів (залежно від їхньої вокальної підготовки та здібностей) і в досить обмеженому обсязі (лише деяких конкретних видів самостійної роботи) за конкретними інструкціями викладача.

На думку відомого німецького музиканта, композитора, співака й педагога Г. Панофки, навчання співу є надто індивідуалізованим процесом, тому і неможливо розробити єдину дієву й загальнодоступну для всіх методику навчання співу, адже «...потрібно було б написати стільки методик співу, скільки є учнів...» [11, с. 21]. Як засновник Академії любителів співу та автор низки підручників, Г. Панофка стверджував, що оволодіти мистецтвом академічного співу без особистого контакту учня з педагогом неможливо, і наполягав на необхідності чутливого професійного керування процесом навчання співу та небажаності й навіть небезпечності самостійного навчання без догляду досвідченого вчителя вокалу. Адже саме педагог володіє необхідними знаннями та уявленнями про належну роботу всіх органів, задіяних в процесі співу, і правильність усіх дій співака. Більш за те, у роботі педагога вкрай важливими і цінними являється «...спостережливості, інтуїція, які допомогли б йому розкрити здібності, характер учнів і шлях, по якому належить провести кожного з них» [Там саме].

Тим не менш, серед учених та педагогів-практиків є усталеною думка щодо необхідності введення в навчальний процес самостійної роботи студентів-вокалістів. Відомий вітчизняний педагог-вокаліст і теоретик вокального мистецтва першої половини ХХ століття П. Голубев зауважував: «...потрібні не такі виконавці, що добре співають епізодично і навіть непогано «поставленими голосами», а нові вокальні кадри, що починають життя з широким світоглядом і певними навичками в самостійній роботі з будь-яким матеріалом» [4, с. 8]. Самостійна робота студентів-вокалістів, на думку метра, може охоплювати: сольфеджування вокалізів, прослуховування «...вдалих звукозаписів виконання великих майстрів вокального мистецтва» задля цілісного ознайомлення з конкретним вокальним твором [4, с. 8], аналіз форми та характеристика стилю вокального твору, вдумливе «...прочитання тексту і викладу його літературного змісту» [Там саме, с. 35]. Але при цьому професор наголошує, що «...результати самостійного розбору твору мають бути відразу ж представлені педагогові для спільного критичного обговорення і для з'ясування настанов щодо подальшої роботи над ним» [Там саме].

П. Голубев допускає самостійне розучування студентом вокальної партії, фальцетом та впівголоса, але зауважує на тому, що «...користування

цим прийомом вимагає надзвичайної обережності» [4, с. 50]. Більш за те, «...наспівування вівголоса не повинно бути механічним виспівуванням надрукованих нотних знаків», бо вкрай важливо, щоб вже на цьому етапі студент опрацював вокальний твір «...свідомо, вдумливо і вже з деякою мірою художніх вимог, як до звуку свого голосу, так і до словесного тексту» [Там саме].

На погляд багатьох педагогів та науковців, навички самостійної роботи для вокаліста є вкрай важливими з розуміння професійної гігієни голосу та співочого режиму. У працях метрів вокально-педагогічної галузі підкреслюється значення щоденного підтримання співочої форми вокаліста. П. Голубев застерігає студентів від недооцінення «...щоденного, систематичного, бажано ранкового тренажу, після якого голосовий апарат протягом усього дня перебуває в належній формі й професійно придатний для співу» [4, с. 56].

Суголосну думку має сучасна вокальна педагогія й науковиця Л. Гринь, у працях якої зазначається: «Голос співака має бути щодня «у формі», у стані «напоготові», і цей стан має підтримуватися протягом усього життя» [5, с. 86]. Саме тому для вокаліста є необхідними знання й розуміюче виконання правил професійної гігієни, дотримання голосового режиму, оволодіння навичками голосового тренажу тощо. Під час щоденних самостійних занять вокаліст-початківець повинен дотримуватися усіх рекомендацій викладача й усвідомлювати допустимі межі самостійної роботи. Наприклад, не намагатися самостійно працювати над складними за технікою та теситурою вокальними творами.

Важливо додати, що самостійна робота над співацькими навичками (диханням, дикцією, звукоутворенням та звуковеденням тощо), регулярне виконання вправ для підтримання свого голосового апарату «у формі», додержання правил голосової гігієни – все це фактори, які демонструють зацікавлене ставлення студента-вокаліста до свого професійного розвитку. На думку видатних вокальних педагогів П. Голубева, М. Микиши, О. Шуляр, С. Бедакової та інших, заставою успішного навчання мистецтву співу є усвідомлена активність студента, яка проявляється через вольове, осмислене й цілеспрямоване виконання всіх дій, рекомендованих викладачем співу. Таку активність має вказувати студент як під час аудиторних занять, так і під час самостійної роботи. Без цього усі прагнення й зусилля педагога можуть виявитися марними. Нам імпонує дана позиція науковців, адже передбачаємо, що розвинена мотивація до оволодіння виконавськими техніками вокального мистецтва є вихідною точкою для формування навичок самостійної роботи студента-вокаліста над репертуаром та для його самореалізації в майбутній фаховій діяльності.

У свою чергу, становлення мотивації відбувається на тлі таких особистісних якостей студента-вокаліста як: усвідомлена відповідальність за свої дії, прагнення до пізнання художнього змістовно-смыслового контенту твору, цілеспрямованість на результат – усе це має забезпечити ефективність і результативність самостійної роботи студентів над вокальним репертуаром. Наряду з цим, емоційно-інтелектуальним базисом самостійної роботи студента-вокаліста над твором є його здатність до усвідомленого використання накопичених теоретичних і методичних знань у галузі вокальної педагогіки, а також наявність вокально-виконавського слухового досвіду та розширеного музичного тезаурусу.

На думку Н. Толстової, самостійна робота студентів-вокалістів є потужною підставою для формування в них готовності до професійно-фахового самовдосконалення (вокально-виконавського та вокально-педагогічного) [9]. Ми погоджуємося з поглядами дослідниці, що самостійна робота, як складова освітньої діяльності студентів, є важливим фактором удосконалення здатності останніх до самостійного осмислення художнього змісту твору та створення на цій основі власної вокально-виконавської інтерпретації смислів поетичного та музичного контенту. Потенціал самостійної роботи, на думку Н. Толстової, розкривається через набуття студентами-вокалістами навичок самостійного жанрово-стильового аналізу вокального твору під час підготовки репертуару до виконання на заняттях з вокальної підготовки [Там саме].

Теоретичний аналіз джерел дозволяє зробити висновок, що для успішної підготовки здобувачів вищої мистецької освіти до самостійної роботи над вокальним репертуаром, останні мають оволодіти необхідними знаннями щодо різноманітних технік вокального виконавства, навичками жанрово-стильового аналізу та інтерпретації вокальних творів, оволодіти алгоритмом самостійної роботи над вокальним репертуаром і патернами сценічної поведінки.

Варто зауважити, що для підвищення ефективності процесу підготовки до самостійної роботи над вокальним репертуаром потрібно урахувати особистісні якості студента, його рівень розвиненості психоемоційного інтелекту, ступінь вокально-виконавської та методичної підготовки, міру сформованості мотивації та здатності до самоконтролю (з виявленням помилок у своєму виконанні та здатністю до їх виправлення й подальшого запобігання), сформованість широкого вокального тезаурусу тощо. На наш погляд, через правильну організацію самостійної роботи студентів, останні не лише поглиблюють фахово-галузеві та необхідні загальні компетентності, знання та вміння, а й розвивають здатність до самоорганізації та

саморегуляції, відповідальності за свої дії та результати освітньої діяльності, набувають досвіду самостійного ефективного вирішення професійних завдань, закладають базу для успішної професійної самореалізації в майбутньому.

У нашому дослідженні феномен самостійної роботи розглядається в контексті нової парадигми вищої освіти – «Навчання впродовж життя», з урахуванням певних положень музичної психології та теорії успішної діяльності. У цьому контексті набувають значущості інноваційні погляди на складові діяльності особистості, а саме, уміння та навички, які є необхідними для успішної самореалізації. У ході теоретичного огляду проблеми даного дослідження нами виокремлено певні фахово-значущі уміння та навички студентів-вокалістів, які є необхідними в підготовці до самостійної роботи над вокальним репертуаром. У руслі сучасних тенденцій у галузі освітніх і педагогічних наук, убачаємо перспективним дослідження означеної проблеми через диференціацію виокремлених навичок, що забезпечують якість самостійної роботи студентів-вокалістів над репертуаром і закладають потужний ресурс для успішної самореалізації в майбутній вокально-педагогічній діяльності.

У контексті нашого дослідження убачаємо можливим запропонувати наступну диференціацію:

– спеціальні фахово-спрямовані навички (hard skills), серед яких володіння вокально-виконавськими техніками, розуміння та інтерпретації музичної мови та засобів виразності у вокальному творі, сценічного втілення художніх образів, оволодіння методами та технологіями вокальної педагогіки та методики навчання співу;

– гнучкі навички (soft skills), серед яких: адаптивні, комунікативні, організаційні, креативні – саме такі, що забезпечують здатність до прийняття нестандартних дієвих рішень, готовність до роботи в команді, спроможність до сприйняття нового тощо;

– особистісно-вольові навички (self skills), серед яких відповідальність, спрямованість на результат, самодисципліна, самомотивація тощо.

Зазначене ранжування навичок майбутніх викладачів вокалу відповідає концепції нашого дослідження й сприяє реалізації його стратегії. Передбачаємо, що запропонована диференціація навичок самостійної роботи студентів-вокалістів має сприяти розумінню змісту феномену «підготовка майбутніх викладачів вокалу до самостійної роботи над камерним репертуаром», визначенню робочої дефініції ключового поняття «підготовленість до самостійної роботи над вокальним репертуаром», розробку педагогічних умов і методів підготовки майбутніх викладачів вокалу до самостійної роботи над вокальним репертуаром.

Висновки. У сучасних умовах розвитку вищої освіти самостійна робота здобувачів стає

фундаментальною складовою професійного становлення майбутніх фахівців, що забезпечує їхню конкурентоспроможність та здатність до адаптації в умовах швидких змін на ринку праці. Активізація самостійної діяльності студентів є пріоритетом в освітньому процесі, оскільки сприяє розвитку таких важливих навичок, як критичне мислення, самоорганізація, навички дослідницької роботи та здатність до прийняття самостійних рішень.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що самостійна робота є багатоаспектним явищем, яке включає в себе методологічні, психологічні та педагогічні аспекти, що потребують подальшого глибокого вивчення. Зокрема, існує необхідність у створенні універсальних методичних рекомендацій, спрямованих на організацію та управління самостійною роботою студентів у вищій мистецько-педагогічній освіті. Це особливо важливо в контексті дистанційного навчання та використання новітніх інформаційних технологій, які стають все більш актуальними.

Подальші дослідження мають бути спрямовані на розробку інтерактивних та інноваційних підходів до організації самостійної роботи, що дозволить підвищити її ефективність та відповідність вимогам сучасного ринку праці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бугра, А. В., Коновал, О. А. Методика самостійної роботи студентів: навчально-методичний посібник. Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ «КНУ», 2014. 124 с.
2. Ващенко, О. В. Особливості реалізації самостійної роботи під час навчання іноземної мови студентів у вищій школі. Науковий пошук молодих дослідників: збірник наукових праць студентів, магістрантів та викладачів. Житомир : Вид-во О. О. Євенок, 2018. Вип. 11. 260 с.
3. Головка, Н. Самостійна робота студентів – шлях до підвищення якості знань. Методичні рекомендації. Біла Церква. 2015.
4. Голубєв, П. В. Поради молодим педагогам-вокалістам. Київ : Музична Україна» 1983. 62. с.
5. Гринь, Л. О. 2024, Діагностика сформованості вокальної майстерності майбутнього актора музично-драматичного театру. Методичні рекомендації. Запоріжжя : ЗНУ, 2014. 85 с.
6. Кузьмічова, В. А. Методичні рекомендації з курсу «Методика викладання дисциплін кваліфікації (вокал)». Самостійна робота (для студентів денної та заочної форми навчання вищих педагогічних навчальних закладів, спеціальності «Музичне мистецтво»). Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2019.
7. Кьон, Н. Г., Полканов, А. А. Методика самодіагностики майбутніми викладачами вокалу якості своєї підготовки до фахової діяльності IV Міжнародна научно-практична конференція «International scientific innovations in human life». Міжнародні наукові інновації в житті людини (20–22 жовтня 2021р). Cognum Publishing House, Manchester, United Kingdom. 2021 р. С. 338–345.

8. Маршицька, В. В. Вдосконалення самостійної роботи студентів як засіб оптимізації навчального процесу. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Черкаси. 2011. Вип. 2. С. 59–63.

9. Толстова, Н. М., Лю, Сяомей. Діагностика рівнів сформованості здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до самостійної вокально-освітньої діяльності. Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті куль-

турного розвитку суспільства». 2020. Одеса: Університет Ушинського, 2020. С. 6–8.

10. Шаров, С. В. Поняття самостійної роботи та її ознаки. Педагогіка фізичної культури і спорту. 2007.

11. Шуляр, О. Д. Методичні поради з питань організації самостійної роботи з сольного співу, вокальної майстерності та постановки голосу (на допомогу співакам-початківцям). Прикарпатський національний ун.-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2017.

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕДИЧНОЇ СЕСТРИ ЯК КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF SOCIAL COMPETENCE OF A NURSE AS COMPONENTS OF PROFESSIONAL COMPETENCE

У статті розкрито сутнісну характеристику соціальної компетентності медичних сестер, професійна компетентність яких є важливою умовою зміцнення здоров'я на рівні суспільства, основою якісної медичної допомоги та ефективної взаємодії в професійному середовищі. Зазначено, що дослідження соціальної компетентності медичних сестер є предметом наукового інтересу багатьох учених, особливо в галузі медичної психології, соціальної роботи та професійної етики. Здійснено порівняльний аналіз понять «компетенція» і «компетентність»: «компетенція» передбачає сукупність знань, умінь і навичок, які визначають здатність людини до діяльності, а «компетентність» представляє інтегративну якість особистості, що включає когнітивний, практичний та ціннісний компоненти. Уточнено, що автором поняття «соціальна компетентність» є німецький вчений Г. Рот, який соціальну компетентність вважав одним із різновидів людської компетентності, що відображає взаємодію між людьми. Соціальна компетентність включає кілька елементів: здатність до співпраці (ефективне спілкування та спільна робота в команді); соціальну відповідальність (усвідомлення наслідків своїх дій для інших та суспільства загалом); емпатію (здатність розуміти емоційні стани інших людей та реагувати на них належним чином); навички вирішення конфліктів (вміння конструктивно вирішувати суперечки, зважаючи на інтереси всіх сторін). Визначено, що соціальну компетентність медичної сестри можна розглядати як інтегративну характеристику, що передбачає здатність до ефективної соціальної взаємодії, співпраці в міждисциплінарних командах, вирішення конфліктів і забезпечення високого рівня соціальної підтримки для пацієнтів. Ця компетентність також включає вміння розуміти та приймати соціальні ролі в професійному середовищі.

Ключові слова: компетенція, компетентність, професійна компетентність, соці-

альна компетентність, медична сестра, медсестринство.

The article reveals the essential characteristics of the social competence of nurses, whose professional competence is an important condition for health promotion at the level of society, the basis of quality medical care and effective interaction in the professional environment. It is noted that the study of social competence of nurses is the subject of scientific interest of many scientists, especially in the field of medical psychology, social work and professional ethics. A comparative analysis of the concepts of «competence» and «competency» was carried out: «competence» implies a set of knowledge, abilities and skills that determine a person's ability to act, and «competency» represents an integrative quality of a person, which includes cognitive, practical and valuable components. It is specified that the author of the concept of «social competence» is the German scientist H. Roth, who considered social competence to be one of the varieties of human competence, which reflects the interaction between people. Social competence includes several elements: the ability to cooperate (effective communication and teamwork); social responsibility (awareness of the consequences of one's actions for others and society in general); empathy (the ability to understand the emotional states of other people and respond to them appropriately); conflict resolution skills (the ability to constructively resolve disputes, taking into account the interests of all parties). It was determined that the social competence of a nurse can be considered as an integrative characteristic, which involves the ability for effective social interaction, cooperation in interdisciplinary teams, conflict resolution and ensuring a high level of social support for patients. This competence also includes the ability to understand and accept social roles in a professional environment.

Key words: competence, competency, professional competence, social competence, nurse, nursing.

УДК 614.253.5:005.336.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.10>

Филипюк Д.О.,
доктор філософії,
викладач акушерства і гінекології
Фахового медичного коледжу
Комунального закладу вищої освіти
«Рівненська медична академія»
Рівненської обласної ради

Вступ. У сучасній системі охорони здоров'я надання якісної медичної допомоги вимагає високого рівня професіоналізму медичних працівників. Медичні сестри виконують широкий спектр завдань – від фізичного догляду за пацієнтами до забезпечення виконання медичних протоколів, роботи з медичною технікою, ведення медичної документації. Це вимагає глибоких знань і вмінь, а також постійного професійного розвитку. Медсестри відіграють важливу роль в організації догляду за пацієнтами, проведенні процедур, моніторингу стану здоров'я. Їхня професійна компетентність безпосередньо впливає на безпеку пацієнтів і результати лікування. Медичні сестри є ключовими фігурами в профілактичних

здоров'язбережувальних програмах, тому їхня професійна компетентність є визначальною і для зміцнення здоров'я на рівні суспільства. Оскільки медсестринство належить до групи соціономічних, допомагаючих професій, то важливою компонентою професійної компетентності сучасної медичної сестри є соціальна компетентність.

Дослідження соціальної компетентності медичних сестер є предметом наукового інтересу багатьох учених, особливо в галузі медичної психології, соціальної роботи та професійної етики. У фокусі таких наукових розвідок – розвиток соціальних навичок, комунікації, емоційного інтелекту медичних сестер, робота в міждисциплінарних командах. Серед зарубіжних дослідників соціальної

компетентності фахівців із медсестринства – Дж. Вотсон (J. Watson), авторка теорії «турботи» (Caring Theory), в центрі якої – важливість соціальних та емоційних аспектів у догляді за пацієнтами. П. Беннер (P. Benner) вивчала розвиток професійної компетентності медичних сестер, зокрема, їхніх соціальних навичок у процесі професійного становлення та розвитку. Авторка акцентує увагу на значенні досвіду та емпатії в медсестринській практиці. Е.С. Хеффернан (A.S. Heffernan) досліджувала важливість міжособистісних відносин у медсестринстві та їхній вплив на якість наданої медичної допомоги.

Доволі чисельними є вітчизняні наукові розвідки в проблемному полі теми дослідження. Формування фахової компетентності майбутніх фахівців сестринської справи досліджували Л. Борисюк, Т. Дерев'яно, О. Козакевич, С. Левківська, Н. Чорнобрива та інші. Різні компоненти професійної компетентності медичних сестер вивчали Н. Олійник, Н. Педоренко (культурологічна компетентність), Г. Марараш (професійно-особистісна компетентність), Т. Дударєва, Н. Белькевич (комунікативна компетентність) тощо. При цьому все ще потребують подальшого розвитку дослідження соціально-психологічних аспектів професійної діяльності медичних сестер, їхньої професійної культури, зокрема, розвитку соціальної компетентності фахівців із медсестринства в умовах сучасних медичних установ.

Метою статті є дати сутнісну характеристику соціальної компетентності як складової професійної компетентності медичної сестри.

Для досягнення мети дослідження нами застосовувалися **методи** аналізу наукових джерел, порівняння, узагальнення та синтезу для уточнення змісту понять «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність», «соціальна компетентність», «соціальна компетентність медичної сестри».

У сучасних умовах підготовка фахівців різного рівня та профілю здійснюється на основі компетентнісного підходу, в основі якого лежить ідея професійних компетенцій, сформована у зарубіжній соціальній теорії як один з найбільш ефективних способів вирішення протиріч у розвитку освіти та суспільства, що ставить людину перед необхідністю бути компетентною у багатьох сферах діяльності і неперервно оновлювати свої знання. Саме компетенція є мірилом освітнього успіху особистості, що виявляється в професійних та соціально значущих ситуаціях. До основних характеристик компетенції можна віднести: спеціальні знання та вміння, необхідні для продуктивної діяльності; здатність та готовність особистості до певного виду діяльності.

Порівняння понять «компетенція» і «компетентність» показує, що ці терміни близькі, оскільки

походять від однокорінних англійських слів «competence» і «competency», але часто характеризуються різним осмисленням; обидва поняття ширші, ніж просто знання, вміння та навички, оскільки включають:

- сукупність якостей особистості, яка має ціннісно-мотиваційні здібності;
- готовність долати стереотипи у діяльності;
- гнучкість мислення, самостійність та цілеспрямованість [1].

Таким чином, поняття «компетенція» передбачає сукупність знань, умінь і навичок, які визначають здатність людини до діяльності, а «компетентність» представляє інтегративну якість особистості, що включає когнітивний, практичний та ціннісний компоненти. Дефініція «компетентність» дозволяє виділити складну інтегративну здатність особистості при вирішенні професійних проблем на основі досвіду та компетенцій. Професійна компетентність медичної сестри, на нашу думку, представляє системоутворюючий фактор професійної підготовки та майбутньої професійної діяльності фахівця, який забезпечується синтезом професійних знань та умінь та визначає готовність його до професійної діяльності та подальшого професійного зростання.

Професійна компетентність медичного працівника полягає в здатності діяти належним чином у складній професійній ситуації з надання допомоги шляхом мобілізації знань і клінічних навичок, водночас приймаючи такі рішення, щоб надавати допомогу безпечним та етичним способом. Професійна компетентність також спирається на здатність фахівця визнавати та поважати особистісні кордони при виконанні своїх професійних обов'язків.

У структурі професійної компетентності фахівців різного профілю можемо виокремити:

- спеціальну компетентність – здатність виконувати певні професійні завдання на основі спеціальних знань, умінь та навичок, які стосуються конкретної сфери діяльності. Вона включає в себе поглиблені знання в професійній галузі, вміння використовувати інструменти та методи, специфічні для цієї галузі, а також досвід, що дозволяє ефективно вирішувати складні професійні завдання;

- особистісно-індивідуальну компетентність – здатність керувати власним розвитком, емоціями, поведінкою та життєвими процесами. Ця компетентність включає самосвідомість, самооцінку, вміння приймати рішення, мотивацію до саморозвитку, а також здатність контролювати стрес і зберігати емоційну рівновагу;

- професійно-правову компетентність – знання та розуміння законодавчих і нормативних актів, що регулюють професійну діяльність, а також вміння правильно застосовувати ці знання в практиці.

Компетентність включає здатність дотримуватися юридичних вимог, розуміти правові аспекти професійної етики, прав людини та її обов'язків, а також оцінювати правові ризики та наслідки своїх дій;

– соціальну компетентність – здатність людини ефективно взаємодіяти з іншими в різних соціальних ситуаціях. Соціальна компетентність включає вміння будувати міжособистісні стосунки, комунікувати, вирішувати конфлікти, працювати в команді та враховувати соціальні норми і правила поведінки і часто ототожнюється з комунікативною компетентністю [2].

Є. Санченко групує професійні компетентності у три основних блоки: соціальні (пов'язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості); мотиваційні (пов'язані з внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості); функціональні (пов'язані зі сферою знань, вміннями оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом) компетентності [3].

Л. Білик професійну компетентність медичного фахівця (бакалавра медицини, сестри медичної) розглядає як «інтегративну якість високомотивованої особистості, що визначається сукупністю професійних знань, умінь і навичок, професійно-особистісних якостей, які забезпечують внутрішню готовність здійснювати професійну діяльність згідно із кваліфікаційними вимогами та морально-етичними нормами, що проявляється в реалізації особистісного потенціалу, удосконаленні досвіду та прагненні до безперервної самоосвіти» [4]. Вирішення проблеми формування професійної компетентності медичної сестри передбачає звернення до аналізу специфіки її професійної діяльності.

Соціальна компетентність є важливим компонентом професійної компетентності, оскільки вона включає здатність людини ефективно взаємодіяти з іншими в різних соціальних і професійних контекстах. У сучасному світі вимоги до професійної діяльності виходять за межі лише технічних знань і навичок. Важливою стає здатність будувати конструктивні відносини, вирішувати конфлікти, працювати в команді, проявляти емпатію та розуміти емоції інших людей.

Відсутність єдиного підходу до розуміння соціальної компетентності як компоненти професійної компетентності дозволяє розглядати це поняття більш звужено чи широкі, з позицій тієї чи іншої галузі науки. Зокрема, в останні роки популярним є вивчення соціальної компетентності крізь призму емоційного інтелекту, прикладом чого є праці Д. Гоулмана (Daniel Goleman), використані в тому числі для досліджень у сфері медсестринства.

Авторство поняття «соціальна компетентність» належить німецькому вченому Г. Роту, який соціальну компетентність вважав одним із різновидів людської компетентності, що відображає

взаємодію між людьми [5]. За Ротом, соціальна компетентність включає кілька важливих елементів: здатність до співпраці – ефективне спілкування та спільна робота в команді; соціальну відповідальність – усвідомлення наслідків своїх дій для інших та суспільства загалом; емпатію – здатність розуміти емоційні стани інших людей та реагувати на них належним чином; навички вирішення конфліктів – вміння конструктивно вирішувати суперечки, зважаючи на інтереси всіх сторін. Г. Рот вважав, що соціальна компетентність формується через виховання, соціалізацію та активну участь в соціальних групах [6].

Соціальна компетентність зазвичай розглядається як здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми в соціальному середовищі, що включає як комунікативні навички, так і вміння налагоджувати стосунки, вирішувати конфлікти, розуміти соціальні норми та працювати в команді. У зарубіжних наукових працях соціальну компетентність розглядають як: здатність індивіда розуміти, усвідомлювати та регулювати власні емоції та емоції інших, а також ефективно взаємодіяти з оточуючими завдяки розвиненим комунікативним навичкам, емоційній грамотності та здатності до співпраці (Дж. Грінспен (J. Greenspan); інструмент досягнення власних цілей без соціальної ізоляції, порушення правил соціальної взаємодії або нехтування інтересів інших людей (Ю. Кеннінг (U.P. Kanning, M. Горенберг (M. Horenburg); здатність людини діяти адекватно в соціальних ситуаціях і створювати позитивні взаємини з іншими людьми, пристосовуватися до соціальних норм, так і вміння вирішувати конфлікти Г. Хопф (H. Hopf); здатність особистості успішно функціонувати в соціальних взаємодіях, зберігаючи баланс між індивідуальними потребами та очікуваннями суспільства (Г.-Г. Рот (H.-H. Roth) [7].

Соціальна компетентність розглядається вітчизняними науковцями як важливий компонент розвитку особистості, її здатності ефективно взаємодіяти в суспільстві, а також як:

1) інтегративна характеристика особистості, яка відображає здатність до соціальної адаптації, ефективної комунікації та взаємодії з оточуючими в різних соціальних умовах; охоплює вміння будувати міжособистісні стосунки, вирішувати соціальні конфлікти та діяти відповідно до норм і цінностей суспільства (О. Сухомлинська);

2) здатність адекватно взаємодіяти в соціумі, що передбачає розвиток моральних норм, емоційного інтелекту, соціальних навичок і поведінкових моделей. Соціальна компетентність тісно пов'язана з морально-етичним вихованням і громадянською відповідальністю (І. Зязюн)

3) здатність брати активну участь у соціальному житті, взаємодіяти з іншими людьми, ефективно працювати в команді, вирішувати конфлікти

і брати відповідальність за власні дії в соціальному контексті (О. Овчарук);

4) здатність ефективно взаємодіяти в соціумі, будувати міжособистісні зв'язки та адаптуватися до різних соціальних ситуацій (Т. Докторович);

5) здатність ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем, використовуючи комунікативні та соціально-психологічні навички; передбачає розвиток навичок емпатії, здатності до діалогу і вирішення соціальних конфліктів (В. Бондар) [1; 8].

Ці визначення підкреслюють, що соціальна компетентність є комплексним утворенням, яке поєднує в собі знання, уміння та навички, необхідні для успішної соціальної взаємодії й адаптації в різних соціальних контекстах. Таким чином, соціальна компетентність є сукупністю знань, здібностей і навичок людини, що сприяє високоефективній соціальній поведінці [9].

Т. Докторович, авторка концепції соціальної компетентності, наголошує на розвитку таких її ключових аспектів:

Комунікативні навички – вміння слухати, чітко висловлювати думки та вести діалог.

Емпатія – здатність розуміти та враховувати емоції та переживання інших.

Конфліктологічна компетентність – навички вирішення конфліктів у конструктивний спосіб.

Соціальна відповідальність – здатність приймати рішення з урахуванням інтересів суспільства [10].

Науковиця вважає, що соціальна компетентність є невід'ємною складовою професійної та особистісної самореалізації людини.

Найчастіше серед складових соціальної компетентності виокремлюють:

1. Комунікативні навички – здатність чітко висловлювати думки, слухати співрозмовника та підтримувати діалог. Це стосується як вербальної, так і невербальної комунікації.

2. Емоційний інтелект – здатність розуміти власні емоції та емоції інших людей, управляти ними в процесі взаємодії. Це сприяє кращому розумінню потреб і мотивації інших, що важливо у професійній діяльності.

3. Конфліктологічну компетентність – здатність ефективно вирішувати конфліктні ситуації, знаходити компроміси і вирішувати суперечності без ескалації проблеми.

4. Емпатію – здатність поставити себе на місце іншої людини, розуміти її переживання та почуття. Емпатія важлива в професіях, пов'язаних із взаємодією з клієнтами або колегами.

5. Соціокультурну чутливість – розуміння і повага до соціокультурних відмінностей, що є важливим в умовах глобалізації та міжкультурної співпраці.

Таким чином, соціальна компетентність є невід'ємною частиною загальної професійної

компетентності, оскільки вона впливає на якість професійної діяльності через ефективну взаємодію в соціальному середовищі.

Соціальна компетентність медичної сестри є важливою складовою професійної діяльності, оскільки саме медична сестра відповідає за ефективну взаємодію з пацієнтами, колегами та іншими учасниками лікувального процесу. Соціальну компетентність медичної сестри можна розглядати як інтегративну характеристику, що передбачає здатність до ефективної соціальної взаємодії, співпраці в міждисциплінарних командах, вирішення конфліктів і забезпечення високого рівня соціальної підтримки для пацієнтів. Ця компетентність також включає вміння розуміти та приймати соціальні ролі в професійному середовищі. Соціальна компетентність медичної сестри полягає в здатності забезпечувати належний рівень комунікації з пацієнтами, медичним персоналом і родичами пацієнтів. Це включає не тільки знання медичних протоколів, але й вміння підтримувати пацієнтів емоційно, враховувати їхні індивідуальні потреби та створювати умови для комфортного лікування.

Вищезазначене демонструє прихильність наукової спільноти до тлумачення соціальної компетентності медичної сестри як сукупності соціальних навичок і вмінь, що сприяють ефективній роботі з пацієнтами та колегами, забезпеченню комунікаційних процесів, організації колективної роботи та підтримці морального клімату в медичному колективі.

Соціальна компетентність медичної сестри включає не лише професійні навички, але й важливі соціальні аспекти, такі як комунікативні здібності, емпатія, вміння працювати в команді, що є визначальними для забезпечення високоякісної медичної допомоги. Ці визначення підкреслюють, що соціальна компетентність медичної сестри є не тільки набором навичок, але й здатністю до адаптації та співпраці в різних соціальних контекстах.

Структуру соціальної компетентності медичної сестри можна поділити на такі основні компоненти:

1. Комунікативна компетентність.
 - Здатність до ефективного спілкування: уміння чітко передавати інформацію, слухати, ставити питання та надавати зворотний зв'язок.
 - Емпатія: розуміння емоційного стану пацієнтів, вміння проявляти співчуття та підтримку.
 - Навички міжкультурної комунікації: врахування різноманітності культур, традицій та мов під час взаємодії з пацієнтами різного походження.
2. Етична та правова компетентність.
 - Дотримання етичних стандартів: знання основ медичної етики, зокрема поваги до гідності пацієнта, конфіденційності та прав пацієнта.
 - Знання правових норм: розуміння нормативно-правових актів, що регулюють діяльність медичної сестри, і виконання їх у практиці.

3. Соціальна взаємодія.

- Робота в команді: здатність ефективно співпрацювати з колегами, лікарями та іншими медичними працівниками.

- Медіація: уміння попереджати, вирішувати та конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації як з пацієнтами, так і з колегами.

- Мотивація до самовдосконалення: прагнення до постійного професійного розвитку та підвищення соціальної грамотності.

4. Емоційна стабільність та стресостійкість.

- Здатність до самоконтролю: управління власними емоціями у стресових або складних ситуаціях.

- Психологічна стійкість: уміння зберігати спокій і діяти адекватно в критичних ситуаціях.

5. Адаптивність.

- Здатність до адаптації: швидке пристосування до змін у робочому середовищі або в потребах пацієнтів.

- Гнучкість у вирішенні завдань: уміння шукати рішення в нових або непередбачуваних ситуаціях.

6. Професійна відповідальність та ініціативність.

- Самостійність у прийнятті рішень: здатність брати на себе відповідальність за власні дії.

- Активність у професійній діяльності: ініціатива в удосконаленні якості медичного обслуговування.

7. Соціальна відповідальність.

- Розуміння соціальної ролі: усвідомлення свого впливу на суспільство, допомога в розвитку медичної культури в громаді.

- Волонтерська діяльність: участь у суспільно значущих проєктах або ініціативах, які сприяють здоров'ю населення.

Кожен з цих компонентів робить внесок у формування соціальної компетентності медичної сестри, що є основою для якісної медичної допомоги та ефективної взаємодії в професійному середовищі

Вважаємо за доцільне розкрити зміст окремих компонентів соціальної компетентності медичної сестри:

1. Комунікативні навички: медична сестра повинна вміти чітко пояснювати процедури пацієнтам, вислуховувати їхні скарги та проблеми, а також надавати необхідну емоційну підтримку. Взаємодія з родичами пацієнтів часто вимагає тактовності та чутливості, щоб пояснити стан пацієнта або надати поради щодо догляду.

2. Емоційний інтелект: медична сестра має бути чутливою до психологічного стану пацієнтів, які можуть відчувати страх, біль або тривогу, здатною розуміти та контролювати власні емоції, емоції пацієнтів і колег, оскільки це допомагає створити комфортну атмосферу та уникати конфліктів у роботі.

3. Емпатія допомагає встановлювати довірливі відносини, що сприяє швидшому одужанню пацієнтів.

4. Конфліктологічні навички: у медичному середовищі можуть виникати конфліктні ситуації як з пацієнтами, так і з їхніми родичами або колегами. Медична сестра має вміти вирішувати конфлікти конструктивно, знаходити компроміси та зберігати професіоналізм у стресових ситуаціях.

5. Соціокультурна чутливість: у медичних установах можуть бути пацієнти з різних соціокультурних та соціальних груп. Здатність враховувати культурні відмінності в процесі догляду за пацієнтами є важливою для забезпечення ефективної медичної допомоги та уникнення непорозумінь.

6. Навички роботи в команді: робота медичної сестри часто пов'язана з виконанням завдань у співпраці з лікарями, іншими медичними сестрами та працівниками. Соціальна компетентність сприяє кращій координації, обміну інформацією та ефективній взаємодії в команді.

Висновки. Таким чином, професійна та соціальна компетентність медичних сестер є визначальним чинником для забезпечення високоякісного догляду за пацієнтами, ефективної взаємодії в медичних колективах та адаптації до сучасних вимог медицини. Соціальна компетентність є важливою частиною професійної компетентності медичної сестри, оскільки забезпечує успішну взаємодію медичного працівника з пацієнтами та колегами, сприяє їхній активній участі в процесі лікування і профілактики; підвищує якість надання медичної допомоги. Соціальна компетентність фахівця сприяє покращенню командної роботи (професіонали зі сформованою соціальною компетентністю здатні ефективніше працювати в колективі, обмінюватися знаннями та підтримувати позитивну атмосферу), підвищенню продуктивності (соціально компетентна особа здатна краще організувати роботу, підтримувати ефективні робочі зв'язки та уникати конфліктів), розвиває лідерські якості (розвиток соціальних навичок підвищує лідерський потенціал, оскільки ефективна взаємодія з підлеглими та колегами є важливою складовою керівництва).

До перспективних напрямів подальших досліджень соціальної компетентності медичних сестер ми відносимо: формування та розвиток уміння медичних сестер проявляти емпатію й управляти стресовими ситуаціями, формуючи копінг-стратегії; вивчення етичних аспектів соціальної взаємодії медичної сестри та інших учасників системи охорони здоров'я.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Професійна освіта: словник / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. К.: Вища школа, 2000. 380 с.

2. Левківська С.М. Формування фахової компетентності майбутніх медичних сестер як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. Випуск 1 (73). С. 124–131.

3. Санченко Є.М. Поняття ключових компетенцій у змісті освіти зарубіжних країн: постановка проблеми. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2010_3_7 (дата звернення: 12.08.2024).

4. Білик Л.В. Ключові складники професійної компетентності медичного фахівця. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Випуск 81. Серія 5. С. 34–37.

5. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослі-

дженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*. 2015. № 7-8. С. 5–8.

6. Roth H. *Pädagogische Anthropologie*. Berlin, 1969. 268 p.

7. Kanning U.P., Horenburg M. Social competence – an overview of contemporary research and practice. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2014. Т. 19. Вип. 2. С. 141–153.

8. Овчарук О. Ключові компетентності: європейське бачення. *Управління освітою*. 2014. № 2. С. 6–9.

9. Kanning U.P. Soziale Kompetenz: Definition, Strukturen und Prozesse. *Zeitschrift für Psychologie*. 2002. Vol. 210. P. 154–163.

10. Докторович М.О. Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. № 3. С. 144–147.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «НОВІТНІ ДОСЯГНЕННЯ У МАТЕМАТИЦІ» ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

FEATURES OF TEACHING THE SUBJECT «LATEST ACHIEVEMENTS IN MATHEMATICS» FOR STUDENTS OF PHYSICAL AND MATHEMATICAL SPECIALTIES

У статті розглянуті методичні особливості викладання вибіркової дисципліни освітньої програми «Середня освіта (Математика, фізика)» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.04 Середня освіта «Новітні досягнення у математиці». Виокремлені загальні та фахові компетентності, які формуються у процесі вивчення предмету, та наведена система програмних результатів навчання. У курсі охарактеризовані відкриття та інновації у математиці другої половини ХХ століття – початку ХХІ століття. Метою вивчення курсу є розвиток у майбутніх фахівців глибокого розуміння новітніх концепцій та їх застосування у різних галузях науки. Постійне оновлення програми курсу дозволяє тримати студентів на передовій лінії сучасної математики. Робота з актуальними дослідженнями стимулює студентів критично мислити, аналізувати складні ідеї та розвивати вміння вирішувати нестандартні проблеми. Використання програмних пакетів для обчислювальної математики дозволяє проводити дослідження в реальному часі і тестувати математичні моделі на практиці. Завдяки міждисциплінарному підходу студенти можуть спостерігати, як математичні досягнення використовують для розв'язання проблем у фізиці, біології, інформатиці та інших науках. Інтерактивні методи навчання, що традиційно застосовуються в процесі вирішення завдань, готують здобувачів вищої освіти до життя у сучасному середовищі. В навчальному процесі здійснюється проектно-дослідницький підхід. Студенти пробувають розробляти власні ідеї або нові методи вирішення задач. Участь у студентських наукових конференціях сприяє розвитку наукової комунікації серед студентів, підвищує мотивацію до подальших досліджень. У роботі проілюстровані способи оцінювання виконаних завдань, наведені підсумки проведених модульних контролів. Опанування матеріалом навчальної дисципліни «Новітні досягнення у математиці» сприяє досягненню наступних результатів. У студентів розвивається зацікавленість у математиці, оскільки теми курсу дають можливість розв'язувати складні, цікаві завдання, що є відкритими проблемами у науці. Це стимулює творче мислення та спонукає студентів до пошуку власних підходів. Курс «Новітні досягнення у математиці» готує майбутніх фахівців до участі у наукових конференціях, конкурсах. Одержані результати дослідження доцільно використовувати для підготовки фахівців фізико-математичних факультетів у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: навчальний процес, історія математики, новітні досягнення у математиці, проблеми Гільберта, задачі тисячоліття.

The article considers the methodological features of teaching the selective discipline of the educational program «Secondary Education (Mathematics, Physics)» of the second (master's) level of higher education in the specialty 014.04 Secondary Education «The latest achievements in mathematics.» The general and professional competencies that are formed in the process of studying the subject are allocated, and the system of program results of training is given. The course describes the discoveries and innovations in mathematics of the second half of the twentieth century – the beginning of the 21st century. The purpose of the course is to develop future professionals a deep understanding of the latest concepts and their application in various fields of science. The constant updating of the course program allows you to keep students on the front line of modern mathematics. Working with current research encourages students to think critically, analyze complex ideas and develop the ability to solve non-standard problems. Using software packages for computational mathematics allows you to conduct research in real time and test mathematical models in practice. Through an interdisciplinary approach, students can observe how mathematical advances are used to solve problems in physics, biology, computer science, and other sciences. Interactive teaching methods, traditionally used in the process of solving problems, prepare applicants for higher education to live in a modern environment. In the educational process, a design and research approach is carried out. Students try to develop their own ideas or new methods of solving problems. Participation in student scientific conferences contributes to the development of scientific communication among students, increases motivation for further research. The work illustrates the methods of evaluating the completed tasks, the results of the modular controls are given. Mastering the material of the discipline «The latest achievements in mathematics» contributes to the following results. Students develop an interest in mathematics, as the topics of the course provide an opportunity to solve complex, interesting problems that are open problems in science. This stimulates creative thinking and encourages students to find their own approaches. The course «Latest Achievements in Mathematics» prepares future specialists to participate in scientific conferences and competitions. The obtained results of the study should be used to train specialists of physical and mathematical faculties in higher educational institutions.

Key words: educational process, history of mathematics, latest achievements in mathematics, Hilbert's problems, millennium problems.

УДК 378.16:51
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.11>

Хохлова Л.Г.,
канд. фіз.-мат. наук, доцент,
доцент кафедри математика
та методики її навчання
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Хома Н.Г.,
канд. фіз.-мат. наук, доцент,
доцент кафедри економічної
кібернетики та інформатики
Західноукраїнського національного
університету

Постановка проблеми. Сьогодні якісна освіта характеризується насамперед конкурентоспроможністю фахівця, його компетентністю, тому в професійній підготовці важливі не лише знання та вміння використовувати засвоєні відомості при розв'язанні практичних проблем, а й уміння працювати з інформацією, приймати обґрунтовані рішення, швидко та ефективно діяти в нестандартних ситуаціях. Однією з проблем сучасної дидактики є вибір оптимального співвідношення найкращих традицій чинної освітньої системи, сучасних педагогічних інновацій та інструментарію інформаційно-комунікаційних технологій [3, с. 200]. Цьому сприяє впровадження в навчальний процес сучасних інтерактивних засобів. Використання їх сприяє ефективній реалізації ідеї змішаного навчання («blended learning»), що є найбільш перспективним підходом до організації навчання в сучасній практиці та використовується у багатьох розвинених країнах (США, Німеччина, Австралія, Велика Британія, Японія та ін.). Додамо, що навчальні програми, які пропонують систему інтерактивних засобів навчання, дозволяють замінити предметний принцип побудови змісту освіти на компетентнісно орієнтований [4, с. 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед сучасних українських учених варто відмітити праці В. Андрущенка, І. Зязюна, В. Кременя, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, А. Суценька, Н. Тарасенкової, які присвячені проблемі використання інтерактивних засобів навчання. Особливості використання інтерактивних засобів навчання математики викладені в роботах М. Бурди, К. Власенко, Ю. Мальованого, М. Працьовитого, З. Слепкань, В. Швеця та ін. Питання впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес висвітлюється у працях українських дослідників: М. Жалдака, Г. Михаліна, Н. Морзе, В. Моторіної, С. Ракова, Ю. Рамського, О. Скафи, С. Семерікова, О. Співаковського, Ю. Триуса та ін.

Навчальна дисципліна «Новітні досягнення у математиці» розглядає наступні питання: класифікація проблем Гільберта, проблеми алгебри, алгебраїчної геометрії та теорії чисел, проблеми Гільберта в галузі теорії функцій, диференціальних рівнянь та варіаційного числення, проблеми тисячоліття.

Метою статті є висвітлення особливостей викладання навчального предмету «Новітні досягнення у математиці» з використанням інтерактивних засобів навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дисципліна «Новітні досягнення у математиці» є вибірковою навчальною дисципліною. Вивчається згідно з навчальним планом фахівцями освітнього ступеня «магістр» спеціальності 014.04 Середня освіта (Математика, фізика). Метою

вивчення є формування у здобувачів вищої освіти наступних компетентностей:

- знання та розуміння предметної області (фізика, математика, астрономія, педагогіка) та розуміння предметної діяльності.
- здатність застосовувати цифрові технології навчання, здатність до пошуку, оброблення й аналізу інформації з різних джерел, необхідної для розв'язування наукових і професійних завдань.
- знання на рівні новітніх досягнень, необхідних для дослідницької та педагогічної діяльності у сфері фізики, астрономії, математики та їх практичних застосувань.

Вивчення навчальної дисципліни «Новітні досягнення у математиці» націлене на досягнення здобувачами таких результатів навчання:

- Знати та розуміти фундаментальні і прикладні аспекти наук, володіти сучасними цифровими технологіями у сфері фізики, астрономії та математики.
- Використовувати раціональні способи пошуку та використання науковотехнічної інформації, включаючи засоби електронних інформаційних мереж; застосовувати інформаційні ресурси, у тому числі електронні, для пошуку відповідних фізичних, астрономічних та математичних моделей.

Опановуючи курс, студенти отримують знання, що стосуються проблем Гільберта, озвучених на II Міжнародному конгресі математиків, дослідження яких в значній мірі стимулювало подальший розвиток математики. Сюди належать проблеми алгебри, алгебраїчної геометрії, теорії чисел, теорії функцій, диференціальних рівнянь, варіаційного числення. Також знайомляться з основними проблемами тисячоліття (сімома математичними проблемами, визначеними Математичним інститутом Клея 2000 року), останніми відкриттями та новаціями в сучасній математичній науці.

Дисципліна «Новітні досягнення у математиці» згідно з навчальним планом підготовки магістрів є вибірковою частиною циклу професійної підготовки і вивчається у I семестрі. Для опанування курсу передбачено 3 кредити (90 годин). З них 60 год пропонується для самостійної роботи студентів, 30 год – аудиторні заняття, серед яких 10 год виділяється на лекційні заняття і 20 год – на практичні заняття.

Матеріал дисципліни містить два змістові модулі: «Класифікація проблем Гільберта. Проблеми алгебри, алгебраїчної геометрії, теорії чисел», «Проблеми Гільберта в галузі теорії функцій, диференціальних рівнянь та варіаційного числення. Проблеми тисячоліття».

Пропонуємо детальний розгляд тематики занять.

Перша тема першого модуля «Проблема Кантора про потужність континууму» знайомить

студентів з дискусіями на користь її прийняття або відхилення, що ведуться з залученням «правдоподібних» аргументів, а саме, як співвідноситься континуум-гіпотеза з іншими аксіомами теорії множин, а також з різними фактами в теоретико-множинних дослідженнях.

У другій темі «Несуперечливість арифметичних аксіом» представлені дослідження математиків щодо несуперечливості системи аксіом арифметики.

Третя тема «Рівність об'ємів двох тетраєдрів з рівновеликими основами і рівними висотами» демонструє розв'язання поставленої третьої проблеми Гільберта німецьким математиком М. Деном.

«Поняття про неперервну групу перетворень Лі», які відіграють помітну роль у геометрії, фізиці, математичному аналізі, є змістом четвертої теми першого модуля.

П'ята тема об'єднує роботи математиків, пов'язані з обґрунтуванням ірраціональності та трансцендентності деяких чисел, розв'язності діофантових рівнянь, класифікації квадратичних форм за алгебраїчними полями.

У шостій темі наведені результати наукових досліджень, пов'язаних з неможливістю розв'язання загального рівняння сьомого степеня з допомогою функцій, які залежать тільки від двох аргументів.

У переліку тем другого модуля є чотири теми. Перша тема присвячена питанням скінченності кристалографічних груп; нерегулярним заповненням простору конгруентними багатогранниками; найщільнішому пакуванню куль. Студенти знайомляться з задачею про найщільніше пакування куль для 8-мірного простору, розв'язаною у 2016 році українською математикинею Мариною Вязовською.

У другій темі отримуємо відповідь на запитання, чи завжди розв'язки регулярної варіаційної задачі є аналітичними, розширюючи свої знання з курсу варіаційного числення.

У межах третьої теми пропонуються дослідження, пов'язані з існуванням системи лінійних диференціальних рівнянь для довільної заданої системи особливих точок і заданої матриці мондромії.

Четверта тема є безумовно найцікавішою, оскільки пов'язана з сімома найважливішими задачами тисячоліття.

Відмітимо, що курс «Новітні досягнення у математиці» передбачає інтегрований та міждисциплінарний підхід, поєднуючи теоретичні основи, практичні приклади, нові напрямки досліджень. Сприяє розвитку у студентів глибокого розуміння сучасних концепцій та їх застосування у криптографії, машинному навчанні, квантових обчисленнях тощо.

Оскільки курс характеризує новітні теорії та відкриття, багато з тем є абстрактні та складні для сприйняття. Для прикладу, гомологічна алгебра, алгебраїчна топологія чи теорія категорій є темами, котрі потребують глибоких базових знань та розуміння.

Тому важливо використовувати візуалізації, комп'ютерне моделювання [5, с. 53] та інтерактивні елементи [6, с. 325; 8, с. 34] для полегшення сприйняття абстрактних понять.

Досвід проведення лекційних та практичних занять переконує у доцільності використання наступної методики із застосуванням інтерактивних методів. Лекції повинні охоплювати як сучасні математичні напрямки, такі як теорія чисел, квантова криптографія, глибинні нейронні мережі, алгебраїчна геометрія тощо, так і ті, які передували їм та визначили подальший розвиток перерахованих напрямків. Необхідно наводити приклади реальних досліджень та відкриттів, опублікованих у наукових журналах. Важливо залучати сучасні інтернет-ресурси та математичні бази даних, такі як **ArXiv**, **Google Scholar**, **MathSciNet**, щоб студенти могли працювати з найновішими публікаціями та матеріалами. Надзвичайно корисним є впровадження відеолекцій з провідних університетів (MIT, Stanford, Coursera) для доповнення лекційного матеріалу.

Студенти повинні активно включатися в обговорення тем. Це сприятиме розвитку критичного мислення [10, с. 90], здатності виявляти сильні та слабкі сторони теорій та методів, що існують в математичній науці. Адже часто новітні досягнення пропонують різні підходи до розв'язання задач, і студенти повинні вміти оцінити їх ефективність та перспективність. Доречним буде запрошення науковців та дослідників, які безпосередньо займаються новітніми дослідженнями.

При організації практичних занять варто передбачити обговорення відкритих питань та новітніх досягнень у малих групах, що дозволяє краще зрозуміти складні теми і стимулює розвиток наукового дискурсу. Заняття повинні супроводжуватися набором завдань, які дозволять студентам застосовувати нові знання. Зокрема це стосується розв'язання сучасних математичних завдань (дослідження алгоритмів або застосування нових методів для аналізу великих даних), комп'ютерного моделювання (для тем, пов'язаних з квантовими обчисленнями або теорією хаосу, можна використовувати спеціальні комп'ютерні моделі). Студенти повинні розуміти, як новітні математичні досягнення можуть використовуватися для вирішення проблем у фізиці, біології, інформатиці та інших науках. Міждисциплінарний підхід дає змогу побачити, як математичні методи допомагають створювати нові технології, моделі, алгоритми.



Рис. 1. Результати тестування з курсу «Новітні досягнення у математиці»

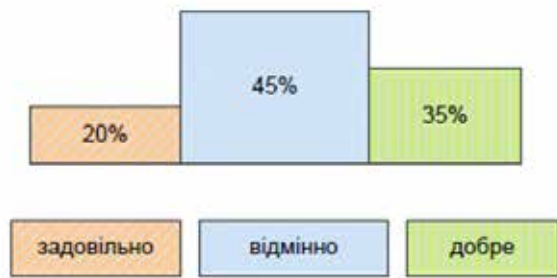


Рис. 2. Результати оцінювання проектної роботи з курсу «Новітні досягнення у математиці»

Ключовою формою навчання є проектна діяльність [1, с. 2; 11, с. 142]. Студенти працюють над груповими та індивідуальними проектами, що стосуються новітніх математичних досягнень, тематика яких щороку змінюється. За активну роботу на практичному заняття студент може отримати максимально 5 балів. Перший змістовий модуль завершується тестуванням, другий змістовий модуль – виконанням проекту.

Наприкінці курсу рекомендуємо студентам взяти участь у наукових конференціях, оскільки це допомагає в закріпленні матеріалу і розвитку наукової комунікації, сприяє підвищенню їх мотивації до подальших досліджень.

Оцінюючи студентів, опираємося на результати тестування (розуміння теорій та методів) та оцінку проектної роботи і презентації.

Висновки. У статті викладені особливості вивчення предмету «Новітні досягнення у математиці». Методична система, запропонована при опрацюванні курсу, дозволяє не лише покращити знання базової математики, але й формує готовність працювати з найсучаснішими матеріалами та технологіями, що стимулює інтелектуальний розвиток та підготовку до майбутніх досліджень

у галузі математики. Це в свою чергу забезпечує конкурентноспроможність здобувачів вищої освіти на сучасному ринку праці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Їжко Є. С. Метод проектів як один із засобів оптимізації автономного навчання. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2014. Т. 2, № 8. С. 92–98.
2. Міленкова Р. В. Формування навичок самоорганізації та розробки особистого проекту студента у ВНЗ. *Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки»*. 2010. Вип. 7. С. 95–100.
3. Морзе Н. В., Буйницька О. П. Підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності науково-педагогічних працівників – ключова вимога якості освітнього процесу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 59, № 3. С. 189–200.
4. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ. Харків: Факт, 2005. 360 с.
5. Семеніхіна О.В., Юрченко А.О. Формування інформативної компетентності вчителя математики і фізики на основі використання спеціалізованого програмного забезпечення. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 8, ч. 3. С. 52–57.
6. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч. посіб. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
7. Сілакова Т. Т. Проектні технології підготовки студентів: веб-сайт. URL: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/12571> (дата звернення 03.09.2024)
8. Сущенко Л. О. Формування аналітичних умінь майбутніх педагогів засобами інтерактивних технологій. *Освіта та педагогічна наука*. 2013. № 3. С. 33–38.
9. Пометун, О. І. Інтерактивні технології: теорія та методика: навч. посіб. для викладачів. Умань: УДПУ ім. П. Тичини, 2008. 94 с.
10. Пометун О. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.
11. Тадеуш О. М. Метод проектів як форма продуктивного навчання студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2017. Вип. 29. С. 142–146.
12. Терно С. Зародження і еволюція ідеї розвитку критичного мислення *Проблеми дидактики історії*. 2014. Вип. 5. С. 22–30.
13. The Hilbert Problems Keith Conrad September 4, 2019. URL: <https://egunawan.github.io/write19fall/talks/week2/hilbertproblems.pdf> (дата звернення 29.08.2024)

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ТА РЕЗУЛЬТАТИ

THE USE OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: INNOVATIVE APPROACHS AND RESULTS

Сучасний світ швидко змінюється під впливом інформаційних технологій, і ці зміни особливо помітні в освітній сфері. Викладання англійської мови зазнало значних трансформацій завдяки впровадженню комп'ютерних технологій, зокрема інтерактивних платформ та мультимедійних інструментів, що підвищують ефективність навчання. Використання мультимедійних ресурсів, систем управління навчанням (LMS) та інтерактивних платформ, таких як Kahoot! і Quizlet, дозволяє створити більш насичене, динамічне та індивідуалізоване навчальне середовище. Це сприяє підвищенню мотивації студентів, забезпечує зворотний зв'язок у режимі реального часу та адаптується до різних рівнів знань і потреб здобувачів освіти.

Дослідження показують, що інтеграція технологій у процес викладання англійської мови сприяє кращому засвоєнню матеріалу та підвищує рівень підготовки студентів. У цій статті розглядаються наукові підходи та дослідження, що підтверджують ефективність використання комп'ютерних технологій у навчанні англійської мови, а також аналізуються можливості їх подальшого розвитку. Особливий акцент зроблено на важливості поєднання традиційних методів з інноваційними технологіями для забезпечення високого рівня взаємодії в освітньому процесі. Зазначається, що використання комп'ютерних технологій не є кінцевою метою, а скоріше інструментом, що відкриває нові можливості для вдосконалення навчального процесу та підвищення його якості. Результати досліджень підтверджують, що такі платформи, як Kahoot! і Quizlet, не лише роблять процес навчання більш захоплюючим, але й сприяють розвитку критичного мислення, командної роботи та здатності до самостійного навчання.

Таким чином, впровадження комп'ютерних технологій у викладання англійської мови як іноземної є перспективним напрямом, який потребує подальших досліджень та розвитку. Це сприяє створенню гнучкого та ефективного навчального середовища, яке відповідає вимогам сучасної освіти та глобального інформаційного простору.

Ключові слова: комп'ютерні технології, викладання англійської мови, інтерактивні

платформи, Kahoot!, Quizlet, системи управління навчанням, мультимедійні ресурси, освіта, мотивація здобувачів, інноваційні методика.

The modern world is rapidly evolving under the influence of information technologies, and these changes are particularly noticeable in the educational field. English language teaching has undergone significant transformations thanks to the implementation of computer technologies, particularly interactive platforms and multimedia tools, which enhance learning efficiency. The use of multimedia resources, learning management systems (LMS), and interactive platforms such as Kahoot! and Quizlet creates a richer, more dynamic, and individualized learning environment. This approach helps increase student motivation, provides real-time feedback, and adapts to the varying knowledge levels and needs of learners.

Studies indicate that the integration of technology into English language teaching promotes better material retention and improves student preparedness. This article reviews scientific approaches and research that validate the effectiveness of computer technologies in English language education, as well as explores the potential for their further development. Special emphasis is placed on the importance of combining traditional methods with innovative technologies to ensure a high level of interaction in the educational process. It is emphasized that the use of computer technologies is not the ultimate goal, but rather a tool that opens up new possibilities for enhancing the learning process and improving its quality. Research results confirm that platforms like Kahoot! and Quizlet not only make learning more engaging but also foster the development of critical thinking, teamwork, and self-directed learning skills.

In conclusion, the integration of computer technologies in teaching English as a foreign language is a promising area that requires further research and development. It contributes to creating a flexible and effective learning environment that meets the demands of modern education and the global information space.

Key words: computer technologies, English language teaching, interactive platforms, Kahoot!, Quizlet, learning management systems, multimedia resources, education, learner motivation, innovative methodologies.

УДК 373

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.12>

Яригіна Н.М.,

аспірант кафедри початкової та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний світ зазнає значних змін завдяки стрімкому розвитку інформаційних технологій. Це особливо відчутно у сфері освіти, де комп'ютерні технології (КТ) стали невід'ємною частиною навчального процесу. Викладання англійської мови також зазнало значних трансформацій завдяки впровадженню різноманітних технологічних інновацій. Сучасні комп'ютерні технології

відіграють ключову роль у трансформації освітнього процесу, створюючи нові можливості для навчання та викладання. Вони змінюють спосіб, яким знання передаються та засвоюються, дозволяючи зробити навчальний процес більш гнучким, доступним та інтерактивним. Зокрема, використання комп'ютерних технологій у викладанні англійської мови як іноземної відкриває нові горизонти для покращення методик викладання,

підвищення мотивації студентів та забезпечення їхнього індивідуального прогресу.

Завдяки впровадженню різноманітних цифрових інструментів, таких як мультимедійні ресурси, віртуальні симуляції та онлайн-платформи для навчання, освітні установи можуть надавати студентам доступ до різноманітних навчальних матеріалів, адаптованих під їхні потреби. Крім того, комп'ютерні технології сприяють активній взаємодії між викладачами та студентами, дозволяючи проводити дистанційне навчання без втрати якості освітнього процесу.

Усе це робить комп'ютерні технології незамінним інструментом у сучасній освіті, зокрема у викладанні іноземних мов. Вони не тільки полегшують доступ до знань, але й забезпечують нові підходи до їхнього засвоєння, роблячи навчальний процес більш ефективним і результативним. У даній розвідці розглядаються основні аспекти використання комп'ютерних технологій у викладанні англійської мови, їх переваги та виклики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про актуальність даної тематики свідчить той факт, що сьогодні велика кількість як вітчизняних, так і зарубіжних методистів і науковців, серед них: Ребенко В.М., Рубець М.М., Вембер В., Литвинова С., Кухаренко В., Шишкіна М., Талізінна Н., Беккер Х., Деллінг Р., Дербі Ф., Рамбле Г., Каган Д., Кларк А., Хассон Дж., Шпренгер Д., приділяють значну увагу дослідженню інноваційних методик, пов'язаних саме з вивченням можливостей та ефективністю впровадження в навчальний процес використання комп'ютерних технологій у викладанні англійської мови як іноземної.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на активне впровадження комп'ютерних технологій в освітній процес, залишається ряд невирішених питань. Зокрема, відсутні чіткі рекомендації щодо оптимального поєднання традиційних методів викладання з інноваційними технологіями. Необхідні також дослідження довгострокового впливу інтерактивних платформ, таких як Kahoot! і Quizlet, на результати та мотивацію студентів. Крім того, питання технічного забезпечення, навчання викладачів та підтримки взаємодії під час дистанційного навчання потребують подальшого вивчення.

Метою даної наукової розвідки є акцентуація уваги саме на використанні інтерактивних платформ, які можуть слугувати допоміжним засобом при викладанні англійської мови як іноземної.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним з основних напрямків використання комп'ютерних технологій у викладанні англійської мови вважається використання мультимедійних ресурсів. Мультимедійні ресурси, такі як відео, аудіо, анімації та інтерактивні презентації, значно підвищують ефективність навчання. Вони

допомагають створювати більш насичене та інтерактивне навчальне середовище, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу здобувачами освіти.

Також, набирають популярності й активно використовуються закладами освіти України різні системи управління навчанням (LMS). Системи управління навчанням, такі як Moodle, Blackboard та Google Classroom дозволяють організувати навчальний процес, керувати навчальними матеріалами, відстежувати прогрес в оволодінні навчальним матеріалом і забезпечувати комунікацію між викладачем і здобувачами освіти, що особливо актуально при віддаленому навчанні.

Також важливо звернути увагу на розвиток інтерактивних платформ, які дозволяють створювати гейміфіковане навчальне середовище. Такі платформи, як Kahoot! та Quizlet, сприяють залученню здобувачів освіти в процес навчання, підвищуючи їхню мотивацію та зацікавленість. Використання гейміфікації дозволяє зробити процес навчання більш динамічним та цікавим, що позитивно впливає на засвоєння матеріалу. Наприклад, платформа Kahoot! дозволяє проводити інтерактивні вікторини, які не тільки оцінюють знання, але й допомагають закріпити новий матеріал через інтерактивні завдання та миттєвий зворотний зв'язок від викладача.

Ми вважаємо, що використання таких інструментів не лише підвищує інтерес здобувачів до навчання, але й сприяє розвитку критичного мислення. Це стає особливо актуальним в умовах дистанційного навчання, коли підтримка активної взаємодії є важливою складовою ефективного навчального процесу. Крім того, інтерактивні платформи дозволяють викладачам проводити формативне оцінювання в реальному часі, що дає можливість оперативно вносити корективи до навчального процесу та краще розуміти потреби здобувачів освіти.

Завдяки широким можливостям персоналізації навчального процесу, комп'ютерні технології також сприяють розвитку індивідуалізованих підходів до навчання. Викладачі можуть використовувати різноманітні онлайн-ресурси для підготовки матеріалів, які відповідають рівню знань та інтересам кожного студента. Це дозволяє підвищити ефективність навчання та забезпечити всебічний розвиток здобувачів освіти.

Загалом, впровадження комп'ютерних технологій у викладання англійської мови як іноземної відкриває нові можливості для покращення якості освіти, підвищення мотивації студентів та створення більш інклюзивного і адаптивного навчального середовища.

Так, наприклад, Ting Jiang у своєму дослідженні розглядає важливість застосування комп'ютерних мультимедійних технологій у викладанні англійської мови в коледжах. Автор підкреслює, що

традиційні методи навчання, які не використовують сучасні технології, призводять до низької ефективності навчання та впливають на якість викладання. Як вихід із даної ситуації, дослідник наголошує на використанні мультимедійних технологій, що, на його думку, дозволяє викладачам представити матеріал більш наочно. Відео та зображення дозволяють спростувати презентацію складних мовних конструкцій, роблячи їх більш зрозумілими для здобувачів, що, у свою чергу, стимулює їхню мотивацію до навчання та залучає до навчального процесу. Мультимедійні технології дозволяють розширити зміст навчального матеріалу за рахунок інтеграції онлайн-ових й офлайн-ових ресурсів. Це дозволяє здобувачам отримувати більше знань та інформації, що відповідають їхньому рівню володіння мовою та індивідуальним потребам [1]. Саме такий підхід до вирішення проблеми оволодіння англійською мовою сьогодні вже не є чимось, що можна назвати революційною зміною в методиці викладання. Сьогодні це вже стало практичною необхідністю, без якої важко собі уявити сучасну вищу освіту й будь який інший освітній процес.

Тож, поєднання комп'ютерних технологій з традиційними методами навчання, забезпечують високий рівень підготовки викладачів та активну участь здобувачів у навчальному процесі, що сприяє підвищенню ефективності викладання та засвоєння ними знань іноземної мови.

Окремо слід розглянути дослідження, які базуються на використанні інтерактивних платформ у викладанні англійської мови як іноземної (EFL), аналізуючи їхній вплив на мотивацію здобувачів освіти, розуміння матеріалу та загальну ефективність навчання.

З огляду на те, що сучасні технології змінюють підходи до навчання та викладання, забезпечуючи нові можливості для інтерактивного й залучаючого освітнього процесу, можна виділити навчальну платформу Kahoot!, яка дозволяє створювати інтерактивні вікторини та активізувати навчальний процес.

Kahoot! – це безкоштовна онлайн-платформа, створена для проведення інтерактивних вікторин, ігор та опитувань. Вона використовується в освітніх установах для підвищення активності здобувачів та перетворення навчального процесу на більш цікавий і динамічний. За допомогою цієї онлайн-платформи викладачі можуть створювати власні вікторини або використовувати готові шаблони, а здобувачі освіти можуть брати участь у вікторинах за допомогою своїх мобільних пристроїв або комп'ютерів.

Дослідивши результати застосування даної онлайн-платформи Р. Т. Hadi, дійшов висновку, що дана методика є ефективним інструментом для покращення викладання англійської мови

й дозволяє активізувати мотивацію до самого навчання. За відгуками здобувачів освіти даний методичний інструмент не лише урізноманітнює процес навчання, але й робить його набагато цікавішим і захоплюючим. Що ж стосується самих викладачів, то вони відзначають, що Kahoot! допомагає покращити розуміння навчального матеріалу, завдяки чому здобувачі краще засвоюють новий лексичний матеріал та граматичні структури через інтерактивні завдання та негайний зворотний зв'язок. Крім того, Kahoot! дозволяє проводити формативне оцінювання під час занять, що допомагає викладачам оперативно оцінювати знання здобувачів та коригувати навчальний процес. Саме миттєва реакція викладача на відповіді здобувачів сприяє кращому розумінню помилок і правильних відповідей. Більше того, такий підхід до вивчення англійської мови вносить у навчальний процес елементи змагання. Ще одним позитивним моментом застосування даної методики є те, що, як зазначають викладачі-практики, Kahoot! сприяє розвитку командної роботи та співпраці серед здобувачів [2].

Слід зазначити, що використання онлайн-платформи Kahoot не є кінцевим інноваційним методичним інструментом. Дана методика залишає можливості для її подальшого розвитку та доповнення іншими інтерактивними продуктами. У нашому випадку вона може бути розвинена за допомогою інтерактивної платформи Quizlet, яка дозволяє значно наростити можливості здобувачів до оволодіння та нарощування лексичного матеріалу мови, яка вивчається. Так Р. Sevigny, відзначає ефективність додаткового використання платформи Quizlet для переходу від розпізнавання до рівня пригадування високочастотної лексики. Досліджуючи такий підхід до навчання іноземної мови, дослідник використовував комбінований підхід, включаючи кількісний аналіз тестів та опитування здобувачів, щоб визначити вплив використання Quizlet на навчання. У процесі дослідження здобувачі брали участь у сесіях з використанням платформи Quizlet, де вони вивчали високочастотні слова, а потім проходили тести на розпізнавання та пригадування цих слів. Результати дослідження підтвердили тезу про необхідність переходу від тестів на розпізнавання до тестів на пригадування для вивчення високочастотної лексики. Використання платформи Quizlet для навчання високочастотної лексики показало позитивний вплив на рівень знань здобувачів. Зокрема, було виявлено 20% переоцінку знань при використанні тестів на розпізнавання порівняно з тестами на пригадування. Використання платформи Quizlet допомагає підвищити мотивацію студентів до навчання завдяки інтерактивному та гейміфікованому підходу. Студенти відзначили, що використання цієї платформи робить процес вивчення

лексики більш цікавим та залучає їх у навчальний процес [3].

Таким чином, використання Quizlet у викладанні англійської мови має низку переваг, які роблять цю платформу ефективним інструментом для підвищення якості освіти. Інтерактивний формат сприяє активному залученню студентів, підвищує їхню мотивацію та допомагає краще засвоювати навчальний матеріал. Однак, варто зазначити, що викладачам необхідно ретельно планувати використання Quizlet у навчальному процесі, щоб уникнути перенасичення здобувачів освіти інформацією та зберегти баланс між інтерактивними та традиційними методами навчання.

Висновок. Отже, використання комп'ютерних технологій у викладанні англійської мови відкриває нові можливості для покращення навчального процесу. Вони сприяють створенню інтерактивного та індивідуалізованого навчального середовища, підвищують доступність навчальних матеріалів та знижують вартість навчання. Водночас, для ефективного впровадження комп'ютерних технологій необхідно вирішити ряд викликів, пов'язаних з технічним забезпеченням, навчанням викладачів та мотивацією здобувачів освіти.

Використання комп'ютерних технологій у навчанні є перспективним напрямком, який

потребує подальших досліджень та розвитку. Викладачам рекомендується інтегрувати інтерактивні платформи, як, наприклад, Kahoot! та Quizlet у свої навчальні програми для покращення мотивації та залучення здобувачів. Подальші дослідження можуть зосередитися на довгостроковому впливі не лише інтерактивних платформ, а й на пошуках нових підходів до удосконалення навчального процесу через їхнє поєднання та взаємодоповнення, як це пропонується зробити на прикладі використання інтерактивних платформ Kahoot! та Quizlet.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ting Jiang. The Combination of Computer Multimedia Technology and College English Teaching. *Journal of Physics: Conference Series*. 2021. Т. 1961. DOI: 10.1088/1742-6596/1961/1/012056.
2. Hadi, P. T., Biladt Septananda Roseandree, Fatoni, Z., Hendriwanto, & Mumpuni Rahayu, Y. A Systematic Analysis of Kahoot's Potential as a Tool for Improving EFL Instruction. *Journal of World Englishes and Educational Practices*. 2024. Т. 6(2). С. 1–17. DOI: 10.32996/jweep.2024.6.2.1.
3. Sevigny, P., Mack, L., Stilp, L., & Berger, M. High-Frequency Vocabulary: Moving From Recognition to Recall Level on Quizlet. *Sage Open*. 2024. Т. 14(2). DOI: 10.1177/21582440241242604.

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS AND SKILLS IN STUDENTS OF YOUNGER SCHOOL AGE WITH DISORDER OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT

УДК 376.3.015.3-056.36:316.77
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.13>

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

Кордонець В.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри логопедії і спеціальної
психології
Державного вищого навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»

Папка С.І.,
вчитель – дефектолог,
заступник директора з навчально-
виховної роботи
Комунального закладу «Вільнянська
спеціальна загальноосвітня школа-
інтернат» Запорізької обласної ради

Грибосдова В.В.,
аспірантка факультету спеціальної
освіти
Державного вищого навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»

Стаття присвячена проблемі формування комунікативних умінь та навичок в учнів з порушенням інтелектуального розвитку. Проаналізовано психолого-педагогічні дослідження з формування комунікативних навичок у дітей з нормотиповим та порушеним інтелектуальним розвитком.

Розглянуто особливості спілкування молодших учнів спеціальної школи, проблеми формування в них комунікативних умінь і навичок. Визначено етапи роботи з формування комунікативної функції мовлення у першокласників з порушенням інтелектуального розвитку на уроках з розвитку мовлення.

Розглянуто зміст роботи з підготовчого етапу, на якому вирішуються завдання налаштування учнів на спілкування вербальними та невербальними засобами через створення доброзичливої атмосфери. Визначено зміст роботи основного етапу системи роботи з розвитку комунікації першокласників з порушенням інтелектуального розвитку через створення спеціальних ситуацій, які сприяли спілкуванню, виробленню системи мовленнєвих засобів та вміння їх використовувати.

Проаналізовано такі форми роботи, як навчання дітей слухати звернене мовлення, виразно висловлюватися з опорою на мовленнєві та жестове-мімічні засоби спілкування, підбрано ігри, рухливі завдання та ігрові вправи на тренування дикції, вміння висловлюватися виразно. Показано необхідність роботи з формування словника учнів в процесі спеціально змодельованих ситуацій життєвого характеру та визначено зміст цієї роботи. Розглянуто зміст роботи з формування культури спілкування учнів, знань основ мовленнєвого етикету, тренування їх у підборі засобів спілкування в залежності від ситуації.

Визначено засоби оцінювання комунікативної діяльності учнів, що стимулюють їх комунікативну діяльність, допомагають створити ситуацію успіху та на емоційному рівні налаштовують на подальше спілкування.

Ключові слова: комунікативна діяльність, учні з порушенням інтелектуального розвитку, система роботи з формування комунікативних умінь, мовленнєва комунікація, жестове-мімічні форми спілкування.

The article is devoted to the problem of formation of communication skills and skills in students with intellectual disabilities. Psychological and pedagogical studies on the formation of communication skills in children with normotypical and impaired intellectual development are analyzed. Peculiarities of communication of younger students of a special school, problems of forming their communication skills and abilities are considered. The stages of work on the formation of the communicative function of speech in first-graders with impaired intellectual development in lessons on speech development have been determined.

The content of the work from the preparatory stage, which solves the tasks of setting students to communicate by verbal and non-verbal means through the creation of a friendly atmosphere, is considered. The content of the work of the main stage of the system of work on the development of communication of first-graders with a violation of intellectual development through the creation of special situations that contributed to communication, the development of a system of speech means and the ability to use them was determined.

Such forms of work as teaching children to listen to spoken speech, to express themselves with the support of speech and gestural-mimic means of communication were analyzed, games, mobile tasks and game exercises were selected for diction training, the ability to express themselves expressively. The need to work on the formation of students' vocabulary in the process of specially simulated life situations is shown, and the content of this work is determined. The content of the work on the formation of the communication culture of students, knowledge of the basics of speech etiquette, training them in the selection of means of communication depending on the situation was considered.

Means of evaluating students' communicative activity are determined, which stimulate their communicative activity, help create a situation of success and, on an emotional level, set them up for further communication.

Key words: communicative activity, students with impaired intellectual development, system of work on the formation of communicative skills, speech communication, gestural-mimic forms of communication.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Комунікативна діяльність є складним процесом, який реалізується в через взаємодію суб'єктів у багатьох вимірах, як передача інформації, як прояв взаємостосунків, як засіб вираження

співпереживання та взаєморозуміння. Комунікація – це необхідна умова розвитку особистості та обов'язкова умова колективної діяльності. Без комунікації не формуються важливі життєві компетентності, не відбувається соціалізації особистості.

Для учнів спілкування стає важливим засобом придбання знань, вміння контактувати з іншими дітьми та дорослими, передавати власні помисли, враження, емоційні переживання. У «Державному стандарті початкової загальної освіти», затвердженого постановою КМУ № 87 від 21.02.2018 р., визначено, що комунікативна компетентність – це здатність особистості застосувати у конкретному спілкуванні знання мови, способи контактної та віддаленої взаємодії з людьми та подіями, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями [12]. Рішення цієї проблеми – важливе завдання усіх педагогів.

Найбільш сприятливим віком для формування комунікативних умінь та навичок є молодший шкільний вік, коли в дитини виникають великі потенційні можливості та потреба до спілкування з однолітками, активно формується соціальна поведінка. Актуальним це є і для дітей з порушенням інтелектуального розвитку. Так у наказі МОН України №816 від 26.07.2018 р. «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти для учнів 1 класів з інтелектуальними порушеннями» у переліку ключових компетентностей, необхідних для молодших учнів, визначено інформаційно-комунікаційну компетентність, що передбачає опанування елементарними основами цифрової грамотності для розвитку і спілкування, можливість безпечного використання інформаційно комунікаційних засобів у навчанні та інших життєвих ситуаціях [9, с. 4].

Відомо, що у навчально-виховній роботі з учнями спеціальної школи треба здійснювати корекційний підхід, застосовувати спеціальні методи та прийоми формування в них комунікативних умінь та навичок. То ця проблема була і залишається актуальною в роботі з дітьми з порушенням інтелектуального розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Провідним засобом і основною формою спілкування та повноцінної соціалізації людини є мова, що доведено у багатьох психолого-педагогічних дослідженнях. В дитини треба формувати мову і розвивати мовлення. Так, Ж. Годфруа, відомий канадський психолог, доводив, що мовлення, як засіб спілкування, є необхідною умовою включення індивіда у соціум. З раннього дитинства мовлення сприяє формуванню перших зв'язків з близькими людьми, формує основи соціальної поведінки у групі дітей, в процесі подальшого навчання впливає на спосіб мислення і діяльності особистості.

Важливе значення мовлення для загального розвитку дитини та її соціалізації вимагає визначення умов та особливостей його розвитку на різних вікових етапах, при різних особливостях психофізичного розвитку. Визначення факторів, які активізують розвиток мовлення, формують

комунікативні навички, є раціональним шляхом до організації цілеспрямованих педагогічних впливів на цей процес.

У психолого-педагогічних та лінгвістичних дослідженнях існують різні погляди на процес формування мовлення. Американський психолог Беррес Скіннер вважав, що мовленнєві навички формуються завдяки умовним рефлексам, у процесі спостереження дитини за мовленням дорослих, що веде до засвоєння сполучення звуків та складів. Тут роль дорослого визначається лише контролем за правильним вимовлянням звуків, та не розкриває механізму включення дитини у мовленнєве спілкування.

Американський лінгвіст і філософ Ноам Хомський в основу своєї теорії поклав ідею вроджених мовленнєвих здібностей і вважав, що для оволодіння мовленням дитині треба не спілкування з дорослим, а достатній об'єм пам'яті і високий рівень уваги. Він надавав увагу не соціальному середовищу у якому зростає дитина, а лише рівню її психічного розвитку.

Швейцарський психолог і філософ Жана Піаже у генетичній теорії інтелекту доводив, що логічні операції, необхідні для засвоєння мовлення, не є вродженими, вони формуються в процесі розвитку дитини, що людина наслідує лише діяльність інтелекту, а мовлення це один із засобів відображення навколишнього середовища у процесі його пізнання та формується при взаємодії дитини із середовищем. Таким чином, Ж. Піаже визнає важливість соціального впливу на розвиток мовлення дитини шляхом від індивідуального до соціального.

Вітчизняні дослідники підкреслювали значення спілкування як першочергового фактору, який впливає на розвиток психіки і становлення особистості дитини (С.Д. Абрамович, І.Д. Бех, Л.О. Варзацька, Т.І. Гончар, Н.М. Гончарук, А.С. Грибовик, Л.В. Єпішин, Л.М. Калашнікова, К.Я. Климова, М.В. Новак, О.П. Сергєєнкова та ін.). Для повноцінного спілкування необхідно мати комунікативні навички, які роблять цей процес ефективним, дозволяють співрозмовником розуміти один одного.

Спілкування як джерело інформації вивчали О.М. Корніяка, М.В. Новак, К.М. Слесік, В.Г. Сухенко, С. Тарасюк; зв'язок і залежність спілкування і мовлення розглядали С.Д. Абрамович, Н.М. Гончарук; методики формування комунікативних навичок розробляли Л.О. Варзацька, Т. Донченко, Л.М. Калашнікова, Л.М. Шевченко; емоційно-мотиваційна природа спілкування була об'єктом дослідження І.С. Вовчук, Л.В. Єпішин та ін.

У вітчизняній педагогіці і психології спілкування розглядається як комунікативна діяльність. Ця діяльність здійснюється через мовлення, набуває

специфічні особливості і визначається як мовленнєва комунікація. Саме мовленнєва комунікація є найбільш універсальною і розповсюдженою у людському суспільстві формою спілкування, що визначає значимість її формування у дітей в процесі цілеспрямованої педагогічної діяльності [4; 5].

У спеціальній психології проводяться дослідження щодо вивчення особливостей спілкування й формування комунікативних навичок у дітей з порушенням психофізичного розвитку. Процес формування мовленнєвої комунікації по різному проходить у різних категорій дітей. Особливості комунікативної діяльності і корекційну роботу з цього напрямку у дітей з порушенням мовлення розкрито у дослідженнях М.І. Вихристюк, І.В. Мартиненко, В. Тарасун; у дітей з порушенням зорового аналізатору – в роботах Н.М. Бабіч, Є.П. Синьової; у дітей з порушенням слуху проаналізовано в дослідженнях С.В. Литовченко, О.В. Мельничук, О.М. Таранченко; комунікацію дітей із затримкою психічного розвитку аналізували І.М. Омельченко, О.І. Проскурняк, О.М. Семенцова, В.В. Тарасова; у дітей із дитячим церебральним паралічем – Н.В. Возчикова, Т.О. Куценко тощо [1; 2; 16].

Спеціальні дослідження були спрямовані на вивчення особливості спілкування дітей з порушенням інтелектуального розвитку (О.В. Боряк, О.В. Гаврилов, С.І. Геращенко, Т.В. Малашевич, О.В. Мамічева, Т.В. Махукова, О.М. Посвістак, І.О. Прооскурняк, Є.Ф. Соботович, В.В. Тищенко). Було зазначено, що у дітей з порушенням інтелекту при збереженій потреби у спілкуванні відсутні способи комунікації, недорозвинене мовлення, його розуміння, несформовані уявлення про навколишнє. Учні з порушенням інтелектуального розвитку значно повільніше, у порівнянні з однолітками, набувають комунікативних умінь і навичок [3; 7; 8; 9; 11; 15].

Навчання дитини з порушенням інтелектуального розвитку вимагає особливого підходу з боку педагогів стосовно допомоги до адаптування цієї дитини в колективі однолітків (О.І. Проскурняк, М.О. Супрун, Л.В. Тараскіна, Л.В. Туріщева та ін.). Педагоги і психологи зазначають, що важливо подружити дітей, організувати їх взаємодію, що буде активізувати процес спілкування учнів на засадах поваги і партнерства, сприяти розвитку особистості. Це необхідно і тому, що діти з інтелектуальними порушеннями більше спілкуються з дорослими, ніж з однолітками, тому що потребують з боку партнера постійної організуючої і спонукальної дії (В. Тищенко) [17]. А їх діалогічне мовлення має певні особливості через те, що у дітей недостатній інтерес до навколишнього, дуже мало приводів вступати до бесіди, взагалі низька ініціативність через інертність нервових процесів, затримку реакції на подразники. що утруднює можливість є переходу з позиції

того, хто говорить на позицію слухача і навпаки. Крім того діти з інтелектуальними порушеннями не утримують у пам'яті зміст бесіди, тому що не здатні тривалий час концентрувати увагу (С. Миронова). Зазначено, що учні молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями зазнають брак вербальних засобів для повноцінного спілкування [9].

У дослідженнях О.І. Проскурняк доведено, що діти з інтелектуальною недостатністю часто намагаються уникнути мовленнєвого спілкування, у випадках, коли мовленнєвий контакт між дитиною і однолітком або дорослим виникає, він виявляється дуже короткотривалим і неповноцінним [13].

Таким чином можна констатувати, що у психолого-педагогічних дослідженнях підкреслюється значимість мовленнєвої комунікації для повноцінного психічного розвитку дитини, її вплив на становлення особистості.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На сучасному етапі важливим завданням роботи з дітьми з інтелектуальним порушенням є вивчення рівня сформованості комунікативної функції мовлення, визначення напрямів корекційно-розвивального впливу на формування і них комунікативної діяльності, створення спеціальних умов для повноцінного спілкування. Учні першого класу з інтелектуальними порушеннями ще не готові вступати до мовленнєвої комунікації. Тому важливо розробити для їх повноцінної взаємодії види немовленнєвого спілкування у природних умовах.

Система роботи з формування комунікативних умінь і навичок в умовах невимушеного спілкування молодших учнів спеціальної школи активізує корекційну роботу педагогів з цього напрямку.

Мета статті полягає у визначенні системи роботи з розвитку комунікативних навичок учнів молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку мовленнєвими та немовленнєвими засобами.

Виклад основного матеріалу. Комунікативно спрямоване навчання передбачає підготовку учнів до активного спілкування у суспільстві. Комунікативність підпорядковує собі всі напрями навчання, форми організації, передбачає використання мовленнєвих умінь у природних для спілкування умовах. Основними принципами, на які ми орієнтувалися у роботі з формування комунікативних умінь і навичок учнів були:

– принцип ситуативності (визначення характеру і змісту висловлювання в залежності від ситуації та перенесення сформованих умінь і навичок в життєві ситуації);

– принцип функціональності змісту навчання (зміст розвитку усного мовлення учнів з інтелектуальними порушеннями повинно розглядатися у проблемному контексті, де є предмет для обгово-

рення, що передбачає діалог і, як наслідок, функціональне використання мовних одиниць);

– принцип соціокультурного і соціально-особистісного підходу (мовлення людини індивідуальне й виражає її ставлення до середовища, то зміст навчання мовленню учнів спеціальної школи має варіюватися залежно від індивідуальних особливостей дітей та соціальних умов, до яких треба їх адаптувати);

– принцип партнерства у навчанні (спілкування передбачає три взаємопов'язані компоненти: комунікативну, як обмін інформацією, перцептивну, як пізнання співбесідника й інтерактивну, тобто поведінка партнерів у процесі спілкування).

Для того, щоб спілкування учнів було активним, треба спиратися на основні параметри мовленнєвого спілкування, зокрема:

– наявність індивідуальних потреб і мотивів до спілкування у всіх учасників взаємодії;

– створення ситуації для спілкування, яка є його змістом;

– підтримка і розвиток системи функціональних мовленнєвих засобів, які забезпечують комунікативну діяльність у ситуаціях спілкування.

Ми вважаємо важливим створити умови сприятливі для формування в учнів з інтелектуальними порушеннями можливості здійснювати спілкування з оточуючими людьми вербальними та невербальними засобами [8]. З цієї метою нами було визначено два етапи роботи з формування комунікативних навичок у першокласників спеціальної школи – підготовчий та основний.

Програмний зміст підготовчого етапу реалізується на уроках розвитку мовлення у першій чверті і спрямоване на рішення таких двох завдань, як створення у класі доброзичливої атмосфери, формування в учнів емпатії один до одного і до вчителя, а також вивчення рівня розвитку мовлення учнів.

Для рішення першого завдання на уроках організовувалися ігри, етюди, колективне виконання завдань, коли діти мали можливість познайомитися один з одним, запам'ятати імена однокласників, звернути увагу на особливості їхньої поведінки, адаптуватися до їхнього мовлення. Прикладом може бути гра «Наші імена». Вчитель пропонує дітям встати у коло, один учень робить крок до центру і називає своє ім'я, по сигналу вчителя інші діти також роблять крок до центру й повторюють ім'я однокласника. Так по черзі називаються імена всіх дітей.

Досягнення в роботі з цього напрямку забезпечували основу для формування комунікативних умінь на наступних етапах розвитку дитини. Найважливішими серед них є:

– правильна реакція на звернення, у якому обов'язково є ім'я дитини;

– прийняття вимог дорослого, що є обов'язковими до виконання;

– уміння звертатися до дорослого за допомогою у складній ситуації.

Для рішення другого завдання ми вивчали словниковий запас дітей за основними лексичними темами «Моя сім'я», «Іграшки», «Предмети побуту», «Навчальні речі», «Люди навколо нас», «Природа»; уточнювали їх уміння використовувати у мовленні граматичні категорії, а також виявляли можливості до зв'язного висловлювання. Перевага в процесі дослідження надавалася ігровим формам спілкування. Наприклад, проводиться гра «Ми – помічники!», метою якої є активізація і збагачення використання дієслів. Вчитель знайомить учнів з лялькою Марічкою, і говорить, що вона, за їх допомогою, буде розповідати, що вона вміє робити і як вона допомагає своїм батькам. Далі вчитель починає речення, а діти закінчують його (додають дієслово):

– Я вмію підлогу ... (підметати).

– Я вмію пил ... (вирити).

– Я вмію посуд ... (мити).

– Я вмію квіти ... (поливати).

– Я допомагаю кімнату ... (прибирати) та ін.

Таке організоване спостереження за мовленням учнів дозволяє спланувати корекційну роботу з урахуванням особливостей мовленнєвого й особистісного розвитку кожної дитини.

Починаючи з другої чверті, уроки розвитку усного мовлення будувалися відповідно з основним змістом програми.

В основний етап системи роботи ми ввели чотири розділи: «Аудіювання», «Дикція, виразність мовлення», «Підготовка й організація мовленнєвої ситуації», «Культура спілкування».

Основною характеристикою комунікативно спрямованого навчання є підготовка учнів до участі в активному спілкуванні. Ми створювали спеціальні ситуації, як форми функціонування спілкування, і виробляли систему мовленнєвих засобів, засвоєння яких повинно забезпечити комунікативну діяльність у ситуаціях спілкування, функціональний характер засвоєння й використання мовленнєвих засобів.

Мовленнєве спілкування неможливе без здібності співрозмовників розуміти звернене мовлення й чітко вимовляти мовленнєві висловлювання. З метою корекції цих компонентів, які складають мовленнєвий акт, ми ввели у програму основного блоку розділ «Аудіювання».

Зміст цього розділу передбачає розвиток у дітей здібності сприймати й розуміти звернене до них мовлення. Уміння слухати є важливим умінням, рівень сформованості якого визначає ефективність засвоєння тієї інформації, яка закладена в усному висловлюванні. Формування цього уміння впливає на виразність мовлення учнів, розвиває увагу до змісту слова, а в подальшому сприяє правильному

сприйманню й кращому розумінню інформації з будь-якого предмету.

У зміст роботи з розвитку навичок аудіювання ми ввели вправи у слуханні й розумінні мовлення у аудіо запису. Це важливий напрям роботи, у процесі якого учні вчилися уважно слухати мовлення, орієнтуючись на вербальний компонент, а не лише на міміку й артикуляцію того, хто говорить. Зміст висловлювання підбирався з урахуванням наявних у дітей образів, за необхідністю супроводжувався наочністю.

Матеріал, який використовувався у розділі «Аудіювання», реалізовувався на кожному уроці усного мовлення у вигляді самостійних тренувальних вправ або супроводжував завдання інших підрозділів. Наприклад: вибір з двох картинок тієї, яку називає вчитель (мишка – книжка); вибір картинки за її описом; виконання практичних завдань за словесною інструкцією, слухання й розуміння тексту, який читає вчитель, розповідей однокласників, батьків тощо.

Паралельно з удосконаленням уміння розуміти звернене мовлення проводили цілеспрямовану роботу з розвитку в учнів дикції, інтонаційних й жестове-мімічних засобів, виразності мовлення – розділ програми «Дикція, виразність мовлення».

Методика навчання української мови у спеціальній школі передбачає деякі спеціальні вправи, спрямовані на формування в учнів умінь користатися інтонаційними й жестове-мімічними засобами. Проте, це питання розглядається у зв'язку з вихованням виразності читання й зазначається, що у молодших класах провідним є прийом наслідування зразку виразного читання вчителя.

Розрізняють недовільні засоби виразності, які пов'язані з відчуттями, емоціями людини, й довільні, ті, якими людина оволодіває свідомо, наприклад, паузи, логічні наголоси, етикетні пози у спілкуванні тощо [14].

При організації роботи з цього напрямку ми виходили з того, що діти з порушенням інтелекту недостатньо контролюють свою комунікативну діяльність, не вміють переносити досвід в інших умовах, у них з'являються утруднення при переході від зовнішніх, розгорнутих форм дії до звернутих, автоматизованих. Примітивність психічної діяльності учнів спеціальної школи потребує формування в них таких умінь, на які у масовій школі практично не звертають уваги. Перехід будь-якої нової дії до розумової форми обов'язково потребує у них керівництва педагога й відбувається більш тривалий час [11].

Значну увагу при тренуванні дикції ми надавали вправам на правильність мовленнєвого дихання, чіткість вимовляння чистомовок й коротеньких віршів. Вибір форми й змісту вправ визначалося темою уроку. Наприклад, у мовленнєвій ситуації «Добрі сни» використовувалася потішка: «Ходить

ніч навколо хати, дівчорі вкладає спати», «Люлі-люлі-люлі, прилетіли гулі, стали гулі воркотати, став Іванко засинати».

По темі «Ігри та іграшки» драматизували коротенькі вірші М. Стельмах «Заєць спати захотів», І. Франко «Надійшла весна», П. Воронька «Кіт не знав», П. Тичина «Ластовенятко», О. Олесь «У нашого хлоп'ятонька та ін.

Робота з формування у першокласників спеціальної школи жестове-мімічних умінь будувалася на основі ігор й ігрових завдань, пов'язаних з імітацією дій вчителя, а також з осмисленням й відтворенням рухів, які діти використовують недовільно. Для цього використовувалися ігри й етюди на виразність міміки й жестів, наприклад, вправа «Тихо!». Учні ставили перед ситуацією, коли два мишеня повинні перейти дорогу, на якій спить кошеня. Для виконання такого завдання їх вчили робити виразні рухи – шию витягнути уперед, вказівний палець приставити до губ, брови підняти до гори, пересуватися на носочках. Друга група етюдів спрямована на відображення рис характеру людини – позитивних й негативних. Наприклад, «Люблячий син», коли дитина потихеньку входить до кімнати з подарунком, захованим за спиною. Пояснюємо, що дитина йде на носочках і посміхається, тому що мама не знає, що дитина у кімнаті й зараз зробить їй подарунок. Етюд «Впертий хлопчик»: вже вечір, пора вечеряти й лягати спати, мама взяла хлопчика за руку, щоб відвести його у спальню, а він не хоче йти, вириває руку й тупотить ногами, кричить: «Не хочу! Не буду!».

Провідним в організації навчання є розділ «Підготовка до організації мовленнєвої ситуації». У зміст підрозділу входить перелік лексичних тем і мовленнєвих ситуацій по названим темам, пов'язаним з навчанням м й побутом дітей. На уроках усного мовлення учні під керівництвом вчителя моделювали найтипівіші ситуації з життя, що було прообразом різноманітних ситуацій мовленнєвої поведінки. Саме на цьому етапі роботи максимально розкривалися функціональні можливості вивчених лексико-граматичних та інтонаційних конструкцій, у повній мірі реалізувалася модель навчання.

З урахуванням недостатності життєвого досвіду, бідності й недосконалості мовленнєвих умінь дітей, необхідно спеціально готувати їх до рольової гри за темами мовленнєвої ситуації: відпрацьовувати словниковий зміст, можливі конструкції речень, а також правильне їх інтонування. На всіх уроках з розвитку мовлення відповідно темі уроку створювалася мовленнєва ситуація, внаслідок чого відбувалася підготовка учнів до рольової гри. Власно рольова гра по темі мовленнєвої ситуації ставала результатом двох-трьох підготовчих уроків. Тематика мовленнєвих ситуацій, їх лексичний й граматичний зміст

варіювалися з урахуванням принципу соціально-особистісного підходу.

Значна увага приділялася такій побудові бесід, щоби у мовленнєвому спілкуванні формувалися й проявлялися особистісні якості учнів: уміння правильно оцінювати себе у мовленнєвій ситуації, уважно ставитися до співбесідника та ін.

Повноцінне спілкування не можливе без знань основ мовленнєвого етикету й умінь дотримуватися їх відповідно ситуації [6]. З цією метою у програму ми ввели розділ «Культура спілкування». зміст розділу вводився у роботу над мовленнєвою ситуацією. Наприклад, у контексті мовленнєвої ситуації «Добрі сни» учні уточнювали й узагальнювали уявлення про етикетні форми побажань на ніч.

Важливою умовою проведення уроків усного мовлення було використання образного, предметного обладнання. В ігровій зоні були підібрані атрибути для створення мовленнєвих ситуацій, наприклад ігрові набори «Перукарня», «Магазин», «Пошта», набір одягу тощо. Передбачалася можливість музичного супроводження.

Оцінка досягнень роботи учнів на уроках з розвитку мовлення здійснювалася у словесній формі: «Добре – дуже добре – чудово». Необхідно толерантно ставитися до труднощів, які виникають у дітей у процесі оволодіння мовленнєвою комунікацією, створювати для них ситуації успіху. Тому предметом оцінки на уроках навчання спілкуванню були наявні досягнення учнів, зразки їхнього правильного висловлювання, можливість реалізації комунікативних намірів. Таким чином, ми заохочували будь-яку спробу учня брати участь у спілкуванні.

Атмосфера сприятливого для учнів психологічного мікроклімату, яка була створена на підготовчому етапі, підтримувалася протягом всього періоду навчання. Емоційна складова процесу спілкування є важливим для підтримки їх інтересу і бажання контактувати з однолітками і дорослими.

Після проведення спеціальної роботи з формування комунікативних умінь і навичок у першокласників з інтелектуальними порушеннями ми зазначили позитивні результати навчання. Більшість учнів проявили можливість у співставленні ситуацій, зображених на картинках з реальними предметами й об'єктами навколишнього середовища, перенести зображене на картинці в умови, які імітують життєву ситуацію, співставляли малюнки з власним життєвим досвідом. То проведення сюжетно-рольових ігор за визначеними темами розвитку мовлення значно підвищило їх можливість розуміти ситуацію, вести діалог, правильно поводитися в процесі спілкування.

Ми також зазначили можливість учнів до співпраці, наприклад, коли вони вдвох мали скласти картинку з кубиків або певний сюжет з предметних

картинок. Учні почали значно активніше спілкуватися один з одним, і навіть у тих парах, де один з учнів брав ініціативу на себе, другий по можливості, також намагався брати участь у спільній діяльності. Звичайно, бували випадки, коли один учень діяв неправильно, або відмовлявся від взаємодії, то його партнер поведився різко, грубіянив, скандалив. У таких ситуаціях вчитель приділяв спеціальну увагу обом учням та допомагав вирішити конфліктну ситуацію. В процесі спілкування і спільної діяльності діти супроводжували свої дії мовленнєвими висловлюваннями або жестами. Як правило, це коротенькі фрази, репліки за типом «Дай мені це», «Це я буду складати», «Дай сюди!», або вказівні жести та жести відмови.

Цікаво, що учні частіше використовували при зверненні один до одного імена, етикетні форми прохання й подяки, наприклад, «Дай, будь ласка», «Дякую», вони, навіть, хвалили один одного: «Ну ти і молодець!», «Правильно придумав!». Саме у цьому проявляється результат не просто навчання, а навчання на позитивно-емоційному рівні, коли у дітей проявляється інтерес до спілкування, уміння висловлюватися, розумне поведіння відповідно ситуації. Звичайно, були учні, які проявляли менше емоційності при взаємодії, зустрічалися і негативні реакції, коли учні викрикували: «Не повторюй за мною!», «Це я тобі не дам, я сама це складу») та ін. Проте загальні показники розвитку комунікативних умінь і навичок першокласників з інтелектуальними порушеннями свідчили, що більшість з них приймали умови спільної паці, відповідно вони володіли певною кількістю мовленнєвих засобів і комунікативних умінь для того, щоб взаємодіяти при виконанні спільного завдання.

Висновки і пропозиції. Розроблена нами методика спрямована на розвиток мовлення як засобу спілкування, в умовах спеціальної школи базується на принципах ситуативності, функціональності, соціальної та соціально-особистісної спрямованості й партнерства у навчанні.

Протягом року ми працювали за цією системою та зробили висновки, що діти не лише оволоділи матеріалом для спілкування, засобами спілкування, але й проявляли активність і зацікавленість самою комунікативною діяльністю.

Вважаємо за необхідне експериментально перевірити можливість впровадження запропонованої системи роботи з розвитку комунікативної функції мовлення молодших учнів з інтелектуальними порушеннями на всіх уроках з різних розділів програми.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білавич Г., Копчук-Кашецька М., Гаврилів М. Організація комунікативної діяльності учнів з особливими освітніми потребами. *NEW INCEPTION* :

науковий журнал. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка ; голов. ред. С. І. Стрілець. Розділ актуальні питання початкової освіти. № 1-2(7-8), 2022. С. 13–21.

2. Використання нетрадиційних та інтерактивних технологій навчання для формування комунікативної компетентності у дітей з особливими освітніми потребами на корекційно-розвиткових заняттях: навчально-методичний посібник. / Упоряд. Потапович Я.Я. Немовичі, 2021. 43 с.

3. Гаврилов О. В. Особливості комунікації дітей з тяжкими порушеннями інтелектуального розвитку. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України «Проблеми сучасної психології»*. Випуск 18. 2012. С. 168–149.

4. Грибовик А. С. Психологічні аспекти комунікації дітей молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту Психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том 7. Вип. 20, ч. 2.* 2009. С. 128–132.

5. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгво-методичний аспекти: навчальний посібник для студ. ВНЗ. К.: НМЦВО, 2003. 300 с.

6. Корніяка, О. М. Психологія комунікативної культури школяра: Монографія. К.: Міленіум, 2006. 336 с.

7. Малашевич Т. В., Зелінська-Любченко К.О. Особливості комунікативних умінь та шляхи їх формування у молодших школярів із порушенням інтелекту. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації (14 квітня 2017 року, м. Суми)*. Суми. 2017. С. 85–88.

8. Мамічева О. В., Попова О. М. Значення вербальних та невербальних засобів спілкування у розвитку дитини з психофізичними порушеннями. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету* : Вип. 21 / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський : ПП Мошинський В. С., 2013. С. 102–108.

9. Миронова С. П. Основи корекційної педагогіки. / Миронова С.П., Гаврилов О.В., Матвєєва М.П.; за. заг. ред. Миронової С.П. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 264 с.

10. Наказ МОН України №816 від 26.07.2018 р. «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти для учнів 1 класів з інтелектуальними порушеннями». URL: https://corr.ks.ua/files/File/progr/int/top_int1.pdf

11. Посвістак О. М. Формування мовленнєвої комунікативної компетенції у розумово відсталих дітей початкової школи. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. Ун-ту ім. І. Огієнка*. 2012. Вип. 20(2). С. 161–169.

12. Постанова КМУ № 87 від 21.02.2018 р «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти». URL: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/59891/

13. Проскурняк О. І. Вихідні теоретичні позиції розробки концепції діагностики та формування комунікативної діяльності підлітків з порушеннями інтелекту. *Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Психологічні науки*. Випуск № 2 (18), 2017. С. 163–169.

14. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Загальна психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 296 с.

15. Сильченко В. В. Мовленнєвий та комунікативний розвиток дитини з інтелектуальними вадами. *Актуальні питання корекційної освіти*. Збірник наук. Праць. Київ: К-НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. С. 1–7.

16. Тарасова В. В. Навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту: навчально-методичний посібник. Харків : 2017. 125 с.

17. Тищенко В.В. Стан сформованості інтелектуального компоненту мовленнєвої діяльності у старших дошкільників з олігофренією. *Дефектологія*. 2001. № 3. С. 26–29.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

FORMATION OF MOTIVATION FOR LABOR TRAINING IN TEENAGERS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE SPECIAL SCHOOL'S CONDITIONS

У науковій статті описано модель психолого-педагогічної допомоги щодо формування мотивації дітей з інтелектуальними порушеннями до трудового навчання. Описано три основні етапи формування мотивації: настановний, формування цілепокладання, стимулювання емоційного ставлення до трудового навчання. Основні положення настановного етапу включають: залучення учнів з інтелектуальними порушеннями до колективної взаємодії; принципову співпрацю учнів та вчителя; залучення учнів до оціночної діяльності та формування адекватної самооцінки; заохочення пізнавальної активності дітей; творче та цікаве викладення навчального матеріалу. Етап формування цілепокладання представлено наступними засадами: заохочення співпраці між учнями, вчителем і учнями; створення ситуацій вибору цілей трудової діяльності; закріплення стійкості мети та розвитку, націлення на їх обов'язкову реалізацію. Етап стимулювання емоційного ставлення до трудового навчання присвячено розв'язанню наступних завдань: обговорення на уроках питань, які допоможуть дітям поліпшити виконання трудових задач; надання учням можливості висловитися, звернути на себе увагу з метою отримання заохочення, схвалення чи допомоги в разі виникнення труднощів; організація взаємоконтролю й взаємоперевірки роботи на всіх етапах уроків трудового навчання. Реалізація описаних етапів корекційно-педагогічної роботи зумовлена забезпеченням таких впливових факторів, як: адаптація навчального матеріалу і системи оцінювання з трудового навчання; активізація самостійності учнів з інтелектуальними порушеннями; дотримання вчителем рекомендацій щодо стилю педагогічної діяльності на уроках. Авторами статті обґрунтовано умови впровадження моделі психолого-педагогічної допомоги щодо формування мотивації дітей з інтелектуальними порушеннями у зміст уроків трудового навчання в спеціальній школі.

Ключові слова: діти з інтелектуальними порушеннями підліткового віку, мотивація,

психолого-педагогічна допомога, спеціальна школа, трудове навчання.

The scientific article describes a model of psychological-pedagogical assistance for the formation of children with intellectual disabilities' motivation for work training. Three main stages of motivation's formation are described: instructional, goal-setting, emotional attitude to labor training stimulation. The main provisions of the instructional stage include: involvement of students with intellectual disabilities in collective interaction; principled cooperation of students and teachers; involvement of students in assessment activities and formation of adequate self-esteem; encouraging children's cognitive activity; creative and interesting presentation of educational material. The goal-setting stage is represented by the following principles: encouraging cooperation between students, the teacher and students; creation of choosing work goals situations; consolidation of the stability goal and development, aiming at their mandatory implementation. The stage of stimulating an emotional attitude to labor training is devoted to solving the following tasks: discussion in lessons of issues that will help children to facilitate the performance of labor tasks; giving students the opportunity to express themselves, draw attention to themselves in order to receive encouragement, approval or help in case of difficulties; organization of mutual control and mutual verification of work at all stages of labor training lessons. The implementation of the described stages of correctional and pedagogical work is conditioned by the provision of such influential factors as: adaptation of educational material and evaluation system for labor training; activation of students with intellectual disabilities independence; compliance by the teacher with recommendations regarding of pedagogical activity style in lessons.

The authors of the article determined the conditions for the implementation of psychological and pedagogical assistance model regarding the formation of children with intellectual disabilities motivation in the content of labor training lessons in a special school.

Key words: teenagers with intellectual disabilities, motivation, psychological and pedagogical assistance, special school, labor training.

УДК 376.015.3-056.36-053.6:62/64
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.14>

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

Буднік Т.І.,
логопед вищої категорії,
учитель-методист,
Комунальний заклад «Гармонія»
Кам'янської міської ради

Федисів К.С.,
заступник директора з виховної роботи,
Новожеланівської спеціальної школи
№ 39 Донецької обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді. Трудове навчання і виховання дітей з інтелектуальними порушеннями та подальша їх соціальна адаптація постають однією із нагальних проблем спеціальної освіти вже протягом багатьох десятиріч. У Положенні про спеціальну школу [9] одним із основних завдань є: «формування компетентностей для подальшого самостійного життя, забезпечення розвитку природних здібностей і обдарувань, творчого та критичного мислення,

соціалізації учнів (вихованців)». У Наказі № 627 від 12.06.2018 р. [8] «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами», в свою чергу, цілі і задачі трудового навчання дітей представлено у змісті ключових компетентностей здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В процесі трудового навчання у дітей формуються такі особистісні якості, як дисциплінованість,

цілеспрямованість, самостійність, самоконтроль та інші. Водночас, погоджуємося із науковцями О. Хохліною [10], О. Чеботарьовою [11] та ін., які вказують на необхідність навчити дітей з інтелектуальними порушеннями аналізувати й планувати свою діяльність, усвідомлювати цілі, контролювати та регулювати процес її виконання. В даному контексті дослідники В. Бондар [2], С. Мирнова [7], О. Хохліна [10], О. Чеботарьова [11] та ін. підкреслюють такі особливості трудової діяльності здобувачів з інтелектуальними порушеннями, як: невміння виконувати аналіз майбутньої діяльності, планувати її, а також відсутність (недостатня сформованість) мотивації.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У численних психологічних працях вітчизняних та зарубіжних вчених, серед яких Б. Дмитришин [3], С. Занюк [4], W. Timberlake [12], докладно описано роль мотивації у розвитку та самореалізації особистості. Саме тому у спеціальній освіті проблеми вивчення шляхів формування мотиваційної активності приділено максимальну увагу. Водночас питання, які би стосувалися формування мотивації до трудової діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями саме підліткового віку потребують подальшого розгляду та уточнення окремих аспектів.

Мета статті – розробити та обґрунтувати модель психолого-педагогічної допомоги щодо формування мотивації дітей з інтелектуальними порушеннями до трудового навчання.

Виклад основного матеріалу. Питання формування мотивації дітей з інтелектуальними

порушеннями підліткового віку до трудового навчання щільно пов'язані із наступними завданнями:

- стимулювання пізнавального інтересу до змісту трудового навчання через застосування таких методичних прийомів, як проблемна ситуація, творче завдання, опора на життєвий досвід, спільна навчальна діяльність;
- формування стійкості мотивів шляхом дотримання логічної послідовності, аргументованості, високої емоційності, особистісної значущості матеріалу трудової діяльності;
- розвиток готовності учнів з інтелектуальними порушеннями включатися до трудової діяльності через емоційне стимулювання з боку вчителя;
- формування самостійного вміння формулювати цілі трудової діяльності та здатність їх досягати;
- розвиток спонукання працювати самостійно, проявляти ініціативу шляхом моделювання перед дітьми з інтелектуальними порушеннями ситуації вибору завдань з трудової діяльності;
- створення в учнів спеціальної школи ситуацій успіху у трудовій діяльності та формування вміння об'єктивно оцінювати свої можливості за допомогою методів диференційованого навчання;
- формування навичок самоконтролю та взаємоконтролю дітей з інтелектуальними порушеннями через спільну діяльність.

Схематично модель психолого-педагогічної допомоги щодо формування мотивації дітей з інтелектуальними порушеннями до трудового навчання представлено на рис. 1.

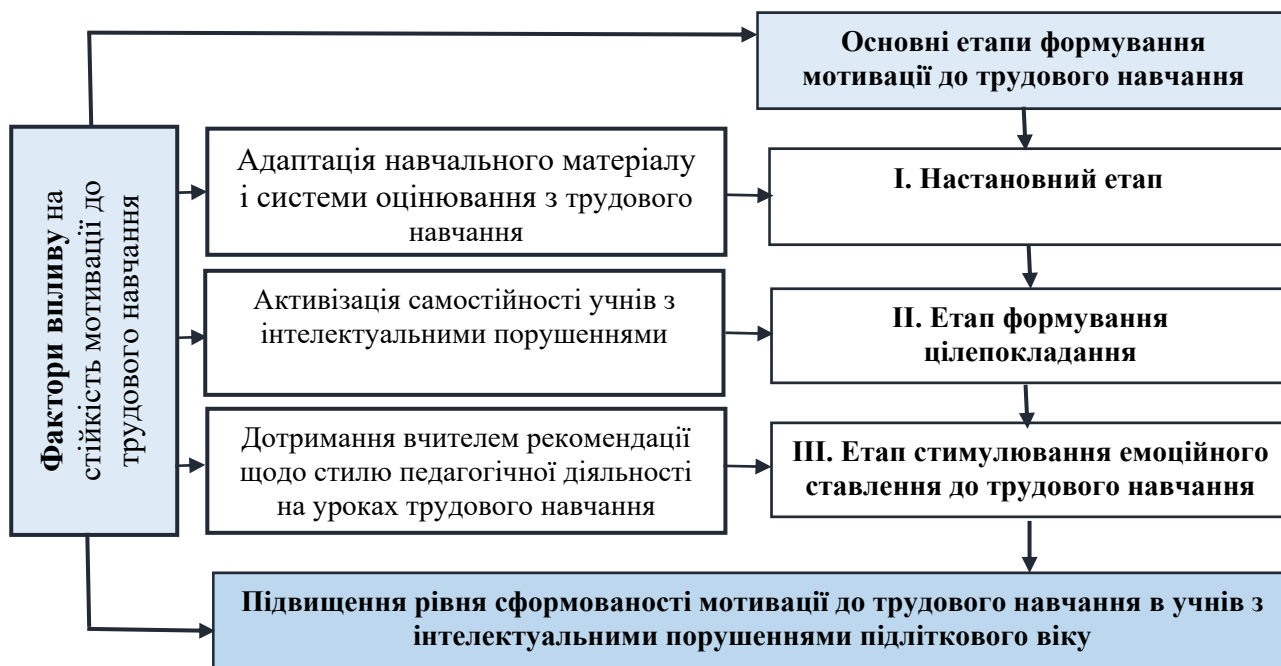


Рис. 1. Модель психолого-педагогічної допомоги щодо формування мотивації учнів з інтелектуальними порушеннями підліткового віку до трудового навчання

Модель психолого-педагогічної допомоги включає в себе три основні етапи формування мотивації до трудового навчання: (I) настановний, (II) формування цілепокладання, (III) стимулювання емоційного ставлення до трудового навчання.

Основними положеннями *настановного етапу* виступають:

- залучення учнів з інтелектуальними порушеннями до колективної взаємодії у трудовій діяльності;
- принципова співпраця учня та вчителя;
- залучення учнів до оціночної діяльності та формування адекватної самооцінки;
- заохочення пізнавальної активності дітей;
- творче та цікаве викладення навчального матеріалу.

На *етапі формування цілепокладання* учням необхідно орієнтуватися на постановку мети, її досягнення у процесі трудового навчання. Від вчителя очікується сприяння розвитку у дітей з інтелектуальними порушеннями розуміння взаємозв'язку цілі та результатів трудових дій.

Даний етап ґрунтується на наступних засадах:

- заохочення співпраці між учнями та вчителем і учнями;
- створення ситуацій вибору цілей трудової діяльності;
- закріплення стійкості мети та розвитку націлення на їх обов'язкову реалізацію.

Для формування в учнів з інтелектуальними порушеннями підліткового віку стійкої мотивації до трудового навчання необхідно створити сприятливі умови й позитивну атмосферу на уроках. Саме з цією метою у модель психолого-педагогічної допомоги впроваджено *етап стимулювання емоційного ставлення до трудового навчання*.

Змістовний та емоційно привабливий процес виконання трудових завдань допомагає актуалізувати навчальні мотиви. Саме тому на даному етапі наступні положення є принципово важливими:

- обговорення на уроках трудового навчання питань, які допоможуть учням з інтелектуальними порушеннями полегшити виконання трудових задач;
- надання дітям можливості висловитися, звернути на себе увагу з метою отримання заохочення, схвалення чи допомоги в разі виникнення труднощів;
- організація взаємоконтролю й взаємоперевірки роботи на всіх етапах уроків трудового навчання.

Проводячи уроки трудового навчання пильну увагу варто приділяти факторам, які мають прямий вплив на формування стійкості мотивації учнів з інтелектуальними порушеннями підліткового віку: адаптація навчального матеріалу і системи оцінювання з трудового навчання; активізація самостійності учнів з інтелектуальними порушеннями; дотримання вчителем рекомендації щодо

стилю педагогічної діяльності на уроках. Розглянемо ці фактори більш докладно.

З метою формування мотивації у підлітків з інтелектуальними порушеннями необхідно ретельно опрацьовувати зміст матеріалів з трудового навчання, дотримуючись вимог, ефективність яких підтверджено у дослідженнях українських науковців О. Колишкіна [5], Г. Мерсіянової [6], О. Хохліної [10], О. Чеботарьової [11]. Зокрема:

- доступність інформації, опора на життєвий досвід і наявні знання учнів з інтелектуальними порушеннями;
- акцент на обов'язковому засвоєнні та усвідомленні матеріалу дітьми;
- наявність елементу новизни інформації;
- створення певних протиріч між життєвими уявленнями підлітків з інтелектуальними порушеннями й новим знанням, формування практичної значущості знання;
- перенесення знань з трудового навчання у зону найближчого розвитку учнів – побут, роботу на ділянці, працю в саду тощо.

Адаптуючи матеріал з трудового навчання доцільно використовувати прийоми, запропоновані дослідницями Г. Афузовою та Л. Чепурною [1, с. 8–9]:

- інформативний прийом, який передбачає створення можливості для особистого вибору трудового завдання учнями;
- керуючий прийом, що полягає у визначенні послідовності завдань та моніторингу якості їх виконання;
- розвивальний прийом, поступове застосування різнорівневих за складністю завдань.

Загальновідомим є факт, що важливим фактором формування мотивації у дітей з інтелектуальними порушеннями є стиль педагогічної діяльності. Саме зважаючи на це ми розробили рекомендації для вчителів з трудового навчання, які містять наступні ключові положення:

- 1) уникати появу, так званих, «антистимулів», якими може стати монотонність, неактуальність, відрив від особистого досвіду учнів, бідність, або, навпаки, надмірність інформації тощо;
- 2) запобігання навчального і трудового перевантаження, перевтоми й, водночас, низької щільності режиму роботи на уроках. Іншими словами, не варто допускати зайвих пауз та «хвилинок відпочинку» на уроках трудового навчання;
- 3) враховувати необхідність організації достатньої самостійної роботи дітей з інтелектуальними порушеннями на уроках;
- 4) уникати конфліктів та негативного емоційного фону на уроках;
- 5) враховувати вікові особливості становлення трудової діяльності учнів з інтелектуальними порушеннями, а також шляхи розвитку їх пізнавальних інтересів.

Також важливим фактором формування мотивації до трудового навчання дітей з інтелектуальними порушеннями підліткового віку є система оцінювання їх досягнень, яку доцільно засновувати на наступних ключових положеннях:

– оцінки є спільним результатом діяльності вчителя та учнів;

– кожна дитина має оцінювати не лише результати власного виконання завдань з трудового навчання, але й досягнення однолітків;

– необхідно фіксувати зміни загального рівня підготовленості кожного учня, динаміку його успіхів у навчальній діяльності. Цю фіксацію слід стандартизувати, застосовуючи відповідні критерії, що значно спростить процес.

– кожен учень завжди має розуміти, чому він отримав конкретну оцінку. Іншими словами, він повинен добре усвідомлювати вимоги (критерії) оцінювання тих чи інших завдань із трудового навчання.

Висновки. Таким чином, з усього слідує, що для успішного формування мотивації до трудового навчання у дітей з інтелектуальними порушеннями підліткового віку необхідна спеціально організована навчальна діяльність на уроках. Впроваджуючи модель психолого-педагогічної допомоги, слід націлюватися на досягнення повноцінної реалізації всіх трьох етапів формування мотивації для забезпечення: готовності засвоювати матеріал досліджуваними, створення мотивації в ході виконання завдань на уроці, забезпечення задоволеності результатами праці. Принциповим моментом є стимуляція мотивації дітей інтелектуальними порушеннями до трудових дій на всіх етапах уроку: як на початку, так і в середині й наприкінці. Але ця мотивація буде різною й переслідуватиме різні цілі, залежно від етапу й виду трудової діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Афузова Г. В., Чепурна Л. Г. Психодидактичні засади укладання підручників для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Проблеми сучасного підручника*. 2021. Вип. 26. С. 5–17.

2. Тенденції розвитку освіти дітей з психофізичними вадами в Європі та Україні / В. І. Бондар, В. М. Тищенко В. В. Синьов *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна*. 2012. Вип. 19(1). С. 7–26.

3. Дмитришин Б. Я. Психологічні особливості формування позитивної навчальної мотивації студентів. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 27. С. 137–150.

4. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. для вищ. навч. закл. Київ : Либідь, 2002. 303 с.

5. Колишкін О. Розвиток рухової сфери у дітей з інтелектуальними порушеннями засобами адаптивного фізичного виховання. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. № 4.

6. Мерсіянова Г. М. Професійно-трудове навчання у спеціальному загальноосвітньому закладі для розумово відсталих дітей. Київ, 2011. С. 3–7.

7. Миронова С. П. Розвиток свідомого ставлення до навчання у дітей з інтелектуальними порушеннями в контексті реалізації Концепції Нової української школи. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 14. С. 219–227.

8. Наказ МОН України «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами» від 12.06. 2018 № 627. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/34218_485896.

9. Про затвердження Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 6 березня 2019 р. № 221. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%D0%BF#n192>.

10. Хохліна О. П. Проблема корекційної спрямованості трудового навчання дітей з інтелектуальними вадами. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 4. С. 412–422.

11. Чеботарьова О. В. Реалізація педагогічної технології трудового навчання школярів із порушеннями опорно-рухового апарату та інтелекту. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. *Збірник наукових праць*. Вип. IX. В 2-х т., том 2. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори. 2017. С. 145–149.

12. Timberlake W. Motivational modes in behavior systems. In: Mowrer RR, Klein SB, editors. *Handbook of contemporary learning theories*. Erlbaum Associates; Hillsdale: 2001. pp. 155–209.

FEATURES OF STUDYING THE COURSE “METHODOLOGY AND LOGIC OF SCIENTIFIC RESEARCH” BY STUDENTS MAJORING IN “SPECIAL EDUCATION”

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «МЕТОДОЛОГІЯ І ЛОГІКА НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ» СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА»

The article is devoted to one of the topical problems of improving the methods of teaching and upbringing of children, in particular with special needs, on the basis of the search for modern technologies through students' understanding of the features of scientific knowledge as a relatively independent, purposeful cognitive activity. Emphasis is placed on the acuteness of the modern issue of the development of education. It is proved that the implementation of the strategy of the New Philosophy of Education takes place in the process of development and experimental verification of modern models of quality of education, which directly leads to mastering by students of the course «Methodology and Logic of Scientific Research». Students should be guided by the methods, methodology and logic of conducting their own scientific research.

The article highlights various aspects of conducting of research by students, namely: the levels, specifics, features and stages of scientific research are determined; general scientific and specific scientific methods of conducting scientific research, its components and characteristics. Emphasis is placed on the basic requirements for the performance of scientific work, the general provisions of its preparation, structure, essence of structural elements, requirements for design (theoretical part, experimental part, conclusions and applications) are highlighted. Particular attention is paid to the peculiarities of compiling a list of references. The features of the preparation and writing of scientific articles and theses by students as an important, essential and final stage of scientific research are also disclosed. The criteria for evaluating a scientific work, the procedure for its defence are provided.

The importance of studying this course by students is proved, which will help them choose the topic of their future scientific research, make a psychological and pedagogical analysis of the selected literature on the basis of generalization and systematization of modern special methods, as well as conduct appropriate observations and experimental work. Particular attention is paid to the disclosure of issues of special and inclusive education.

Key words: *scientific research, methods (general scientific, specific scientific), methodology, logic, scientific work, theoretical part, experimental part.*

Статтю присвячено одній з актуальних проблем удосконалення методики навчання і виховання дітей, зокрема з особливими потребами, на підставі пошуку сучасних технологій через розуміння студентами особливостей наукового пізнання як відносно самостійної, цілеспрямованої пізнавальної діяльності. Зроблено акцент на гостроті сучасного питання щодо розвитку освіти. Доведено, що втілення стратегії Нової філософії освіти відбувається в процесі розроблення і експериментальної перевірки сучасних моделей якості освіти, що на пряму виходить на опанування студентами курсу «Методологія і логіка наукового дослідження». Студенти мають орієнтуватися щодо методів, методології та логіки проведення власного наукового дослідження. У статті висвітлено різні аспекти його проведення студентами, а саме: визначено рівні, специфіка, особливості та етапи наукового дослідження; загальнонаукові та конкретно-наукові методи проведення наукового дослідження, його складові та характеристика. Зроблено акцент на основних вимогах до виконання наукової роботи, висвітлено загальні положення її підготовки, структуру, сутність структурних елементів, вимоги до оформлення (теоретичної частини, експериментальної частини, висновків і додатків). Особливу увагу зосереджено на особливостях складання списку використаних джерел. Розкрито також особливості підготовки і написання студентами наукових статей і тезисів як вагомий, суттєвий і підсумковий етап наукового дослідження. Наведено критерії оцінювання наукової роботи, процедуру її захисту; доведено важливість вивчення студентами зазначеного курсу, який допоможе їм обрати тему свого майбутнього наукового дослідження, зробити психолого-педагогічний аналіз обраної літератури на основі узагальнення і систематизації сучасних спеціальних методик, а також провести відповідні спостереження та експериментальну роботу. Особливу увагу приділено розкриттю питань спеціальної та інклюзивної освіти.

Ключові слова: *наукове дослідження, методи (загальнонаукові, конкретно-наукові), методологія, логіка, наукова робота, теоретична частина, експериментальна частина.*

УДК 378.016:001.891]:376.011.3-057.87
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.15>

Tatianchykova I.V.,
Doctor of Pedagogy Sciences,
Professor at the Department of Social
Pedagogy and Special Education
Zaporizhzhia National University

Solovyova T.H.,
Candidate of Pedagogy Sciences,
Associate Professor at the Department
of Social Pedagogy and Special
Education
Zaporizhzhia National University

Gladysz M.O.,
Candidate of Pedagogy Sciences,
Associate Professor at the Department
of Social Pedagogy and Special
Education
Zaporizhzhia National University

Statement of the problem in general and its connection with important scientific and practical tasks. The present has raised an acute question regarding the development of education: either it will continue to develop in the direction of traditional concepts, approaches to children with special educational needs as passive objects of influence, underestimating their spiritual formation and development, or it will fill education and upbringing

with a new spiritual, life-creating content, declaring that the main thing for special, including inclusive, education is the child, with his/her joys and pains, different problems, needs, interests, with his/her personal inner world.

At the present stage of the development of society, in the conditions of hostilities, the task of rethinking and cognition of existence, creating a new philosophy of education aimed at revealing the life potential of the

child, depriving him of certain psychological problems, has become more acute than ever. This encourages the search for new ideas, modern methods and techniques of work, initiated on an innovative basis.

Special education is in dire need of revision and rethinking of the paradigm of the educational, rehabilitation and correctional process, updating its content and introducing modern technologies. That is why an important task of special education is to form modern life strategies that are as adequate as possible to the new situation that has developed in Ukrainian society. The educational and rehabilitation process should be aimed at establishing a strategy for building a developmental lifestyle, educating a free and responsible personality. Of particular importance is the consideration of these issues in the context of psychological and pedagogical science and practice.

That is why it is so important for students of both bachelor's and master's levels of higher education to study the course "Methodology and Logic of Scientific Research". This course contributes to their mastery of the methodology of scientific research, the construction of scientific theories, scientific projects, methodological tools for solving problems of professional activity, in particular in the search for effective updated methods, methods and techniques of teaching and educating children with special needs on the basis of generalization and systematization of knowledge of special pedagogy and psychology, special methods, experimental work carried out by them and observations of children during the passage of pedagogical practice, studying the pedagogical experience of the best teachers of basic schools. Therefore, this course occupies an important place in the training of master students in "Special Education".

Familiarization of students with the content of the methodology of scientific research is carried out in the context of modern achievements of world and Ukrainian science, gives them the opportunity to master theoretical knowledge and practical skills in implementing the requirements of logic and methodology.

That is why the search for new models of teaching and didactic approaches, modern ideas about the organization of the educational process in a special school, as well as improving the teaching of academic subjects becomes relevant. Mastering this course by students determines the level of their methodological skills, and also provides an opportunity to implement the latest technologies on topical problems of special pedagogy and psychology. At the same time, they should be guided by the latest modern psychological and pedagogical research and introduce advanced technologies that will increase the efficiency of the educational process in the conditions of special educational institutions, and also have to get acquainted with the range of scientific tools, master

the skills of analytical and practical work in the form of their own (bachelor's, master's) research.

Analysis of the latest research and publications.

The scientific literature discusses various aspects of research methodology:

- scientific cognition as an independent, purposeful cognitive activity, its levels, specifics, features (O. Kolesnikov, E. Podolska);
- general aspects and fundamentals of the organization of scientific research (I. Amosov, M. Golovkova, N. Krauz, V. Sayuk, E. Chernyshova, F. Chmylenko);
- questions about the methodology and logic of scientific knowledge, the organization of scientific research (O. Danylyan, O. Dzioban, S. Farenik, G. Tsekhmistrova);
- modern methodologies of personality education (I. Bekh, S. Maksymenko);
- fundamentals of pedagogical research (A. Korobchenko, V. Lappo, S. Mironova);
- methodology and search for conceptual approaches to the socialization of young people with special needs (M. Gladysh, T. Solovyova, M. Lukashevich, I. Tatyanchykova, O. Khokhlina).

The presented studies prove the importance of mastering methodological tools in explaining the content, trends and current problems in society, as well as for solving the problems of professional activity. The authors reveal the concept and content of scientific research, define its principles, functions and interconnection of methods. Particular attention is paid to the state of scientific research in modern Ukraine, in particular in the field of special education, the change in the paradigm of viewing a child with special needs. Modernization and implementation of a number of acute problems in science, including educational, leads to the solution of issues of its methodology and logic of scientific research.

Therefore, this indicates the significance of students' mastery of this course in the process of their mastery of the relevant educational program.

Highlighting previously unresolved parts of the general problem. It should be noted that mastering the course "Methodology and Logic of Scientific Research" by students in the conditions of mastering the bachelor's and master's programs – Special Education, requires some clarifications in view of the hostilities in Ukraine: the problem of the ability of a child with special needs to survive in the environment has become very acute. The current situation requires their adequate adaptation to the conditions of education, special psychological and pedagogical work aimed at weakening the relevant psychological problems, which is carried out sporadically, which, of course, affects the further socialization of schoolchildren. That is why there is a significant need to use new approaches to solving the outlined problem, initiating and implementing

methodological problems in the process of preparing students' qualification works.

Formulation of the goals of the article (statement of the task). The aim of the article is to reveal the importance of mastering this course, methodological tools for solving problems of future professional activity, mastering theoretical and practical skills in the process of preparing qualification and other scientific works.

Presentation of the main material of the study. In the process of mastering the course of lectures, students get acquainted with the issues of scientific knowledge as an independent purposeful cognitive activity, which includes not only methods and means of cognition, but also already formed logical forms of cognition and language means. Therefore, concepts, theories, scientific hypotheses, etc., are not only results, but also forms of scientific knowledge, goals aimed at achieving reliable systematized knowledge capable of explaining phenomena, predicting their possible changes and being applied in practice. That is why scientific knowledge solves clearly defined problems that are determined by its goals and, in turn, are determined by the practical needs of society and the modern development of science itself [1, p. 23].

At the same time, scientific knowledge is based on the theoretical and empirical levels. At the theoretical level, systems of knowledge and theories are formed, in which general and necessary connections are revealed, laws are formulated in their systemic unity and integrity. At the empirical level, there is the observation of objects; fixation of facts, results of experiments; correlations and connections between individual phenomena are established [2, p. 14–16].

Students should understand the features of scientific facts that are studied by posing and solving a certain problem. The condition for the formulation of the problem is the problem situation – the objective contradiction between the goal of cognition and the means of its realization. Statement of the problem is the beginning of its solution through a hypothesis. Proof (confirmation) of a hypothesis leads to the emergence of a concept, and in its developed form, a theory. In practical classes, students learn to pose certain problems of hypothetical scientific research, discuss various problem situations, formulate an appropriate hypothesis and concept of a research [4, p. 22].

The lecture material provides for the disclosure of the main stages and methods of scientific research. Students get acquainted with general scientific (empirical-theoretical, theoretical and empirical) and specific scientific methods of scientific research, which are mostly characteristic of pedagogical research. In this context, characteristics are given and the following concepts are formulated: analysis and synthesis, induction and deduction, modelling, generalization, abstraction, specification, observation,

comparison, experiment (ascertaining and formative), method of studying documentary sources, survey, expert method. All of these methods are carefully analyzed in practical classes with examples, based on a hypothetical study or on the example of their use in the process of students' qualification work (by the way, there is an opportunity for correction and clarification).

The following lectures are devoted to the basic requirements for the preparation and implementation of scientific (coursework, qualification, master's) work, its structure, the essence of structural elements, and design features. Students' attention is drawn to the fact that the relevant scientific work is a mandatory component of the scientific, methodological and professional training of specialists in pedagogical specialties (including Special Education). This is a form of independent creative scientific work of the student. The qualification work is carried out to check the theoretical and especially practical training of the student as a future specialist, that is, his ability to work with literature, analyze and systematize it, summarize pedagogical and scientific experience, conduct scientific research (ascertaining and formative experiment) under the guidance of a teacher (supervisor), and draw comprehensive conclusions are tested. The preparation of a scientific work enables the student to systematize the acquired theoretical knowledge, check its quality, think scientifically and creatively, develop cognitive activity, conduct a comparative analysis of different approaches to solving a certain (chosen) pedagogical problem [8, p. 271–272]. In addition, in the process of performing scientific work, the student's ability to independently comprehend the problem is revealed, the ability to conduct a scientific experiment, formalize its results, offer methodological recommendations to practical specialists to improve the efficiency of the implementation of this issue.

Mastering the lecture material will help the student to understand the requirements for the preparation and implementation of scientific work: its structure, the essence of structural elements, the design of the introduction, the theoretical part (analysis of literary sources), the experimental part, conclusions and applications). Students get acquainted with the main stages of the qualification work, the evaluation criteria, as well as the procedure for its defence [3, p. 34–36].

The work program of the course "Methodology and Logic of Scientific Research" provides for the disclosure of issues of preparation of scientific developments (articles, theses, manuals) based on the results of scientific research as a significant, essential and final stage of students' scientific research.

During the study of this course, students receive tasks for independent work, the implementation of which involves a practical orientation, that is, they

have an approximate form: to show the application of certain methods of scientific research on a specific example; determine the purpose, objectives, object, subject; to propose the methodology of the ascertaining experiment (purpose, objectives, content); draw conclusions; prepare a scientific article on your (hypothetical) problem.

Particular attention is paid in the process of studying the course to the study of special and inclusive education. Students are convinced that the emphasis of modern scientific research is transferred to the consideration of optimization and rethinking of the paradigm of the educational-rehabilitation and correctional process, updating its content, applying the latest technologies and scientific research, taking into account the conceptual provisions of the modern reform of the Ukrainian school, the main components of the new Concept of Special Pedagogy.

Conclusions and prospects for further research. In the process of mastering this course, students:

- understand the disclosure of the content of methodological approaches and the logic of scientific research, the construction of scientific theories, scientific projects;

- get acquainted with methodological tools for solving problems of future professional activity, conducting scientific research in the context of modern achievements of world and domestic science;

- learn the skills of analytical work in the process of preparing various scientific materials;

- receive knowledge on the preparation and implementation of qualification works, and appropriate specific practical assistance from the teacher;

- are able to solve complex tasks and problems of research and innovation nature in relation to special and inclusive education.

Prospects for further research are to study the development of new conceptual provisions

for the education and upbringing of children with special needs, optimization of their preparation for independent life on the basis of an in-depth consideration of modern methodological approaches.

REFERENCES

1. Гладіш М. О., Соловйова Т. Г. Критерії, показники та рівні соціально-педагогічної адаптації студентів з особливими освітніми потребами в умовах закладу вищої освіти. *WORLD SCIENCE*. 2019. Т. Vol. 2. № № 7(47), July 2019. С. 20–24. URL: http://archive.ws-conference.com/wp-content/uploads/ws_7_47_20-24.pdf.

2. Гуторов О.І. Методологія та організація наукових досліджень: навч. посіб. Харків: ХНАУ, 2017. 272 с.

3. Данильян О.Г., Дзьобань О.П. Методологія наукових досліджень : підручник. Харків: Право, 2019. 368 с.

4. Лаппо В. В. Основи педагогічних досліджень: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ: НАІР, 2016. 284 с.

5. Методологія наукових досліджень: навч. посіб. / укл. В.С. Антонюк, Л.Г. Полонський, В.І. Аверченко, Ю.А. Малахов. Київ: НТУУ «КПІ», 2015. 276 с.

6. Організація та методика проведення наукових досліджень студентами спеціальності «Спеціальна освіта»: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 136 с.

7. Соловйова Т. Г., Гладіш М. О. Системний підхід до організації корекційно-розвиткової та логопедичної роботи. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн.(категорія «Б»). 2024. № 5 (217). С. 89–93.

8. Sushchenko L., Gladyshev M., Zubtsova Yu., Sushchenko R., Kniazian M. Organization of Research Work of Future Pedagogues in Higher Education Institutions: Experiential Learning Results. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2020. Т. 12. № 1. С. 265–290 (періодичне видання, включене до наукометричної бази Web of Science)

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

PEDAGOGICAL TOOLS FOR FORMING THE DIGITAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER

У статті розглянуто провідні положення проектування педагогічного інструментарію формування цифрової культури майбутнього вчителя на основі аналізу основних досліджень теорії цифрової культури. У процесі дослідження визначено категорію «педагогічний інструментарій», представлено можливості педагогічного інструментарію на кожному етапі формування цифрової культури майбутнього вчителя, розглянуто основні педагогічні інструменти, які застосовуються для реалізації ціннісно-орієнтованої концепції формування цифрової культури майбутнього вчителя. Основним методом дослідження є аналіз наукових праць, присвячених проблемі формування цифрової культури особистості та суспільства, інформатизації та цифровізації освіти. Метод проектування є провідною технологією та педагогічним інструментом формування цифрової культури майбутнього вчителя. В основу проектування методичних положень покладено принципи аксіологічного та соціокультурного підходів, модульну структуру, варіативність освітніх траєкторій, мобільність викладачів та студентів. Значна увага приділена методам освоєння дисциплін педагогічного циклу. Саме у методиці організації занять відбувається провідна діяльність із реалізації ціннісно-орієнтованої концепції формування цифрової культури майбутніх учителів. У процесі дослідження нами використані методики: перевернутий клас, доповнена реальність, освітня подія та інші. Представлений педагогічний інструментарій та поетапна реалізація його впровадження дозволяє ефективно реалізувати ціннісно-орієнтовану концепцію формування цифрової культури майбутнього вчителя. Доведено, що формування цифрової культури має відбуватися на основі запропонованих нами методичних інструментів. Процес формування цифрової культури майбутнього вчителя є системним і послідовним впровадженням ціннісно-орієнтованої концепції і потребує переосмислення методики організації професійної підготовки сучасного вчителя, яку пропонується вибудувати на основі впровадження представленого педагогічного інструментарію.

Ключові слова: майбутній учитель, цифрова культура, методика, педагогічний

інструментарій, ціннісно-орієнтована концепція.

The article examines the leading provisions for the design of pedagogical tools for the formation of the digital culture of the future teacher based on the analysis of the main studies of the theory of digital culture. In the process of research, the category «pedagogical tools» was defined, the possibilities of pedagogical tools at each stage of the formation of the digital culture of the future teacher were presented, the main pedagogical tools used for the implementation of the value-oriented concept of the formation of the digital culture of the future teacher were considered. The main method of research is the analysis of scientific works devoted to the problem of forming the digital culture of the individual and society, informatization and digitization of education. The design method is a leading technology and pedagogical tool for forming the digital culture of the future teacher. The design of methodological provisions is based on the principles of axiological and sociocultural approaches, modular structure, variability of educational trajectories, mobility of teachers and students. Considerable attention is paid to the methods of mastering the disciplines of the pedagogical cycle. It is in the method of organizing classes that the leading activity in the implementation of the value-oriented concept of forming the digital culture of future teachers takes place. In the process of training, we used the following methods: flipped classroom, augmented reality, educational event, and others. The presented pedagogical toolkit and the step-by-step implementation of its implementation allow to effectively implement the value-oriented concept of forming the digital culture of the future teacher. It has been proven that the formation of digital culture should take place on the basis of the methodical tools proposed by us. The process of forming the digital culture of the future teacher is a systematic and consistent implementation of a value-oriented concept and requires a rethinking of the methodology of organizing the professional training of a modern teacher, which is proposed to be built on the basis of the implementation of the presented pedagogical tools.

Key words: future teacher, digital culture, methodology, pedagogical tools, value-oriented concept.

УДК 378.013:37.011.3-051]:004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.16>

Алієв Е.М.,
аспірант кафедри початкової
і професійної освіти
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку суспільства в Україні затребуваним є фахівець, який вільно орієнтується не лише в предметній галузі професії, а й має високий рівень адаптивності до змін у технологічній, економічній та виробничій сферах. Система освіти має бути спрямована

на підготовку фахівців до умов професійної діяльності в інформаційному суспільстві. Формування цифрової культури педагогів стає одним із засобів вирішення проблеми якості професійної підготовки майбутнього вчителя [1]. Цифрова культура сприяє процесу пізнання дійсності в цілому, в сучасних умовах є способом освоєння

культурної реальності, оволодіння інтелектуальним запасом людства, а також на світоглядному рівні сприяє засвоєнню професійного досвіду, дозволяючи фахівцю, що опановує педагогічну професію, синтезувати інформацію з виробничої та психологічної сфери у професійне педагогічне знання. Учитель на сучасному етапі розвитку освіти має стати культурним орієнтиром для своїх учнів. Формуючи цифрову культуру майбутнього вчителя, ми закладаємо основи інформаційного світогляду, що проявляється у принципах організації його майбутньої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблема формування цифрової культури майбутніх учителів завжди була цікавою для вітчизняних та зарубіжних науковців. Так, дослідження О. Базелюк спрямовані на формування цифрової культури педагогічних працівників у закладах професійної освіти. Л. Гаврілова та Я. Топольник розглядають цифрову культуру, цифрову грамотність і цифрову компетентність як сучасні освітні феномени. У дослідженнях Н. Морзе охарактеризовано моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у закладі вищої освіти. І. Потюк розглядає цифрову компетентність як складову професійної компетентності сучасного фахівця. У наукових здобутках Л. Тимчук визначено теоретико-методичні засади проектування цифрових наративів у навчанні майбутніх магістрів освіти. Дослідження Л. Размеріта, К. Кіршнер та К. Чи-Ві Тан спрямовані на моделювання поведінки в цифровому середовищі. Наукові праці Ж. де Л. Феррейра спрямовані на дослідження цифрової культури в педагогічній освіті. М. Шарплз у своїх дослідженнях розкриває проблеми в мобільному навчанні.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений теоретичний аналіз показав, що в сучасній практиці спостерігається достатня кількість досліджень із проблем формування інформаційної культури майбутніх учителів, на практиці використовуються окремі курси, навчально-методичні посібники, запроваджено низку освітніх програм тощо. Однак вони не дозволяють стверджувати, що формування цифрової культури носить системний технологічний характер і забезпечує високий рівень сформованості даного виду культури у майбутніх учителів. Необхідна розробка інноваційного педагогічного інструментарію формування цифрової культури майбутнього вчителя. Педагогічний інструментарій є сукупністю взаємозалежних інструментів (форм, методів, прийомів та засобів) педагогічної взаємодії суб'єктів та об'єктів освітнього процесу, що забезпечують вирішення конкретних дидактичних завдань. Інструментарій розроблявся нами на основі сучасних досягнень педагогічної науки і власних результатів теоретичних досліджень та

складається з технологій формування та їх науково-методичного супроводу.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є теоретичне проектування педагогічного інструментарію формування цифрової культури майбутнього вчителя на основі аналізу основних досліджень теорії цифрової культури.

Виклад основного матеріалу. Педагогічний інструментарій формування цифрової культури майбутнього вчителя є технологічним втіленням ціннісно-орієнтованої концепції формування цифрової культури майбутнього педагога, основними джерелами створення якої є зарубіжний та вітчизняний досвід професійної підготовки педагогів у ЗВО, досвід у формуванні інформаційної та цифрової культури, тенденції його розвитку.

У рамках нашого дослідження під формуванням цифрової культури ми розуміємо процес культурно-особистісного становлення майбутнього вчителя під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів цифрового інформаційного середовища та цілеспрямованого педагогічного впливу, які ініціюють активність інформаційної діяльності [2]. Отже, у межах концепції формування цифрової культури майбутнього вчителя ми гіпотетично виділяємо три стадії її формування:

1. Стадія ідентифікації у професійному педагогічному інформаційному середовищі. За допомогою засвоєння ролей образів, загальноприйнятих зразків, традицій професійної педагогічної субкультури, поведінки у цифровому інформаційному середовищі проявляється усвідомлення особистістю поля своїх можливостей у ній.

Метою даного етапу стає засвоєння «знань-копій» у галузі інформаційних технологій та розвиток виконавських можливостей майбутнього вчителя у цифровому інформаційному середовищі. На цій стадії становлення майбутній учитель характеризується проявом інтересу до предметів педагогічного та спеціального циклів, інтегративно спрямованих на формування його цифрової культури, розвитком здібностей до інтерпретації життєвих обставин, подій у сфері спеціального інтересу, пов'язаних із власною діяльністю в інформаційному середовищі, формуванням мотивації інформаційної діяльності, пошуком альтернативних способів вирішення професійних та життєвих завдань у цифровому інформаційному середовищі [4].

Майбутній учитель поки що має слабе уявлення про свої ідеали в галузі інформаційної діяльності, перебуваючи на стадії професійної підготовки та лише починає усвідомлювати себе у майбутній професії. Рівень цифрової культури характеризується використанням інструментарію інформаційних технологій, відтворенням почутого, побаченого та освоєного. Вирішення запропонованих ситуацій має репродуктивний характер. Важлива роль у цей період належить самостійній

роботі, засвоєння основних правил якої зумовлює успіх подальшого процесу формування цифрової культури майбутнього вчителя.

2. Стадія диференціації та індивідуалізації у професійному педагогічному цифровому інформаційному середовищі. На цій стадії майбутній учитель виявляє індивідуальний підхід в інформаційній діяльності, що характеризується креативністю, критичністю, рефлексивністю, а також посиленням потреби у самореалізації в інформаційному середовищі. Поступово відбувається співвіднесення засвоєних знань із дійсним ставленням до себе та інших у сфері інформаційних відносин, формуються навички саморегуляції інформаційної діяльності, з'являються перші прогнози та оцінка власних результатів, що спрямовані на формування інформаційної компетентності та інформаційного світогляду у професійній педагогічній сфері. На цій стадії формується проєктувальний аспект цифрової культури майбутнього вчителя, стимулюється пошук особистісних особливостей у створенні моделей та продуктів. Особливий інтерес викликає робота над груповими, індивідуальними проєктами загальнокультурної, педагогічної та спеціальної спрямованості [6].

3. Стадія персоналізації в цифровому професійному педагогічному інформаційному середовищі. Характеризується сформованою самосвідомістю, адекватною самооцінкою своєї діяльності в інформаційному середовищі. Персоналізація в інформаційному середовищі включає такі якості, як прогноз, самоаналіз, корекція інформаційної діяльності, практико-орієнтована спрямованість, сформована суб'єктність у професійному педагогічному цифровому інформаційному середовищі. Проєкти, які виконуються на цьому етапі, характеризуються орієнтацією на практичну діяльність (можуть включати рішення психолого-педагогічних і предметних проблем). Результати, отримані у процесі пошукової діяльності, можуть використовуватись у дослідницьких студентських роботах: курсових та дипломних проєктах [7].

Поетапно представимо провідні напрямки діяльності щодо проєктування методики формування цифрової культури майбутнього вчителя:

1. Визначення цільового компонента, відповідно до ціннісно-орієнтованої концепції формування цифрової культури майбутнього вчителя, де має бути зафіксовано зв'язок мети, результату та засобів оцінювання.

2. Побудова освітньої програми в рамках модульної стратегії та підпорядкованості всіх одиниць, з орієнтацією на професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти».

3. Проєктування у структурі модулів, орієнтованих на формування цифрової культури.

4. Розробка ідеології застосування інноваційних технологій професійного навчання студентів

педагогічного університету: освітня подія, перевернутий клас, доповнена реальність.

Логіка побудови методики ґрунтується на необхідності наближення до умов професійної діяльності вчителя закладу загальної середньої освіти з урахуванням ціннісних орієнтирів сучасної цифрової інформаційної епохи.

Окремої уваги заслуговують методи освоєння дисциплін педагогічного циклу. Саме у методиці організації занять відбувається провідна діяльність із реалізації ціннісно-орієнтованої концепції формування цифрової культури майбутнього вчителя.

1. Перевернутий клас (Flipped Learning) [8] – одна з форм змішаного навчання. Змішане навчання – (Blended Learning) [3] – поєднання традиційних форм аудиторного навчання з елементами електронного, в якому використовуються спеціальні інформаційні технології (наприклад, комп'ютерна графіка, аудіо та відео, інтерактивні елементи тощо). У рамках цієї технології дві третини освітнього процесу переносяться на позааудиторну форму навчання, а вся пізнавальна діяльність поділена на низький та високий рівні. До низькорівневої пізнавальної діяльності відноситься самостійне вивчення нового матеріалу за допомогою підручників, онлайн-технологій, відеолекцій, презентацій та шляхом проведення самостійних досліджень. Аудиторний етап, високорівневий, включає спільне обговорення, і отримані знання застосовуються практично, наприклад, у вигляді вирішення проблем, обговорень чи дебатів.

2. Технологія «доповненої реальності», суть якої полягає у тому, що віртуальні об'єкти та цифрова інформація доповнюють відомості про об'єкти вивчення, у результаті створюється змішана реальність, що розширює можливості навчання. Розвиток мобільних пристроїв дозволяє використовувати у навчанні комп'ютерне моделювання, що ґрунтується на імітації реальності [5]. Виявлені переваги технології доповненої реальності – студенти стають активними учасниками навчально-наукового дослідження; відчувають себе «всередині» змодельованої ситуації; перебуваючи в навчальній аудиторії, занурюються в змодельоване середовище, що виникло у результаті поєднання реальних об'єктів і віртуальної інформації (націленість на створення високого ступеня ситуативності та відчуття причетності). Подібне ситуативно-орієнтоване навчання впливає на якість засвоєння матеріалу, розвиток емоцій (довіра), пізнавальних процесів (увага, мова).

3. Освітня подія – форма організації освітнього процесу, в якому відбувається проживання ситуацій, вирішення практичних проблем та представлення результатів. Освітні події спрямовані на формування певних навичок, що допомагають освоювати простори невідомого. Подія несе функцію супроводу людини в означеній темі, її

проживання та переживання, «пропускання через себе», коли відчуваються попередні межі уявлень про себе та розкриваються нові.

Сутність освітньої події полягає у тому, що організуються спеціальні умови для освітньої дії, у результаті якої створюється певний продукт; потім – посилення цієї дії через рефлексію. Отже, отриманий досвід, осмислений і усвідомлений, перетворюється на засіб досягнення нової, більш значущої мети. Види освітніх подій: проектування, тренінг, гра, метапредметна олімпіада, диспут, дискусія, тренінг, круглий стіл, конкурс тощо.

Висновки. Отже, у процесі дослідження ми розглянули цифрову культуру майбутнього вчителя як систему цінностей сучасного фахівця, що базується на цифровому кодуванні та виявляється в технічних системах і комунікативних механізмах; як систему змін людської діяльності та її продуктів, пов'язаних з культурою цифрової епохи; як сукупність соціально-психологічних рис та якостей особистості, прийняття (або неприйняття) нею стереотипів поведінки у певному цифровому середовищі, закріпленні тих чи інших звичок мережного спілкування та роботи з інформацією.

Процес формування цифрової культури майбутнього вчителя являє собою системне та послідовне впровадження ціннісно-орієнтованої концепції та потребує переосмислення методики організації професійної підготовки сучасного вчителя.

Процес формування цифрової культури майбутнього вчителя, передусім, має бути спрямований на прийняття інформаційних цінностей, під якими ми розуміємо специфічні новоутворення у структурі індивідуальної свідомості, що є ідеальними зразками і орієнтирами інформаційної діяльності у суспільстві. До них можна віднести: особистісну значущість інформації; її педагогічні сенси; спрямованість інформації на розвиток особистості як самого вчителя закладу загальної середньої освіти, так і майбутніх учнів; моральне значення інформації, етичну відповідальність за її поширення; креативність – прагнення до створення інформації; усвідомлення цифрової культури як професійної характеристики особистості майбутнього вчителя; вдосконалення та саморозвиток цифрової культури.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базелюк О. Формування цифрової культури педагогічних працівників у закладах професійної освіти. Вісник післядипломної освіти, 2018. Випуск 6 (53). С. 23–36.
2. Гаврілова Л., Топольник Я. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. Інформаційні технології і засоби навчання. 2017. Т. 61. № 5. С. 1–14.
3. Морзе Н. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі. Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / гол. ред.: В. Ю. Биков; Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України. 2008. № 2 (6). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/138/124> (дата звернення 23.09.2024).
4. Потюк І. Цифрова компетентність як складова професійної компетентності сучасного фахівця. Актуальні проблеми лінгводидактики в сучасному освітньому середовищі : матер. Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. (з міжнародною участю), м. Тернопіль, 6 листопада 2020 р. / за заг. ред. Г.І. Дідук-Ступ'як, Т.М. Миколенко, М.В. Пігур. Тернопіль, 2020. С. 25–27. URL: http://dSPACE.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16500/1/potiuk_i.pdf (дата звернення 23.09.2024).
5. Тимчук Л. Теоретико-методичні засади проектування цифрових наративів у навчанні майбутніх магістрів освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.10 – Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2017. С. 19.
6. Ferreira J. de L. Digital Culture and Teacher Education: an analysis from the perspective of undergraduate students in Pedagogy. Educator em Revista, Curitiba. 2020. V. 36, e75857. Pp. 1–19. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.75857>
7. Razmerita L., Kirchner K., Chee-Wee Tan K. H. Modeling collaborative intentions and behavior in digital environments: the case of a massive open online course (MOOC). Academy of Management Learning & Education. 2020. Vol. 19, No. 4. Pp. 469–502. DOI: [10.5465/amle.2018.0056](https://doi.org/10.5465/amle.2018.0056)
8. Sharples M. Big issues in mobile learning: Report of a workshop by the Kaleidoscope Network of Excellence Mobile Learning Initiative. Nottingham, UK: University of Nottingham, Learning Sciences Research Institute. Ed., 2007.

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СУДНОВОДІІВ

MODERN PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF PHYSICAL EDUCATION OF FUTURE BACHELORS OF NAVIGATORS

У статті авторкою проаналізовані сучасні проблеми розвитку фізичного виховання бакалаврів судноводіїв. Зазначено, що підготовка майбутніх фахівців морської галузі набуває сьогодні виключно важливого значення. Аналіз наукової літератури виявив широкий спектр підходів до вирішення проблеми покращення фізичного виховання у закладах вищої освіти, зокрема у Дунайському Інституті Національного університету

Одеська морська академія. Серед них можна виділити такі ключові напрямки: реформування змісту фізкультурно-оздоровчої освіти, вдосконалення організації фізкультурно-оздоровчої роботи та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Варто зазначити, що сучасна система фізичного виховання здобувачів стикається з низкою проблем, серед яких: обмежені можливості для занять спортом, недостатнє фінансування, дефіцит кваліфікованих тренерів та обмежений доступ до спортивної інфраструктури. Все це негативно впливає на рівень фізичної активності здобувачів освіти, зокрема бакалаврів судноводіїв. Крім того, багато ЗВО мають обмежений доступ до спортивних майданчиків і обладнання, що обмежує можливості здобувачів для занять. Удосконалення системи фізичного виховання здобувачів може включати такі заходи, як створення більш широкого доступу до спортивних закладів і обладнання, залучення кваліфікованих викладачів для проведення тренувань та розвитку індивідуальних програм, а також впровадження регулярних фізичних іспитів та оцінювання фізичної активності бакалаврів судноводіїв. У процесі дослідження встановлено, що для ефективної підготовки майбутніх судноводіїв необхідно створити систему фізичного виховання, яка враховуватиме як загальні вимоги професії, так і індивідуальні особливості кожного здобувача. Ефективна система фізичної підготовки курсантів – це комплексна система, яка спрямована на розвиток фізичних якостей, необхідних для успішної роботи в морській галузі. Вона передбачає постановку чітких, вимірюваних цілей, розробку індивідуальних програм тренувань та постійний моніторинг результатів.

Ключові слова: освітній процес, бакалаври судноводіїв, виклики, морська галузь, фізична культура.

In the article the author analyzes the modern problems of development of physical education of bachelors of shipmasters. It is noted that the training of future maritime professionals is of great importance today. The analysis of scientific literature has revealed a wide range of approaches to solving the problem of improving physical education in higher education institutions, in particular at the Danube Institute of the National University of Odesa Maritime Academy. Among them are the following key areas: reforming the content of physical education, improving the organization of physical education and health work, and professional development of teaching staff. It is worth noting that the current system of physical education for students faces a number of problems, including limited opportunities for sports, insufficient funding, a shortage of qualified coaches, and limited access to sports infrastructure. All of this negatively affects the level of physical activity of students, including bachelor's degree students. In addition, many higher education institutions have limited access to sports grounds and equipment, which limits the opportunities for students to exercise. Improving the system of physical education of students may include measures such as creating wider access to sports facilities and equipment, attracting qualified teachers to conduct training and develop individual programs, as well as introducing regular physical exams and assessing the physical activity of bachelors of navigation.

The study found that for the effective training of future seafarers, it is necessary to create a system of physical education that takes into account both the general requirements of the profession and the individual characteristics of each applicant. An effective system of physical training of cadets is a comprehensive system aimed at developing the physical qualities necessary for successful work in the maritime industry. It involves setting clear, measurable goals, developing individual training programs, and continuously monitoring results.

Key words: educational process, bachelors of navigators, challenges, maritime industry, physical education.

УДК 378. 014

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.17>

Бондаренко І.В.,

ст. викладач кафедри гуманітарних дисциплін
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

Постановка питання в загальному вигляді.

Для успішної інтеграції в європейській освітній простір Україні необхідно реформувати систему вищої освіти, зосередившись на підвищенні якості освітнього процесу та стимулюванні пізнавальної активності здобувачів освіти. Це дозволить готувати висококваліфікованих фахівців, здатних успішно працювати в сучасних умовах. Проблема забезпечення належного рівня фізичної підготовки майбутніх бакалаврів судноводіїв є актуальною та багатогранною. Враховуючи специфіку професії,

яка вимагає високого рівня фізичної витривалості, координації рухів, стресостійкості та інших важливих якостей, фізичне виховання є невід'ємною складовою їхньої фахової підготовки. Однак, існують певні проблеми, які перешкоджають повноцінному розвитку фізичної культури в цій галузі.

Одним з ключових елементів підготовки бакалаврів судноводіїв є мотивація до регулярних фізичних навантажень. Це досягається шляхом демонстрації тісного зв'язку між фізичним здоров'ям та успішною професійною діяльністю.

Здобувачі повинні усвідомити, що регулярні заняття спортом не лише зміцнюють організм, а й підвищують їхню працездатність, покращують психологічний стан та, як наслідок, відкривають нові кар'єрні перспективи. Для ефективної підготовки майбутніх судноводіїв необхідно створити систему фізичного виховання, яка враховуватиме як загальні вимоги професії, так і індивідуальні особливості кожного здобувача. Заняття фізкультурою мають бути спрямовані на розвиток не лише фізичних якостей, а й на формування навичок, необхідних для успішної кар'єри. При цьому важливо враховувати поточний стан здоров'я молоді та майбутні професійні плани.

Аналіз наукових досліджень. Питання оптимізації фізичного виховання здобувачів є предметом постійних наукових дискусій та досліджень. Організаційно-педагогічне та методологічне підґрунтя вдосконалення системи фізичного виховання викладено у дослідженнях Т. Круцевич, О. Куца, Б. Шияна, Н. Семаль, Т. Петровської та інших. Аналіз наукових праць А. Драчук, С. Канишевського, М. Зубалій, Т. Круцевич свідчить про те, що основними причинами низької ефективності організації фізичного виховання у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) є негативне ставлення здобувачів до фізичної активності, недостатня мотивація до занять спортом та недостатня увага до оздоровчих аспектів фізичної підготовки. Автори закликають до активнішої реорганізації системи фізичного виховання в ЗВО з метою підвищення ефективності тренувань, покращення фізичного здоров'я здобувачів та стимулювання їх до ведення здорового способу життя. Такий підхід дозволить зробити фізичну культуру невід'ємною частиною життя молоді та сприяти їх всебічному розвитку.

Як зазначає науковиця Н. Турчина: «Фізична підготовка є невід'ємною частиною здорового способу життя студента. Регулярні фізичні навантаження сприяють поліпшенню фізичних та розумових здібностей, підвищують енергетичний потенціал, покращують працездатність та стійкість до стресів» [7].

На думку О. Томащук «...недостатня фізична активність – це серйозна проблема сучасної молоді. Вона призводить не тільки до погіршення фізичного здоров'я, але й до зниження розумових здібностей та емоційного благополуччя. Регулярні фізичні вправи допомагають поліпшити всі аспекти життя студента: фізичний стан, розумові здібності та емоційне здоров'я» [6].

Мета дослідження. Проаналізувати сучасні проблеми розвитку фізичного виховання бакалаврів судноводіїв; розробити рекомендації, які дозволять підвищити якість освітнього процесу при викладанні фізичної культури.

Основна частина дослідження. У гуманістичному суспільстві здоров'я людини завжди було

і залишається найвищою цінністю. Тому фізичне виховання студентської молоді є не просто додатковою дисципліною, а інвестицією в майбутнє нації. Воно сприяє формуванню гармонійно розвинених особистостей, здатних до ефективної роботи та активного життя. Криза в національній системі фізичного виховання призвела до значного погіршення здоров'я та фізичної підготовленості української студентської молоді. Недостатнє фінансування, застарілі методики навчання та відсутність сучасного спортивного обладнання – це лише деякі з проблем, які спричинили таку ситуацію. Т. Круцевич і Н. Пангелова зазначають, що ситуацію, яка склалася ще до війни зі здоров'ям студентської молоді є «катастрофічною», а «сучасна система фізичного виховання перебуває в занепаді» [5].

Освітній процес закладів вищої морської освіти на рівні державного замовлення потребує постійного вдосконалення із врахуванням тенденцій розвитку освітньої галузі [2]. Фізична активність та інтелектуальний розвиток здобувачів тісно пов'язані. Вивчення сучасних технологій у сфері фізичної культури дозволить здобувачам не лише покращити фізичний стан, а й підвищити свою працездатність. Варто зазначити, що стимулювання пізнавальної активності здобувачів є не менш важливим для їхнього успішного навчання. Зокрема, впровадження інноваційних технологій у фізичне виховання здобувачів відкриває нові горизонти для персоналізації освітнього процесу [2].

Професійно-прикладні фізичні вправи відіграють ключову роль у підвищенні фізичної підготовленості та забезпеченні високої працездатності. Регулярні тренування спрямовані на розвиток сили, витривалості, координації та гнучкості, що дозволяє не тільки покращити здоров'я, а й підвищити ефективність у професійній діяльності.

Сучасні вимоги до бакалаврів судноводіїв вимагають високого рівня фізичної підготовки. У дослідженнях з питань підготовки майбутніх судноводіїв зазначається, що судноводій – це людина, яка відповідає за безпеку плавання судна, збереження вантажу, що перевозиться або пасажирів. Судноводій захищає інтереси судовласника і фрахтувальника [8]. Професійно-прикладні фізичні вправи дозволяють не тільки підтримувати здоров'я, але й розвивати ті фізичні якості, які необхідні для успішної роботи в морській сфері.

Глибоке розуміння фізіологічних та психологічних процесів, що відбуваються під час фізичних вправ, може значно підвищити мотивацію здобувачів до занять спортом. Коли здобувачі усвідомлюють, як фізична активність впливає на їхнє здоров'я, вони стають більш зацікавленими у регулярних тренуваннях [3].

Проаналізувавши ряд наукових досліджень [2; 5; 6; 9], автором встановлено, що для забезпечення

ефективного фізичного виховання здобувачів пропонується впроваджувати різноманітні моделі організації занять. Серед них важливо зазначити наступні:

Секційна модель: передбачає створення широкої мережі спортивних секцій та гуртків, що працюють за індивідуальними розкладами, дозволяючи здобувачам обирати вид спорту за своїми інтересами та фізичними можливостями.

Професійно-орієнтована модель: передбачає розробку спеціалізованих програм фізичної підготовки, які враховують специфіку майбутньої професії здобувача освіти. Це дозволяє не тільки покращити фізичний стан, але й розвинути необхідні для професійної діяльності якості.

Традиційна модель з елементами індивідуалізації передбачає збереження обов'язкового характеру фізичного виховання, але з наданням здобувачам більшої свободи у виборі видів фізичної активності. Майбутні фахівці можуть відвідувати як традиційні групові заняття, так і обирати індивідуальні програми тренувань у спортивних секціях, клубах та гуртках. Такий підхід дозволяє врахувати інтереси та фізичні можливості кожного здобувача.

Індивідуально-орієнтована модель пропонує персональний підхід до фізичного розвитку здобувачів. Завдяки співпраці з тьютором, здобувач отримує індивідуальні рекомендації щодо видів фізичної активності, розробляє персональний план тренувань та має можливість відвідувати різноманітні спортивні заходи. Такий підхід дозволяє максимально ефективно досягти поставлених цілей.

Сучасні проблеми розвитку фізичного виховання бакалаврів судноводіїв можна розглядати з кількох важливих аспектів, які впливають на підготовку цих фахівців у морській галузі. Навчання майбутніх судноводіїв супроводжується значним розумовим навантаженням, малорухливим способом життя та неправильним харчуванням, що негативно впливає на їхнє фізичне та психічне здоров'я. Враховуючи педагогічний авторський досвід та ряд наукових досліджень, відзначимо основні виклики [8; 9]:

Недостатня увага до спеціалізованої фізичної підготовки. Сучасні програми фізичного виховання у багатьох ЗВО можуть не враховувати специфіку професії судноводія. Робота в морі вимагає особливої витривалості, фізичної сили та адаптації до складних умов. Однак навчальні програми часто не адаптовані до потреб здобувачів, які готуються до роботи в морській сфері, де важливі вміння працювати в умовах стресу, фізичних навантажень і тривалої відсутності зручних умов.

Недостатнє використання інноваційних методів у фізичному вихованні. Технології швидко розвиваються, однак фізичне виховання часто

базується на традиційних підходах, що не враховують сучасні інноваційні можливості. Наприклад, використання цифрових технологій для відстеження фізичних показників, інтерактивних програм для підвищення мотивації до фізичних занять чи впровадження віртуальних тренажерів для симуляції реальних умов може значно підвищити ефективність підготовки майбутніх судноводіїв.

Низький рівень мотивації здобувачів до фізичних занять. Майбутні судноводії часто не усвідомлюють важливість фізичної підготовки для своєї професії, що призводить до зниження мотивації. Важливо формувати розуміння, що гарний фізичний стан – це не лише вимога професії, а й запорука особистої безпеки та ефективності під час роботи в складних умовах.

Вплив стресових умов і психофізичних навантажень. Робота судноводія вимагає не тільки фізичної сили, але й стійкості до психофізичних навантажень, стресу та втоми. Програми фізичного виховання повинні включати елементи підготовки до роботи в екстремальних умовах: вправи на витривалість, тренування в умовах змінної температури, робота зі стресом.

Необхідність інтеграції програм безпеки і рятувальних навичок. Фізичне виховання майбутніх судноводіїв повинно включати навчання рятувальним навичкам та екстремальним ситуаціям. Це стосується навчання плаванню, евакуації з суден, роботи з рятувальним спорядженням тощо. Без цього підготовка є неповною.

Організація індивідуалізованого та персоналізованого підходу. Бакалаври судноводіїв мають різні фізичні можливості, тому важливо враховувати індивідуальні особливості кожного при складанні програм фізичного виховання. Індивідуальні плани, що адаптуються під фізичний стан і потреби кожного здобувача сприятимуть ефективнішій підготовці.

Для подолання вищезазначених викликів автором розроблені рекомендації:

Індивідуалізація освітнього процесу: розробка індивідуальних програм тренувань з урахуванням фізичної підготовки, стану здоров'я та професійних планів бакалаврів судноводіїв.

Модернізація матеріально-технічної бази: оснащення закладів освіти сучасним спортивним обладнанням, створення спеціалізованих тренажерних залів для розвитку морських професій.

Підвищення кваліфікації викладачів, тренерів: проведення регулярних курсів підвищення кваліфікації для викладачів з фізичної культури, спрямованих на розвиток їхніх компетенцій у сфері морської галузі.

Формування мотивації: розробка мотиваційних програм, які б демонстрували здобувачам прямий зв'язок між фізичною підготовкою та успішною кар'єрою судноводія.

Використання сучасних інноваційних технологій. Використання смарт-пристроїв, таких як фітнес-трекери, дозволяє створювати індивідуальні програми тренувань, що враховують особливості кожного майбутнього фахівця та сприяють досягненню максимальних результатів. Сучасні технології дозволяють перетворити фізичну культуру на інтерактивну та персоналізовану гру. Завдяки використанню смарт-пристроїв, кожен здобувач може отримати детальний звіт про свої фізичні показники та відстежувати власний прогрес, що підвищує мотивацію та зацікавленість у заняттях спортом.

Інтеграція фізичної підготовки в інші дисципліни: включення елементів фізичної підготовки в навчальні програми інших дисциплін, наприклад, навігації, мореплавання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, фізичне виховання у закладі вищої освіти є невід'ємною частиною формування загальної і професійної культури особистості бакалавра судноводія. Для ефективного вирішення проблем розвитку фізичного виховання майбутніх бакалаврів судноводіїв необхідний комплексний підхід, який включає в себе модернізацію матеріально-технічної бази, підвищення кваліфікації викладачів, розробку індивідуальних програм тренувань, а також формування мотивації у здобувачів. Тільки за таких умов можна забезпечити високий рівень фізичної підготовки майбутніх судноводіїв, що є запорукою їхньої безпеки та ефективної роботи на судах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Башавець Н. А. Сучасні особливості педагогічного процесу фізичного виховання студентів вищих

навчальних закладів і рекомендації щодо його вдосконалення. *Наука і освіта*. 2016. № 4. С. 105–111.

2. Годлевський П. М., Саратовський О. В. Формування та стан здоров'я майбутніх фахівців водного транспорту засобами рухової активності. *Rehabilitation and Recreation*, 2021. 2(9). 37-46.

3. Гусак В., Слобожанінов П. Актуальні проблеми розвитку фізичного виховання в Україні. *Імідж сучасного педагога*, 2013.(3). 3–5.

4. Круцевич Т., Пангелова Н. Сучасні тенденції щодо організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2016. №3. 109–114.

5. Салатенко І. О., Харченко С. М. Сучасні проблеми фізичного виховання здобувачів економічних спеціальностей. *International Center of Scientific Research*. 2023. P. 92–96.

6. Томащук О. Г., Сенько В. І. Організація фізичного виховання здобувачів закладів вищої освіти в сучасних умовах. *Наукова думка сучасності і майбутнього*. 2018. 2(4). 64-66.

7. Турчина Н. І. Сучасні особливості педагогічного процесу фізичного виховання здобувачів вищих навчальних закладів технічного профілю і рекомендації щодо його вдосконалення, Н. І. Турчина, Здоровий спосіб життя: зб. наук. статей. – Львів: ЛДУФК, 2007. № 22. С. 45–53.

8. Чабан В. О., Кущенко Ю. А., Круглик М. І., Саратовський О. В., Сокол, А. О. Формування майбутніх фахівців у системі навчальних освітніх програм «Безпека життєдіяльності», «Охорона праці» з фізичним вихованням курсантів. URL: http://www.mubip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%9C%D0%A3%D0%91%D1%96%D0%9F_13_12_2021.pdf#page=138 (дата звернення 11.09.2024)

9. Чернявський В.В. Теоретичні і методичні засади навчання фізики майбутніх фахівців морського та річкового транспорту: дис. док. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2017. 492 с.

COMMUNICATION AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH СПІЛКУВАННЯ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Communication culture, an essential component of professional culture, has always been an important trait of specialists, as communication is a primary means of realizing professional tasks. Nowadays, communication culture is regarded as a necessary quality for future professionals of any specialty and as a mandatory component of professional culture.

The formation of communication culture in future professionals requires a thorough mastery of both theoretical and practical aspects of communication. Communication is a complex, multifaceted process involving the establishment and development of contacts between people. It is driven by the needs of joint activities and encompasses the exchange of information, the development of a common strategy for interaction, and the perception and understanding of others.

The multifaceted nature of communication is the subject of extensive scientific research across linguistic, pedagogical, psychological, sociological, and philosophical fields. An analysis of the scientific literature reveals several established approaches to defining the term «communication»: as an exchange of information, as a type of interaction, and as a type of activity.

To gain a deeper understanding of communication, it is essential to examine its functions, structure, types, forms, and styles. The generally accepted three interrelated functions of communication are communicative, interactive, and perceptual. The communicative function pertains to the exchange of information between people. The interactive function involves organizing interactions between individuals, including the exchange of knowledge, ideas, and actions. The perceptual function involves perceiving each other as partners in communication and establishing mutual understanding.

The structure of communication includes several components: the subject of communication (the communication partner), the communication task (the goal to be achieved in a particular situation through various actions), communication motives (the purpose of communication), communication actions (acts addressed to another person and units of communication activity), the need for communication (a person's desire to understand and evaluate others, leading to self-knowledge and self-esteem), and the product of communication.

Depending on the context, communication can be interpersonal, personal-group, intergroup, or indirect. It can also be categorized by means of communication (direct or indirect), direction (business or personal), content (cognitive, conditioned, motivational, or activity-based), and modality (verbal or non-verbal).

The individuality of a person in interaction is expressed through their communication style. These styles include authoritarian, liberal, democratic, ritual, manipulative, and humanistic. Communication can take the form of oral or written expression.

The main mechanisms for understanding the interlocutor in communication are identification, empathy, and reflection.

Key words: communication, functions of communication, structure of communication, types of communication, forms of communication, mechanisms of understanding the interlocutor.

Культура спілкування, яка є суттєвим компонентом професійної культури, завжди виступала важливою професійною рисою фахівців, оскільки для них спілкування – один із основних засобів реалізації професійних завдань. У наш час культура спілкування розглядається як необхідна якість майбутнього професіонала будь-якого фаху, як обов'язковий компонент професійної культури.

Формування культури спілкування майбутніх фахівців потребує досконалого володіння теоретичним і практичним матеріалом з проблеми спілкування.

Спілкування – складний багатоплановий процес установлення і розвитку контактів між людьми. Він породжується потребами спільної діяльності, передбачає обмін інформацією, формування єдиної стратегії взаємодії, сприйняття її розуміння іншої людини.

Багатоплановий характер спілкування є предметом серйозних наукових досліджень лінгвістичного, педагогічного, психологічного, соціологічного, філософського напрямів. Аналіз наукової літератури свідчить, що існує кілька сталих підходів визначення терміна «спілкування»: спілкування як обмін інформацією, як вид взаємодії, як вид діяльності.

Для глибокого розуміння спілкування необхідно з'ясувати функції, структуру, види і форми спілкування, а також стилі спілкування.

Загальноприйнятими трьома взаємозв'язаними функціями спілкування можна вважати комунікативну, інтерактивну і перцептивну. Комунікативна функція спілкування полягає в обміні інформацією між людьми. Інтерактивна функція спілкування полягає в організації взаємодії між індивідами, тобто в обміні не тільки знаннями та ідеями, а й діями. Перцептивна функція спілкування означає процес сприйняття одне одного як партнерів спілкування та встановлення на цьому ґрунті взаєморозуміння.

Структура спілкування має містити предмет спілкування – партнера спілкування як суб'єкта; завдання спілкування – мета, на досягнення якої в конкретній комунікативній ситуації спрямовані різноманітні дії, що реалізуються в процесі спілкування; комунікативні мотиви – те, заради чого проводиться спілкування; дії спілкування – акт спілкування, адресований іншій людині, одиниці комунікативної діяльності; потребу в спілкуванні – прагнення людини до пізнання й оцінки інших людей, а з їх допомогою – до самопізнання, самооцінки; продукт спілкування – матеріальні і духовні надбання, що створюються в результаті спілкування; засоби спілкування – операції, за допомогою яких здійснюються дії спілкування.

Залежно від контингенту, спілкування може бути міжособистісним, особистісно-груповим, міжгруповим, опосередкованим. Залежно від засобів спілкування може бути прямим і непрямим. Залежно від спрямування спілкування може бути діловим і особистісним. За змістом спілкування може бути когнітив-

UDC 378.147: 371
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.18>

Budianska V.A.,

Ph. D.,
Associate Professor at the Department of Pedagogic, Foreign Philology and Translation,
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

Marykivska H.A.,

Ph. D.,
Associate Professor at the Department of Humanities and Ukrainian Studies
Kharkiv National University of Internal Affairs

ним, кондиційним, мотиваційним, діяльним. Окрім того, спілкування може бути вербальним і невербальним. Індивідуальність людини у взаємодії з іншими реалізується через стиль спілкування. Існують авторитарний, ліберальний і демократичний стилі спілкування. Також виокремлюють ритуальний, маніпулятивний та гуманістичний стилі.

За формою мовлення може бути усним та писемним.

Основними механізмами розуміння співрозмовника в спілкуванні є ідентифікація, емпатія і рефлексія.

Ключові слова: спілкування, функції спілкування, структура спілкування, види спілкування, форми спілкування, механізми розуміння співрозмовника.

Problem Statement in General Terms. Changes in the economic sphere of Ukrainian society, the integration of Ukraine into the global space, and the potential for international communication set new requirements for the professional training of future specialists. These processes largely depend on the level of education within society and, particularly, of the students. Consequently, the need for high-quality education for students in communicative professions is becoming increasingly important.

The core of interaction with others is communication, which allows each future specialist to identify themselves as a person capable of professional activity, interpersonal understanding, and the enrichment of their spiritual worldview.

One of the most urgent tasks of the vocational education system is to develop a culture of business communication among future specialists. The success of a specialist's professional activity largely depends on their business communication skills, including the ability to navigate various communication situations, choose appropriate means, forms, and methods of communication, express their views, establish productive relationships with colleagues and partners, solve problems and conflicts creatively and productively, promote a positive social and psychological microclimate, and harmonize interpersonal relations.

Addressing this issue requires a thorough mastery of both theoretical and practical aspects of communication. Achieving success in communicative activities and attaining a high level of communication culture necessitates that future specialists understand the basics of communication, identify goals, objectives, forms, and means of communication, and effectively organize and manage communication processes.

The **purpose** of this article is to explore the current state of communication as a category in modern science, and to determine the functions, structure, types, and forms of communication, as well as mechanisms for understanding the interlocutor. To achieve this goal, a set of interrelated research methods was employed: analysis, comparison, and generalization of scientific literature.

Analysis of Recent Research and Publications. The problem of communication has been studied by numerous scholars, including M. Voronina [1], M. Doronina [2], L. Kaidalova [3], A. Koval [4], A. Nelyuba [5], L. Plyaka [3], I. Trukhin [6], M. Filonenko [7],

I. Tsybalyuk [8], and others. Ukrainian researchers have examined the concept of "communication" from various contexts and scientific approaches. For instance, M. Rubchak, a Ukrainian philosopher, addressed issues of interpersonal relations and communication; A. Lviv, a psychologist, authored works on the psychology of communication and interpersonal interactions; V. Znak, a Ukrainian linguist, studied speech acts and communication strategies in the Ukrainian language; and O. Dovgoplov, a Ukrainian psychologist, explored interpersonal factors in communication.

Identification of Previously Unresolved Aspects of the General Problem. Despite the extensive study of "communication" across various disciplines and its multifaceted nature, this category still requires detailed analysis. Understanding the functions, structure, types, and forms of communication, as well as mechanisms for understanding the interlocutor, is crucial for developing a culture of communication among future specialists.

Presentation of the Main Material. Communication is a complex, multifaceted process involving the establishment and development of contacts between people, driven by the needs of joint activities. It includes the exchange of information, the development of a common strategy for interaction, and the perception and understanding of others.

Communication can be expressed in thought, characterized by emotional and ethical tension, and is essential in human life as it guides practical or spiritual activities. Throughout life, individuals need to convey thoughts in words, express themselves clearly, effectively, and eloquently. The presence of synonyms, homonyms, paronyms, and antonyms presents a challenge, requiring individuals to select the most appropriate terms.

Currently, communication is widely studied globally, with specialized centers such as the Carnegie Center in the United States dedicated to its study. However, there is still no consensus on the definition of «communication», its forms, and means.

Therefore, there is a need to determine criteria for selecting the appropriate forms and language means in specific situations. While individuals may use their native language as a universal means of communication, they select and adapt the most appropriate means for their communication conditions and professional activities.

Communication is an intersubjective interaction, not merely the transmission or exchange of messages. In communication, both the sender and receiver are considered interlocutors and active participants in a common cause. Information circulates between partners, enriching and expanding as both are active contributors.

The multifaceted nature of communication is a significant focus of scientific research in linguistic, pedagogical, psychological, sociological, and philosophical fields. From a linguistic perspective, communication is a symbolic interaction mediated by signs, aiming for unity and consistency in terms and concepts.

A variety of symbolic systems are used in communication, including natural languages with various jargons, literary and artistic languages, artificial languages of mathematics and computer sciences, drawings, graphs, and languages of gestures and facial expressions. Communication involves simultaneous processes and adheres to various regularities: cybernetic, social, psychological, and logical.

Pedagogical communication is vital for achieving pedagogical objectives in professional training. It has a specific structure that aligns with the overall pedagogical process and includes elements of socially-oriented and personality-oriented communication. In higher education institutions, pedagogical communication is a specialized type with distinct purposes, means, and techniques.

Thus, pedagogical communication is a process of addressing numerous communicative tasks and problems, giving professional activities a pronounced heuristic character.

From a psychological perspective, communication is a fundamental condition for human activity, involving goals, emotions, cognitive limitations, and external factors. People are always in contact with others – whether real, imaginary, chosen, or imposed partners. Key components of communication include participants, the situation, and the task. Competence in communication involves developing knowledge, skills, and motivation, and adapting to one's psychological and pedagogical potential, as well as the context and goals of communication. Psychological and pedagogical situations can vary in terms of decency, discussion intensity, and purpose, often shifting from establishing the truth to self-assertion or persuasion.

In communication, the subject does not solely address the mind but also engages the soul and feelings (moral, religious, and national institutions) of the interlocutor. From a philosophical perspective, communication involves the exchange of activities, information, experiences, abilities, skills, and results of activities. Sociologically, communication is a social and personal process that encompasses not only personal relationships but also attitudes toward social norms.

An analysis of the scientific literature reveals several stable approaches to defining «communication»: as an exchange of information, a type of interaction, or a type of activity. The first category of researchers views communication as the process of transmitting information from one person to another through various means and mechanisms, aiming to exchange information and establish mutual understanding. This information includes thoughts, feelings, experiences, views, knowledge, values, etc. Communication is seen as a process involving the transfer and exchange of information as well as interaction and mutual understanding within the social relations system.

The second category of researchers considers communication not as an activity but as an interaction between people, driven by the need for joint activities. This interaction involves exchanging information, influencing each other, and realizing relationships through verbal and non-verbal means.

The third category of researchers views communication as a type of human activity. The purpose of human communication is to establish mutual understanding, create mutual contacts, and unite people within society for specific activities.

Thus, the literature indicates that definitions of «communication» often focus on «information exchange», «interaction», and «activity» as key characteristics. During communication, individuals not only receive rational information and develop mental methods but also assimilate personal emotions, feelings, and behavioral patterns through imitation, empathy, and identification.

We frequently use the term «communication» to describe activities such as providing arguments, proofs, clarifications, justifications, discussing various issues, and participating in scientific, research, and educational activities. Communication is understood as an activity composed of several components: subjects engaged in the activity, objects of focus, means and conditions of activity, a mental model of the activity (including goals, strategies, and expected results), and actual outcomes.

Communication tactics are crucial for effective interaction. Behavioral tactics involve options for behavior in specific situations, including the ability to utilize psychological interaction mechanisms swiftly. M. Filonenko identifies the following communication strategies and tactics: cooperation (facilitates joint activities, ensures success, coherence, and efficiency); rivalry (disrupts activities and hinders understanding); compromise (regulates activities through mutual concessions); adaptation (a person agrees to others' desires without defending their own interests); and avoidance (attempting to escape conflict without resolving it, maintaining personal views without insisting on them) [7].

Communication is a multidimensional process. The analysis of scientific literature highlights its

multifunctional nature. An important aspect is the interactive side of communication. This interactive side, a conditional term, describes components related to the interaction of people in organizing their joint activities. If communication is based on joint activity, the exchange of knowledge and ideas about this activity allows for its realization through new joint efforts and organization. The involvement of multiple people in this activity necessitates individual contributions, allowing us to interpret interaction as the organization of joint activities.

The interactive side of communication involves constructing a common interaction strategy, which includes not only exchanging information but also planning and organizing «exchanges of actions». Such planning allows one individual's actions to be regulated by another's plans, making the activity genuinely joint and integrating individual efforts into a group effort.

For a comprehensive understanding of communication, it is essential to examine its functions, structure, types, and forms, as well as communication styles. Research identifies several functions of communication: information exchange, mutual understanding, organization of interpersonal relationships, mutual influence, adaptation, and self-expression.

We align with the traditional view that identifies three interrelated functions of communication: communicative, interactive, and perceptual. The communicative function involves exchanging information between people. The interactive function organizes interactions, involving not only the exchange of knowledge and ideas but also actions. The perceptual function entails perceiving each other as communication partners and establishing mutual understanding.

Thus, communication is multifunctional, with these functions unified in the actual act of direct communication. The structure of communication includes: the subject of communication (the communication partner); the task of communication (the goal of the communication process); communication motives (the purpose of communication); communication actions (acts addressed to another person); the need for communication (the desire to understand and evaluate others and achieve self-knowledge); and the product of communication (the outcomes).

M. Filonenko also classifies types of communication based on criteria such as spatial existence, motivation, orientation to the interlocutor, time constraints, number of participants, and effectiveness.

According to the criterion of spatial existence, the author distinguishes between direct communication (in which there is direct contact between the subjects) and indirect communication (where subjects do not interact directly but still engage in communicative relations). Based on the criterion of motivation, the author identifies desirable communication (which we seek or desire) and undesirable communication

(which individuals avoid). Regarding orientation to the interlocutor, the author differentiates between interpersonal communication (direct social interactions in «subject-object» and «subject-subject» contexts) and mass communication (which targets a general audience rather than a specific individual). With respect to time limitation, communication is categorized as short-term (limited in duration) and long-term (where individuals feel discomfort in relationships if communication is not enjoyable, whether direct or indirect). In terms of participant numbers, the author distinguishes between monological communication (involving a one-way information flow) and dialogical communication (where both parties are active participants). Lastly, concerning effectiveness, the author differentiates between conflict communication (characterized by clashes in views, interests, and actions) and manipulative communication (where one participant seeks to dominate) [7].

L. Kaidalova and L. Plyaka classify communication types based on the contingent, means, direction, and content [3].

Depending on the contingent, communication can be interpersonal (interaction between individuals revealing psychological traits), personal-group (interaction between an individual and a group), intergroup (involving communication between two or more groups), or indirect (mediated by third parties or technical means). Based on the means of communication, it can be direct (personal contact and direct perception) or mediated. In terms of direction, communication can be business (official interactions aimed at achieving specific production goals and participating in significant activities such as economic, political, legal, or pedagogical) or personal (focused on individual concerns). In terms of content, communication can be cognitive (exchange of knowledge), conditioned (influencing mental states), or motivational (aimed at transferring certain intentions).

Additionally, communication can be verbal or non-verbal. L. Kaidalova and L. Plyaka note that verbal communication, which occurs through language, is a primary means of human interaction, allowing people to exchange ideas, understand each other, and interact. Non-verbal communication, occurring spontaneously through facial expressions, gestures, postures, and intonation, is also significant [3, p. 7].

Non-verbal communication through body language manifests in various ways. Non-verbal elements include:

1. Posture, gestures, and facial expressions, perceived as general motor skills of different body parts (hands for gestures, face for expressions, and posture for pantomime). These motor skills reflect a person's emotional reactions and are referred to as kinesics.

2. Prosody – refers to the quality of the voice, including its range, tonality, pronunciation, timbre, pitch, and volume.

3. Extralinguistics – includes the pace of speech, pauses between words and phrases, as well as non-verbal sounds like laughter, crying, and sighing. Extralinguistic elements complement verbal communication.

4. Proxemics – involves the organization of communication based on the mutual orientation and spatial needs of participants.

5. Visual Communication – refers to eye contact.

Non-verbal means of communication are often used to establish emotional connections with interlocutors, support them in conversation, assess self-control, and gain insights into what people genuinely think.

There are no strict rules governing the use of non-verbal means; however, certain considerations are important:

Non-verbal cues should be used moderately: their absence may seem unnatural, while excessive use can distract from the verbal message. They should complement, rather than overshadow, verbal communication.

Non-verbal elements should be interpreted in the context of the situation, serving as an addition to verbal communication.

There is a direct correlation between a person's official position and their use of verbal and non-verbal communication. Generally, individuals in higher social positions rely more on verbal communication, while those in lower positions may use more gestures and movements.

In business communication, natural and simple non-verbal cues that complement verbal messages tend to create a better impression.

It is also important to recognize and manage unconscious non-verbal cues, such as gestures and facial expressions, to avoid unnecessary or unintended communication.

According to L. Kaidalova and L. Plyaka, «a person's individuality in interaction with others is realized through the style of communication» [3, p. 12]. M. Filonenko defines communication style as «a predisposition to a certain type of communication, orientation, and readiness, which is manifested in the way a person approaches most situations» [7, p. 50].

Kurt Lewin's classification includes authoritarian, liberal, and democratic communication styles:

Authoritarian. The communicator makes decisions independently, sets goals based on personal attitudes, and strictly controls task performance while subjectively evaluating results.

Liberal. Characterized by non-interference, absence of approval or reprimand, and a general indifference to issues.

Democratic. Focused on engaging all participants in problem-solving and decision-making.

In addition to these styles, M. Filonenko identifies ritualistic, manipulative, and humanistic styles:

Ritualistic Communication. Involves maintaining social connections and reinforcing one's identity as a member of society through common social interactions, such as greetings and small talk.

Manipulative Communication. This type of communication treats the partner as a means to achieve external goals. In manipulative communication, only information that aids in achieving the goal is revealed to the interlocutor. Training, persuasion, and management often rely on the ability to employ manipulative communication techniques.

Humanistic Communication. This personal form of communication addresses human needs such as understanding, compassion, and empathy. Examples include intimate, trusting, pedagogical, and psychotherapeutic interactions [7].

Forms of Communication. Communication can be oral or written. The written form differs from the oral form in several ways:

Absence of an interlocutor during expression.

Lack of immediate speech context.

The number and composition of the audience may be unknown.

Written texts are fixed and not all can be vocalized.

Written communication is often monologic and can be reproduced in multiple copies.

Written form includes a unique system of graphic signs (letters, numbers, symbols).

Communication is indirect (mediated by a document), requiring careful selection of means, regulation, text structure, and adherence to traditional forms.

The written form is secondary to the oral form and depends on it for its origin.

In oral communication, one can expect to understand only a portion of the information (no more than 60% of the total). Hierarchical levels in oral communication mean that only 13% of the initial information will reach the highest level from the lowest, or vice versa.

As researcher A. Nelyuba notes, «In communication, a person often protects themselves – consciously or unconsciously – from excessive or unnecessary information, filtering out what is not needed. Consequently, some of the information from the speaker to the listener is filtered and may not reach its ultimate goal. Only a portion of the information makes it through these 'filters' to the listener's consciousness» [5, p. 52].

To overcome such filters in oral communication, various techniques can be employed:

Voice. Adjust volume (loud or quiet) and use tone variations (shouting, screaming).

Rhythmic Speech. Recitative, humming, or poetry can be more engaging and impactful.

Speech Rate and Intonation. Adjusting the pace and tone can aid in communication.

Pauses. Strategic use of pauses can emphasize points and enhance understanding.

To foster attentive listening, it is crucial to:

Show sincere interest and a friendly attitude towards the listener.

Encourage the listener to engage and find common interests.

Adapt to the listener's behavior.

Tips for Effective Communication:

Keep the message simple and clear; break down complex issues into manageable parts and use specific facts with short sentences.

Utilize multiple channels (audio, visual, kinesthetic) to engage several senses simultaneously.

Speak briefly about unfamiliar topics.

Stay focused on the main idea.

Illustrate your points with examples, visualization, non-verbal cues, and associations.

The main mechanisms for understanding an interlocutor in communication are identification, empathy, and reflection.

Identification. Identification involves understanding another person by adopting their perspective. This occurs when, during interactions, one tries to place oneself in the other's position to infer their internal state. M. Filonenko distinguishes between complete identification (general similarity with another person) and partial identification (similarity based on a specific trait). The results of identification include introjection – identifying with a person or group and adopting certain traits – and projection – attributing one's own thoughts and feelings to another [7].

Empathy. Empathy is the ability to perceive and share another person's emotional state, not through rational comprehension but through emotional resonance. M. Filonenko explains that «the level of empathy depends on an individual's capacity to imagine how different people perceive the same event, recognizing the validity of various viewpoints. A person inclined towards empathy is tolerant of others' emotional expressions, deeply explores the interlocutor's subjective inner world without revealing their own mood, and adjusts their perception to better understand the other person» [7, p. 96]. Empathy involves both experiencing the same emotional states as another (empathy) and perceiving the other's troubles without regard to one's own state (compassion) [7].

Reflection. Reflection goes beyond understanding the other; it involves knowing how the other perceives and evaluates you, creating a mirroring process.

According to M. Filonenko, reflection is «an individual's awareness of how they are perceived and evaluated by others; a type of self-observation where the subject becomes the object of their own analysis; and an analysis of one's own mental state» [7].

Conclusions. The primary functions of communication are communicative, interactive, and perceptual. The structure of communication includes the subject, tasks, motives, actions, needs, products, and means. Communication types are categorized as interpersonal, personal-group, intergroup, and indirect (based on the contingent); direct and indirect (based on the means); business and personal (based on direction); and cognitive, conditioned, motivational, and activity-oriented (based on content). Communication forms include oral and written. The main mechanisms for understanding an interlocutor are identification, empathy, and reflection.

Research perspectives. Future research should focus on theoretical and methodological aspects of the communication process, strategies for optimizing it, and developing exercises to enhance effective communication in professional settings, prevent conflicts, and improve overall performance.

REFERENCES:

1. Вороніна М.С. Культура спілкування ділових людей: посібник для студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів. Київ : Видавничий дім «KM Academia», 1997. 192 с.
2. Дороніна М.С. Культура спілкування ділових людей: посібник для студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів. Київ : Видавничий дім «KM Academia», 1997. 192 с.
3. Кайдалова Л.Г., Пляка Л.В. Психологія спілкування: навчальний посібник. Харків : НФаУ, 2011. 132 с.
4. Коваль А.П. Ділове спілкування: навчальний посібник. Київ : Либідь, 1992. 280 с.
5. Нелюба А. Теорія і практика ділової мови. Харків : Акта, 1997. 190 с.
6. Трухін І.О. Соціальна психологія спілкування: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 336 с.
7. Філоненко М.М. Психологія спілкування: підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2008. 224 с.
8. Цимбалюк І.М. Психологія спілкування: навчальний посібник. Київ: ВД «Професіонал», 2004. 304 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ МАРКЕТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

IMPLEMENTATION OF MARKETING ACTIVITIES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

У статті авторкою проаналізовані та розглянуті стратегії і інструменти реалізації маркетингової діяльності в закладах вищої освіти. Основна увага приділяється вивченню новаторських підходів у маркетингу, спрямованих на залучення та утримання здобувачів освіти, підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти (далі – ЗВО) та збільшення його популярності і рейтингу. Дослідження включає аналіз викликів, з якими зіштовхуються ЗВО, зокрема, відсутність культури маркетингу, недостатнього розуміння цільової аудиторії, слабка ціннісна пропозиція, застарілі методи маркетингу, обмежені ресурси, недостатня увага до комерціалізації, законодавчі обмеження. Встановлено, що у сучасну епоху вища освіта вважається бурхливим сектором, який робить значний внесок в економіку багатьох країн. Через гостру конкуренцію, що панує в секторі вищої освіти, заклади вищої освіти повинні стати ринково орієнтованими та впроваджувати інновації в курсах, методах навчання та послугах підтримки здобувачів освіти. Зазначено, що підхід маркетингу освітніх послуг передбачає орієнтацію на задоволення потреб споживачів та використання маркетингових стратегій до закладів освіти різних рівнів, які будуть ідентифіковані споживачами освітніх послуг та зацікавлені в освітній пропозиції, що відповідає їхнім можливостям. Метою ЗВО має бути визначення потреб, побажань, інтересів споживачів освітніх послуг, адаптація освітніх та дослідницьких підходів, щоб пропонувати програми, які підтримують або покращують довгострокове задоволення їхніх і суспільних інтересів. Відзначені етапи реалізації маркетингової діяльності, зокрема аналіз ринку, адже дослідження потреб та очікувань абітурієнтів, вивчення конкурентного середовища, визначення сильних та слабких сторін ЗВО є вкрай важливими; розробка маркетингової стратегії, впровадження маркетингових програм; контроль та оцінка результативності; відстеження ключових показників ефективності.

Результати дослідження сприятимуть розвитку ефективних стратегій маркетингу вищої освіти та подальшому вдосконаленню цієї галузі.

Ключові слова: маркетинг, здобувачі освіти, освітні послуги, ЗВО, маркетингові стратегії.

In the article, the author analyses and considers strategies and tools for implementing marketing activities in higher education institutions. The main focus is on the study of innovative approaches to marketing aimed at attracting and retaining students, increasing the competitiveness of higher education institutions (hereinafter – HEI) and increasing its popularity and rating. The study includes an analysis of the challenges faced by higher education institutions, in particular, the lack of a marketing culture, insufficient understanding of the target audience, weak value proposition, outdated marketing methods, limited resources, insufficient attention to commercialisation, and legislative restrictions. It has been established that in the modern era, higher education is considered a booming sector that makes a significant contribution to the economies of many countries. Due to the fierce competition prevailing in the higher education sector, higher education institutions must become market-oriented and introduce innovations in courses, teaching methods and support services for students. It is noted that the approach to marketing educational services involves focusing on meeting the needs of consumers and using marketing strategies to educational institutions of different levels, which will be identified by consumers of educational services and interested in an educational offer that meets their capabilities. The goal of the HEI should be to identify the needs, wishes, and interests of consumers of educational services, and to adapt educational and research approaches to offer programmes that support or improve the long-term satisfaction of their and the public interest. The stages of marketing activities are outlined, including market analysis, as researching the needs and expectations of applicants, studying the competitive environment, identifying the strengths and weaknesses of the HEI are extremely important; development of a marketing strategy, implementation of marketing programmes; monitoring and evaluation of performance; tracking key performance indicators.

The results of the study will contribute to the development of effective higher education marketing strategies and further improvement of this industry.

Key words: marketing, students, educational services, higher education institutions, marketing strategies.

УДК 378.014
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.19>

Гайдаржи А.І.,
канд. пед. наук,
доцентка кафедри управління
в транспортній галузі
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

Постановка питання у загальному вигляді. Інновації призводять до якісних змін як у суспільстві в цілому, так і в освітньому просторі країни. Модернізація вищої освіти пов'язана з діджиталізацією інструментів і процесів, які можуть сприяти викладанню та навчанню, вона супроводжується величезними інвестиціями в ІКТ. Заклади вищої освіти стають все більш важливими учасниками інноваційного процесу, оскільки вони генерують і передають нові ідеї, будучи джерелом людського капіталу. У цьому контексті модернізація освітнього

середовища вимагає переосмислення освітніх практик та постійного професійного розвитку професорсько-викладацького складу. Здатність оцінювати інновації (наскільки змінюються практики викладання і навчання) має вирішальне значення для розробки стратегії вдосконалення в освіті: такі знання зміцнюють базу знань про освіту, необхідну для вироблення політики маркетингу. Саме тому у сучасних умовах жорсткої конкуренції на ринку освітніх послуг заклади вищої освіти не можуть обійтися без ефективної маркетингової стратегії.

Маркетинг допомагає закладам вищої освіти залучити більше абітурієнтів, підвищити свою конкурентоспроможність, оптимізувати ресурси, адже ефективна маркетингова стратегія дозволяє ЗВО раціонально використовувати свої ресурси та максимізувати віддачу від інвестицій.

Аналіз наукових досліджень. Значний внесок у розуміння особливостей формування та реалізації маркетингових стратегій закладів вищої освіти зробили як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Варто відмітити І. Ансоффа, Л. Безтелесну, С. Ілляшенко, С. Ковальчук, С. Коновалов, Л. Мартинову, В. Матюхіна, З. Рябову, Н. Савицьку та інших.

Мета роботи. Теоретично обґрунтувати і охарактеризувати маркетингові дії ЗВО, надати рекомендації щодо розробки власної стратегії розвитку.

Методологія. Вивчення, аналіз, синтез, порівняння, класифікація й узагальнення відомостей із управлінсько-маркетингової, педагогічної наукової літератури.

Наукова новизна. Полягає в розробці та застосуванні новаторських стратегій, методик та інструментів, які сприяють ефективнішому просуванню та підвищенню конкурентоздатності ЗВО.

Основна частина дослідження. Підхід маркетингу освітніх послуг передбачає орієнтацію на задоволення потреб споживачів та використання маркетингових стратегій до закладів освіти різних рівнів, які будуть ідентифіковані споживачами освітніх послуг та зацікавлені в освітній пропозиції, що відповідає їхнім можливостям.

Варто зазначити, що маркетинг в галузі освіти – це переважно маркетинг послуг. Освітня послуга – це комплекс навчальної та наукової інформації, що передається споживачу у вигляді суми знань загальноосвітнього та спеціального характеру, а також практичних навичок для подальшого застосування [7]. Маркетингові інструменти, які використовують освітні організації, загалом схожі на соціальний маркетинг та маркетинг послуг, оскільки ринок вищої освіти перебуває під впливом розвитку суспільних потреб [4]. Світова практика маркетингової діяльності засвідчує, що важливу роль у поширенні інформації щодо надання освітніх послуг займають зв'язки з громадськістю (або PR–від «publicrelations»). Виходячи з вищезазначеного, до основних інструментів забезпечення маркетингової комунікації належить [7]: взаємодія з пресою («День науки»), створення репутації освітнього продукту, зустрічі з абітурієнтами («Профорієнтаційний форум»), їх консультування щодо пропозицій освітніх послуг («День відкритих дверей»).

Як зазначає Ю. Олексін [2], в залежності від складу та структури функцій, які реалізуються, виокремлюють три умовних рівня застосування маркетингу в закладах освіти:

– високий рівень, передбачає використання комплексу інструментів маркетингової діяльності;

– середній рівень, передбачає використання окремих складових частин маркетингової діяльності;

– низький рівень, передбачає використання окремих елементів маркетингової діяльності.

Проаналізувавши наукові дослідження [5; 6] варто відзначити наступні етапи реалізації маркетингової діяльності:

Аналіз ринку: дослідження потреб та очікувань абітурієнтів, вивчення конкурентного середовища, визначення сильних та слабких сторін ЗВО.

Розробка маркетингової стратегії: визначення цільового сегменту, формулювання ціннісної пропозиції, розробка маркетингових міксів (4P: продукт, ціна, просування, місце).

Впровадження маркетингових програм: реклама, PR, участь у виставках та ярмарках, організація днів відкритих дверей, ведення сайтів та соціальних мереж.

Контроль та оцінка результативності: відстеження ключових показників ефективності (KPI), внесення необхідних коректив до маркетингової стратегії. У вищій освіті для відстеження прогресу у сфері маркетингу можуть використовуватися різні маркетингові метрики (вимірювання успіху), які можуть бути кількісними та якісними за своєю природою. Різні заклади освіти використовують різні метрики залежно від низки факторів, які тісно пов'язані з маркетинговими цілями, зазначеними в маркетинговому плані.

Основними інструментами маркетингової діяльності варто відзначити:

Рекламу: онлайн та офлайн-розміщення рекламних оголошень, контекстна реклама, націлення на аудиторію.

PR: робота зі ЗМІ, організація прес-конференцій, публікація статей, проведення наукових конференцій.

Створення контенту: ведення сайту та соціальних мереж, публікація корисної інформації для абітурієнтів.

Проведення заходів: дні відкритих дверей, освітні виставки та ярмарки, майстер-класи, семінари.

Прямий маркетинг: email-розсилки, телефонні дзвінки, персональні консультації з абітурієнтами.

Українські ЗВО зіштовхуються з цілою низкою проблем, коли йдеться про реалізацію маркетингових планів як способу комерціалізації та підвищення їхньої конкурентоспроможності. На основі аналізу наукових джерел та в ході педагогічних спостережень [7; 4; 6], нами констатовано основні бар'єри:

1. Відсутність культури маркетингу. Традиційно українські ЗВО фокусувалися на освітньому процесі та наукових дослідженнях, а не на маркетингу

своїх послуг. Багатьом бракує кваліфікованих фахівців з маркетингу в освіті, які могли б розробити та реалізувати ефективні стратегії.

2. Нечітке розуміння цільової аудиторії. Не всі ЗВО чітко усвідомлюють, хто їхні ідеальні абітурієнти. Відсутність чіткого фокусу на конкретних групах здобувачів ускладнює розробку ефективних маркетингових кампаній.

3. Слабка ціннісна пропозиція. ЗВО потрібно чітко артикулювати, яку саме цінність вони пропонують здобувачам: це може включати унікальні навчальні програми, сильний професорсько-викладацький склад, можливості працевлаштування після закінчення навчання, індивідуалізоване та персоналізоване навчання, цифрові інструменти у процесі викладання тощо.

4. Застарілі методи маркетингу. Деякі ЗВО досі покладаються на традиційні методи маркетингу, зокрема друкована реклама чи оголошення на своїх сайтах. Ці методи можуть бути неефективними для залучення сучасних здобувачів, які проводять багато часу в Інтернеті.

5. Обмежені ресурси. Багато українських ЗВО мають обмежений бюджет на маркетинг, що ускладнює їм конкурентоздатність з приватними закладами освіти, які можуть витратити більше коштів на рекламу та інші маркетингові заходи.

6. Недостатня увага до комерціалізації. Деякі ЗВО вагаються щодо комерціалізації освіти, побоюючись, що це може призвести до зниження якості навчання, однак комерціалізація не обов'язково означає погіршення якості освіти. Вона радше стосується пошуку інноваційних способів залучення коштів та підвищення фінансової стабільності закладів освіти.

7. Законодавчі обмеження. Поточне законодавство України щодо вищої освіти може обмежувати можливості закладів освіти заробляти кошти. Зокрема, їм може бути складно створювати комерційні програми або співпрацювати з приватним сектором.

Попри ці проблеми, є й позитивні зрушення. Дедалі більше українських ЗВО починають розуміти важливість маркетингу та комерціалізації. Вони розробляють нові маркетингові стратегії, спрямовані на залучення талановитих здобувачів освіти, підвищення своєї конкурентоспроможності та фінансової стабільності.

Процес маркетингового планування розпочинають із визначення місії закладу освіти та формування основної ідеї стратегічного розвитку. В освіті накопичено достатньо досвіду формування місії закладів вищої освіти, адже майже кожен заклад не лише визначає власну стратегію розвитку, але й час від часу змінює місію, що пов'язано зі змінами в освітній галузі та з оновленням ситуації в закладі [3]. Зазначимо кроки, які можна виконати на цих етапах (ці ключові кроки спрямовані на

цільові аудиторії (стейкхолдерів), зацікавлені сторони можуть включати нинішніх і майбутніх здобувачів, батьків, випускників, роботодавців, ЗМІ тощо):

- Аналіз внутрішнього середовища. Необхідно дослідити внутрішні ресурси, можливості та обмеження закладу освіти. Це включає аналіз активів, фінансової ситуації, кадрових ресурсів та унікальних особливостей навчальних програм. Так звані внутрішні ринкові показники пов'язані з різними факторами, такими як активна підтримка інновацій, відносна задоволеність працівників та їхній ентузіазм до навчання тощо.

- Аналіз зовнішнього середовища. Необхідно оцінити зовнішній ринок освіти, включаючи конкурентне середовище, демографічні та соціокультурні тенденції, технологічні зміни та правові норми. Деякі популярні зовнішні ринкові показники включають загальну кількість клієнтів, задоволеність, лояльність, сприйняття якості, доступність, кількість скарг.

- Формулювання місії. Варто визначити головне покликання закладу освіти, його цінності та цілі. Місія повинна відображати основний сенс роботи та існування закладу вищої освіти.

- Визначення стратегічних цілей. Необхідно сформулювати конкретні, вимірювані, досяжні, реалістичні та часові цілі, які допоможуть реалізувати задачі закладу освіти.

- Створити динамічний інституційний веб-сайт. Провести аудит поточних каналів соціальних мереж і створити відповідну стратегію роботи з цифровими медіа.

- Створити цілісну систему комунікацій в ЗВО, яка інтегрує оновлені комунікаційні інструменти для вступу та зарахування на навчання.

- Створення основної ідеї стратегічного розвитку. Варто розробити концепцію або основну ідею, яка визначатиме напрямок розвитку закладу освіти. Ця ідея повинна бути відображена в усіх аспектах діяльності, від академічних програм до маркетингових стратегій.

- Розробка стратегічного плану.

- Оцінка результатів. Постійно відстежуйте та аналізуйте результати впровадження стратегічного плану, вносячи корективи та вдосконалюючи його в процесі.

- Розробка інституційної кампанії «видимості та обізнаності», зокрема створення специфічних для ЗВО радіо-, друкованих, цифрових та зовнішніх/дисплейних рекламних інструментів.

Зважаючи на викладене можна стверджувати, що ефективний маркетинговий проєкт для ЗВО – це комплексний підхід, який враховує потреби абітурієнтів, використовує різноманітні маркетингові інструменти та адаптується до зовнішніх факторів.

Висновки та пропозиції подальших досліджень. В епоху інформації зростає роль вищої

освіти як чинника суспільного прогресу. Зростає конкуренція і серед закладів вищої освіти. Це вимагає диверсифікації, цифровізації та інтеграції маркетингової політики ЗВО у віртуальний простір. Аналіз, проведений автором у цій статті, дозволив зробити наступні висновки: у секторі вищої освіти зараз більше уваги приділяється маркетингу, менеджери, які працюють у цій сфері, повинні використовувати більш ринково орієнтований підхід, що визначається викликами, з якими вони зіштовхуються в умовах сьогодення. Зрушення в бік маркетингу тісно пов'язане з новими тенденціями у галузі освіти: модернізацією, цифровізацією, диверсифікацією студентської бази. Це змушує сучасні заклади освіти створювати конкурентну стратегію, спрямовану на досягнення академічного успіху та залучення найкращих талантів на конкурентному ринку вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Diaconu M., Pandelica A. Marketing Approach in the Management of Higher Education Institutions. *Scientific Bulletin–Economic Sciences*. 2011. Volume 10. Issue 2.
2. Filip A. Marketing theory applicability in higher education. In *Procedia of Social and Behavioral Sciences*. 2012. Vol. 469, 912–916. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.05.223
3. Герасимчук В. Г. Маркетинг: теорія і практика. К.: Вища школа, 1994. 239 с.
4. Жегус О. В. Ринок послуг вищої освіти як основа маркетингової діяльності вищого навчального закладу. *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг*. 2017. (1), 269–281.
5. Олексін Ю. Суб'єкт і об'єкт як елемент маркетингової діяльності освітнього ринку закладу вищої освіти. *The 2nd International scientific and practical conference "Fundamental and applied research in the modern world"*. 2020. 578 p.
6. Пелех Ю., Галатюк М. Проектування маркетингової діяльності сучасного вищого навчального закладу. *Педагогіка і психологія спорту*. 2021. Том. 7, № 1, с. 94–104.
7. Шоробура І. Актуальні проблеми маркетингу вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2017. 3. ст. 11–15.

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

CASE TECHNOLOGY AS A TOOL OF PEDAGOGICAL INFLUENCE IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE OFFICERS

Актуальність започаткованого дослідження у навчальному процесі вбачається в тому, що українське сьогодення потребує для захисту батьківщини кваліфікованих офіцерів Збройних Сил України для забезпечення національної безпеки в умовах військової агресії Російської Федерації проти України. Вищі військові навчальні заклади потребують негайного оновлення змісту вищої освіти відповідно до нових передових освітніх технологій підготовки військових Збройних Сил України.

Метою статті є розглянути сутність і застосування кейс-методу у навчальному процесі, зокрема у підготовці майбутніх офіцерів. Цей метод являє собою педагогічний підхід, заснований на вирішенні конкретних проблемних ситуацій через активне залучення курсантів до прийняття рішень.

Розглянуто підходи дослідників щодо впровадження кейс-технологія у процес набуття професійних компетентностей спеціалістами різних галузей. Сутність кейс-методу полягає в тому, що навчання відбувається через активне вирішення конкретних випадків або проблем, які потребують комплексного підходу та творчого мислення. Курсанти працюють у групах або індивідуально, аналізують ситуацію, формують альтернативні рішення, оцінюють їхні наслідки та роблять обґрунтовані висновки.

Під час підготовки майбутніх офіцерів все частіше використовується метод кейсів, завдяки своїй результативності та ефективності у освітньому процесі у вищих військових навчальних закладах. Важливо, щоб курсанти не лише отримали теоретичні знання, але й розвинули критичне мислення та практичні навички, які необхідні для ефективного виконання службових та функціональних обов'язків.

Ось чому із допомогою кейс-технології майбутні офіцери з легкістю можуть набувати специфічні професійні компетентності, які є невіддільною частиною їх підготовки. Серед них особливе місце займає здатність ефективно вирішувати складні специфічні ситуації, що можуть виникати під час проходження служби.

Проаналізовано, що кейс-метод є важливим інструментом у підготовці військових кадрів, оскільки він інтегрує теоретичні знання та практичні навички, сприяє розвитку критичного мислення та підготовки до реальних викликів. Впровадження кейс-технологій у навчальний процес відповідає сучасним вимогам освіти, де акцент робиться на підготовці фахівців, здатних ефективно діяти в умовах реальних викликів і змінюваних умов.

Ключові слова: інтерактивне навчання, кейс-метод, кейс-технологія, команда,

критичне мислення, офіцери, педагогічний підхід.

The relevance of the initiated research in the educational process is seen in the fact that the Ukrainian present needs qualified officers of the Armed Forces of Ukraine to protect the homeland to ensure national security in the conditions of military aggression of the Russian Federation against Ukraine.

Higher military educational institutions need an immediate update of the content of higher education in accordance with the new advanced educational technologies of military training of the Armed Forces of Ukraine.

The purpose of the article is to consider the essence and application of the case method in the educational process, in particular in the training of future officers. The case method, or case method, is a pedagogical approach based on solving specific problem situations through the active involvement of students in decision-making.

Researchers have explored approaches to implementing case-based learning in the process of acquiring professional competencies by specialists in various fields. The essence of the case method lies in active problem-solving, where learners work through specific cases or problems requiring a comprehensive and creative approach. Trainees work in groups or individually, analyzing the situation, formulating alternative solutions, evaluating their consequences, and drawing well-founded conclusions.

The case method is increasingly being employed in the training of future officers due to its proven effectiveness in the educational process of higher military educational institutions. It is essential that cadets not only acquire theoretical knowledge but also develop critical thinking and practical skills necessary for the effective performance of their duties.

This is why the case study method allows future officers to easily acquire specific professional competencies that are integral to their training. Among these, a particular emphasis is placed on the ability to effectively resolve complex and specific situations that may arise during their service. It was analyzed that the case method is an important tool in the training of military personnel, as it integrates theoretical knowledge and practical skills, promotes the development of critical thinking and preparation for real challenges. The introduction of case technologies into the educational process meets the modern requirements of education, where the emphasis is on training specialists who are able to act effectively in the conditions of real challenges and changing conditions.

Key words: interactive learning, case method, case technology, team, critical thinking, officers, pedagogical approach.

УДК 355.233

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.20>

Георгієв В.М.,

канд. пед. наук, доцент,
професор кафедри десантної
підготовки
Військової академії (м. Одеса)

Бендіна О.М.,

слухач штатний навчального курсу
центру підвищення кваліфікації
Військової академії (м. Одеса)

Постановка проблеми. У сучасних умовах навчання вищих військових навчальних закладів важливим аспектом є формування висококваліфікованих офіцерів, здатних ефективно

виконувати поставлені завдання в умовах швидко змінюваного середовища. Традиційні методи навчання часто виявляються недостатніми для забезпечення практичних навичок та критичного

мислення, необхідного для успішної діяльності в реальних умовах. Виникає потреба в інтеграції нових технологій, які б відповідали вимогам сучасного навчального процесу та забезпечували всебічний розвиток майбутніх військових кадрів.

Однією з таких технологій є кейс-технологія, яка має потенціал для значного покращення педагогічного впливу у процесі підготовки офіцерів. Вона передбачає моделювання реальних ситуацій та їх багатогранний аналіз, є ефективним засобом педагогічного впливу, що дозволяє інтегрувати теоретичні знання з практичними навичками; створює умови для глибшого осмислення навчального матеріалу, розвиває здатність до критичного аналізу та прийняття оперативних рішень. Впровадження кейс-технології у процес підготовки майбутніх офіцерів стає важливим кроком для підвищення якості військової освіти та забезпечення готовності курсантів до виконання службових обов'язків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Багато науковців і педагогів відзначають, що кейс-технологія забезпечує інтеграцію теоретичних знань з практичними навичками, що є надзвичайно важливим для військової освіти. Дослідження показують, що використання кейсів у навчанні підвищує мотивацію курсантів до навчання, а також дозволяє глибше засвоїти матеріал завдяки аналізу реальних або змодельованих ситуацій.

Питання впровадження кейс-технологій у процес викладання різних дисциплін в українських вищих навчальних закладах досліджували такі науковці, як Ю. Сурмін [6], Г. Товканець [7], П. Шеремета, В. Чуб, Г. Каніщенко [8] та інші.

Проте застосування кейс-технологій у навчанні дисциплін військово-професійного спрямування, зокрема під час підготовки майбутніх офіцерів, залишається недостатньо дослідженим і розробленим. Існує нагальна потреба у кращому вивченні та адаптації цієї технології до специфіки військової освіти, щоб забезпечити ефективну підготовку курсантів, здатних ухвалювати обґрунтовані рішення в умовах складних і нестандартних ситуаціях.

Мета статті полягає у дослідженні та обґрунтуванні ефективності кейс-технології як засобу педагогічного впливу в процесі підготовки майбутніх офіцерів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Насамперед розглянемо сутність поняття «кейс» та «кейс-метод». Л. Козак наголошує на тому, що у навчальному контексті термін «кейс» (від англійського слова «case», що перекладається як «справа», «випадок», «ситуація») належить до конкретного випадку або ситуації, яка вивчається для глибшого розуміння певної теми чи проблеми. Кейс є детально описаним сценарієм або ситуацією, що включає реальні чи змодельовані дані,

факти та обставини, які потребують аналізу та вирішення [5, с. 154].

Кейс-метод, або метод кейсів є педагогічним підходом, заснованим на вирішенні конкретних проблемних ситуацій. Цей метод навчання дозволяє учасникам активно залучатися до прийняття рішень, працюючи з реальними або змодельованими ситуаціями. Також він надає курсантам можливість взаємодіяти з матеріалом у спосіб, який наближений до практичної діяльності, і розвиває навички критичного мислення та аналітичного підходу до розв'язання проблем.

Основна ідея кейс-методу полягає в тому, що навчання відбувається через активне вирішення конкретних випадків або проблем, які потребують комплексного підходу та творчого мислення. Курсанти працюють у групах або індивідуально, аналізують ситуацію, формулюють альтернативні рішення, оцінюють їхні наслідки та роблять обґрунтовані висновки.

Також метод кейсів має багато спільного з проблемним навчанням, проте також володіє унікальними особливостями. Як відзначають дослідники [1] [6] [8], ключовою відмінністю є те, що в цьому методі основна проблема прихована під поверхневою ситуацією, і завдання курсантів полягає в її виявленні та всебічному аналізі. Проблеми, які розглядаються в цій техніці навчання, зазвичай більш конкретні та практичні, на відміну від суто теоретичних задач, характерних для традиційного проблемного навчання.

Кейс-метод є інноваційним підходом, який водночас має зв'язок із традиційною педагогікою. Він інтерактивний й орієнтований на співпрацю та партнерство, адже курсанти працюють в групах, де обговорюють різні аспекти проблеми. Цей метод особливо ефективний у тих дисциплінах, де немає однозначних відповідей, а можливо кілька різних поглядів і підходів. Роль викладача полягає в стимулюванні здобувачів освіти до пошуку альтернативних рішень та допомозі в орієнтації в складному проблемному полі [1, с. 81].

Як зазначає Г. Товканець, під час аналізу ситуацій у рамках кейс-методу здобувачі вищої освіти отримують можливість розвивати ключові навички, які є необхідними для успішної професійної діяльності [7, с. 149]. Основною перевагою такого підходу є те, що курсанти вчаться працювати в «команді», що є важливою складовою частиною сучасної професійної діяльності. Командна робота дозволяє кожному учаснику вносити свій внесок у розв'язання проблеми, забезпечує обмін ідеями та думками, а також сприяє розвитку навичок комунікації та співпраці.

Крім того, кейс-метод сприяє розвитку управлінських навичок, таких як прийняття стратегічних й оперативних рішень. Курсанти навчаються оцінювати різні варіанти рішень, прогнозувати їхні

наслідки, враховувати ризики та переваги кожного підходу. Це дозволяє їм набути практичного досвіду у прийнятті рішень в умовах невизначеності та складності, що є важливим для успішної діяльності в будь-якій професійній сфері.

У процесі підготовки майбутніх офіцерів особливу вагу і набувають методи кейсів, адже їх результати визначають ефективність освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах. Важливо, щоб курсанти не лише отримали теоретичні знання, але й розвинули практичні навички, необхідні для виконання службових обов'язків на високому рівні.

Ось чому в результаті навчання майбутні офіцери повинні набути специфічні професійні компетентності, які є невіддільною частиною їхньої підготовки. Серед них особливе місце займає здатність ефективно вирішувати складні спеціалізовані завдання, що можуть виникати під час виконання службових обов'язків.

Зокрема, курсанти повинні бути здатні впроваджувати сучасні концепції та технології в практичну діяльність. Вони повинні вміти адаптуватися до змінних умов і використовувати інноваційні підходи для досягнення поставлених цілей.

Кейс-технологія є ефективним засобом педагогічного впливу у процесі підготовки майбутніх офіцерів, оскільки вона забезпечує комплексний підхід до навчання. Згідно з даними Т. Пащенко, кейс-метод у підготовці кваліфікованих фахівців має кілька важливих технологічних особливостей. По-перше, він виконує роль технології колективного навчання, сприяючи формуванню командних навичок та колективного мислення. По-друге, цей метод інтегрує елементи розвивального навчання, що охоплює індивідуальний, груповий та колективний розвиток. Крім того, ця техніка навчання створює атмосферу взаєморозуміння, довіри та єдності у розв'язанні ділових питань, а також орієнтований на досягнення результатів через технологію «створення успіху» [2, с. 139].

Дослідник О. Приліпко розглядає кейс-технології як важливий елемент інформаційних технологій, що активно використовуються в навчальному процесі, особливо у підготовці майбутніх офіцерів. Цей підхід має ряд переваг, зокрема застосування принципів проблемного навчання, що дозволяє курсантам не лише засвоювати теоретичні знання, а й формувати практичні навички, такі як робота в команді, ефективна презентація інформації, участь у пресконференціях, формулювання запитань й аргументування відповідей.

Кейс-технології, за Приліпко, поділяються на кілька видів, кожен з яких має своє призначення та специфіку застосування. Це можуть бути окремі випадки, які використовуються для ілюстрації конкретних ситуацій; вправи, що спрямовані на розвиток певних умінь; приклади, що демонструють

типові ситуації в професійній діяльності; допоміжні кейси, які доповнюють основний матеріал, а також комплексні кейси, що інтегрують різні аспекти навчального процесу [4, с. 141].

У контексті підготовки майбутніх офіцерів, використання кейс-технологій як засобу педагогічного впливу дозволяє створити реалістичні навчальні ситуації, які максимально наближені до умов реальної служби. Це сприяє розвитку критичного мислення та вмінню ефективно діяти у складних ситуаціях. Завдяки цьому, курсанти не тільки отримують необхідні знання, що забезпечують їх готовність до виконання службових обов'язків.

Також ці технології відіграють важливу роль у викладанні дисциплін військово-професійного спрямування завдяки своєму інтерактивному характеру, що сприяє активній взаємодії між здобувачами вищої освіти та викладачами. Така взаємодія дозволяє курсантам не лише отримувати знання, але й обмінюватися досвідом, що особливо важливо у контексті військової підготовки. Унікальність вищих військових навчальних закладів полягає в тому, що науково-педагогічний склад представлений офіцерами, які мають значний практичний досвід у виконанні службово-бойових завдань, включаючи участь у бойових діях під час відсічі збройної агресії РФ [3, с. 31].

Навчання за допомогою кейс-методу є важливим етапом у підготовці майбутніх офіцерів, оскільки цей підхід дозволяє накопичити цінний досвід у вирішенні реалістичних практичних ситуацій, які вони можуть зустріти під час своєї службово-бойової діяльності.

Плаксін зазначає, що технологічні особливості кейс-методу включають такі ключові аспекти:

- Кейс-метод виступає як технологія колективного навчання. Це передбачає роботу в групах, де учасники обмінюються інформацією та спільно розв'язують проблеми.

- Інтеграція технологій розвивального навчання. Метод охоплює індивідуальний, груповий і колективний розвиток, що сприяє всебічному зростанню тих, хто навчається.

- Кейс-метод як різновид дослідницької аналітичної технології. Використання операцій дослідницького характеру та аналітичних процесів робить цей метод важливим інструментом для поглибленого вивчення проблем.

- Проєктна частина кейс-методу. Формування проблеми та пошук шляхів її вирішення базується на аналізі кейсів, що робить метод схожим на проєктну технологію.

- Синергетичний підхід кейс-методу. Він створює атмосферу взаєморозуміння, довіри, і єдності у розв'язанні ділових питань, що підвищує ефективність навчання.

- Спрямованість на досягнення успіху. Кейс-метод активізує учасників, стимулюючи їх до успіху

та досягнень, що є важливою частиною освітнього процесу [3, с. 31].

Загалом кейс-технології як засіб педагогічного впливу у процесі підготовки майбутніх офіцерів відіграють вирішальну роль у формуванні їхньої готовності до реальних умов служби. Вони сприяють розвитку практичних навичок у безпечному навчальному середовищі, що дозволяє курсантам впевнено та ефективно виконувати службово-бойові завдання. Це є особливо важливим у контексті сучасних викликів і загроз, з якими стикається Україна, адже кейс-технології не лише забезпечують засвоєння теоретичних знань, але й створюють умови для відпрацювання складних ситуацій, які можуть виникнути під час виконання службових обов'язків. Через таку педагогічну взаємодію майбутні офіцери набувають необхідного досвіду і розвивають професійні компетентності, що дозволяє їм бути готовими до вирішення актуальних завдань у військовій сфері.

Висновки. Кейс-технологія в процесі підготовки майбутніх офіцерів є надзвичайно ефективним засобом педагогічного впливу, який суттєво покращує якість військової освіти. Вона забезпечує інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок, що дозволяє курсантам не лише ознайомитися з основами військової справи, але й розвинути критичне мислення, аналітичні здібності та вміння приймати обґрунтовані рішення в умовах невизначеності. Завдяки моделюванню реальних ситуацій та їх комплексному аналізу, кейс-метод допомагає створити реалістичні навчальні умови, що сприяють глибшому усвідомленню та практичному застосуванню отриманих знань. Також це дозволяє курсантам активно залучатися до вирішення складних завдань, формувати комунікативні та командні навички, які є необхідними для успішного виконання службових обов'язків.

Впровадження кейс-технологій у навчальний процес військових навчальних закладів відповідає сучасним вимогам до освіти, де акцент ставиться

не лише на передачу теоретичних знань, а й на підготовку фахівців, здатних адаптуватися до змінюваних умов та ефективно діяти в умовах реальних викликів. Кейс-метод, через свій інтерактивний і практично орієнтований підхід, забезпечує курсантів необхідним досвідом для ухвалення стратегічних і оперативних рішень. Він створює умови для глибшого засвоєння навчального матеріалу та підготовки до реальних викликів військової служби.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Козак Л. В. Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. *Освітологічний дискурс*, 2015. № 3 (11). С. 153–162.
2. Пашенко Т. М. Застосування кейс-технологій у підготовці кваліфікованих робітників. Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки та перспективи. 2014. Вип. 4. С. 131–144.
3. Плаксін А. А. Використання кейс-технологій під час викладання дисциплін військово-професійного спрямування у підготовці майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Науковий вісник Київського інституту Національної гвардії України*. 2023. № 1. С. 29–33.
4. Приліпко О. Ф. Особливості застосування методу кейсів на заняттях із професійно-орієнтованих дисциплін у ході підготовки майбутніх офіцерів. *Системи обробки інформації*. 2017. № 3 (149). С. 139–142.
5. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.
6. Сурмін Ю. Кінець епохи «старанних відмінників». Кейс-метод як засіб якісного оновлення української освіти. *Синергія*. 2001. № 2–3. С. 27–33.
7. Товканець Г. В. Особливості застосування кейс-методу у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2011. Вип. 20. С. 14–150. (Серія «Педагогіка. Соціальна робота»).
8. Шеремета П. М., Канищенко Л. Г. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / за ред. О. І. Сидоренка; 2-ге вид. Київ: Центр інновацій та розвитку, 1999. 80 с.

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ МАЙБУТНЬОГО МАГІСТРА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА» ТА ЙОГО СТРУКТУРА

THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF “EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE FUTURE MASTER OF MUSICAL ART” AND ITS STRUCTURE

У статті обґрунтовано зміст, сутність та компонентну структуру поняття «емоційний інтелект майбутнього магістра музичного мистецтва». Це новий феномен, який розглядають в контексті загальної проблеми психології особистості та мистецької педагогіки.

Визначено актуальність та багатоаспектність проблеми емоційного інтелекту майбутнього магістра музичного мистецтва, коротко викладена історія становлення та розвитку поняття «емоційний інтелект», пов'язана з іменами зарубіжних учених, яким належать перші дослідження цього феномену, його теоретичні основи та трактування. Проаналізовано моделі емоційного інтелекту, що були розроблені зарубіжними науковцями, які відрізняються між собою за змістом та структурою. Також у статті висвітлено погляди видатних вітчизняних вчених-психологів на взаємозв'язок інтелекту та емоцій як психічний феномен.

Визначено роль емоційного інтелекту в розумінні, осягненні й усвідомленні музичного твору в процесі художньо-творчої діяльності та інструментального виконавства.

Емоційний інтелект являє собою сукупність компонентів, кожен з яких являє собою перелік основних здібностей, умінь та навичок особистості. Це інтегральна властивість особистості розпізнавати, контролювати, регулювати власні емоції та емоції інших і використовувати ці здібності у діяльності і спілкуванні. Зазначено дві головні складові емоційного інтелекту майбутнього магістра музичного мистецтва: особистісно-інтроверсійна та особистісно-екстраверсійна, обґрунтовано структурні компоненти емоційного інтелекту майбутнього магістра музичного мистецтва, які налічують п'ять тісно пов'язаних між собою компонентів: ціннісно-актуалізаційний, перцептивно-емпатійний, інтерпретаційно-пізнавальний, комунікативно-творчий та рефлексивно-регулятивний.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоції, емоційні переживання, осягнення музичного

твору, особистість, магістр музичного мистецтва.

The article substantiates the content, essence and component structure of the concept of “emotional intelligence of the future master of musical art”. This is a new phenomenon that is considered in the context of the general problem of personality psychology and art pedagogy.

The relevance and multidimensionality of the problem of emotional intelligence of the future master of musical art is determined, the history of the formation and development of the concept of “emotional intelligence” is briefly outlined, associated with the names of foreign scientists who own the first studies of this phenomenon, its theoretical foundations and interpretation. The author analyzes the models of emotional intelligence developed by foreign scholars, which differ in content and structure. The article also highlights the views of prominent domestic psychologists on the relationship between intelligence and emotions as a mental phenomenon.

The role of emotional intelligence in understanding, comprehending and realizing a piece of music in the process of artistic and creative activity and instrumental performance is determined.

Emotional intelligence is a set of components, each of which is a list of basic abilities, skills and abilities of a person. It is an integral property of a personality to recognize, control, regulate their own emotions and the emotions of others and use these abilities in their activities and communication. Two main components of the emotional intelligence of the future master of musical art are indicated: personality-introversion and personality-extraversion, the structural components of the emotional intelligence of the future master of musical art are substantiated, which include five closely related components: value-actualization, perceptual-empathy, interpretive-cognitive, communicative-creative and reflective-regulatory.

Key words: emotional intelligence, emotions, emotional experiences, comprehension of a musical work, personality, master of musical art.

УДК 378.22:78]:159.942

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.21>

Гожельник І.В.,
аспірантка кафедри інструментального виконавства та оркестрового диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми. Аналіз даної проблеми у педагогічній теорії свідчить, що формування емоційного інтелекту майбутніх фахівців різних галузей дослідники розглядають здебільшого в таких аспектах: розкриття його сутності, змісту та специфічних форм виявлення; розробка та теоретичне обґрунтування концептуальних моделей формування емоційного інтелекту; обґрунтування теоретико-методичних засад формування емоційного інтелекту майбутнього магістра-музиканта як важливої особистісно-професійної якості; обґрунтування базових, ключових компонентів емоційного інтелекту майбутнього магістра музичного мистецтва; визначення шляхів попередження синдрому психоемоційного вигорання музиканта-виконавця;

розвиток здатності до емоційної саморегуляції; забезпечення емоційно-комунікативної взаємодії у міжособистісному спілкуванні; формування умінь розпізнавати та адекватно інтерпретувати як власний емоційний стан, так емоційний стан оточуючих.

Науковою розробкою даної проблематики займалися вітчизняні та зарубіжні дослідники, а саме: Т. Титаренко, Е. Носенко, О. Просіна, А. Четверик-Бурчак, Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Дж. Майер, П. Саловей, К. Петридіс, Є. Рибалко, В. Сухомлинський та багато інших.

Емоційним аспектам музично-педагогічної діяльності, емоційній культурі та емоційному досвіду майбутнього магістра музичного мистецтва

пріділяли увагу О. Щолокова, О. Білоус, Г. Дідич, Д. Лісун, Г. Падалка, В. Петрушин, О. Ростовський, О. Холопова, Л. Рокитянська, Гао Юань, А. Козир, О. Олексюк, Т. Пляченко, А. Растрігіна та ін.

Мета статті – визначити та розкрити зміст та компонентну структуру емоційного інтелекту майбутнього магістра музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Емоційний інтелект (з англ. Emotional Intelligence) являє собою групу ментальних здібностей, що беруть активну участь в усвідомленні та розумінні власних як власних, так і емоцій оточуючих. Люди з добре розвиненим емоційним інтелектом, здатні розуміти власні емоції та почуття інших людей, ефективно управляють власними емоціями. Саме завдяки цьому їх поведінка в суспільстві є більш адаптивною, і їм простіше досягати своїх поставлених цілей у комунікативній взаємодії з оточуючими.

«Емоційний інтелект майбутнього магістра музичного мистецтва» є особистісною, професійно важливою, інтегральною якістю особистості, що допомагає сприймати, аналізувати та інтерпретувати музичний твір як емоційну інформацію про власні, внутрішні емоційно-життєві переживання, яку повідомив сам автор-композитор; розуміти та контролювати власні емоційні переживання, а відтак емоційні переживання оточуючих людей для регулювання міжособистісної взаємодії.

В структурі емоційного інтелекту, яку запропонував дослідник Р. Бар-Он виділяє п'ять його найбільш головних компонентів, які складаються з п'ятнадцяти факторів:

– внутрішньоособистісна сфера – вміння і здатність розуміти себе та керувати собою. До цієї сфери входять самоаналіз/усвідомлення себе (здатність до усвідомлення та розуміння своїх емоцій, почуттів, їх першопричину); асертивність (вміння чітко, лаконічно висловлювати власні думки та почуття, здатність спокійно відстоювати власну позицію), незалежність (здатність контролювати самого себе, впевненість у своїх рішеннях, діях та силах), самоповага (здатність визнавати свої переваги і недоліки, вміння в будь-якому разі сприймати себе позитивно) та самоактуалізація (здатність усвідомлювати власні можливості і потенціал, і водночас бути задоволеним своїми здобутками в роботі та своїм життям в цілому);

– міжособистісна сфера – вміння взаємодіяти та легко знаходити спільну мову з оточуючими людьми, емпатія (здатність розуміти почуття і думки інших людей; здатність бачити певну ситуацію з позиції іншої людини), соціальна відповідальність, міжособистісні взаємовідносини (здатність йти на контакт, встановлювати та підтримувати стосунки, які є взаємовигідними, ґрунтуються на двосторонній віддачі, взаємному інтересі, а також емоційній близькості);

– сфера адаптивності – здатність бути гнучким, мобільним та реалістичним, вміння вирішувати завдання проблеми по мірі їх надходження; оцінка дійсності (вміння об'єктивно бачити реальні речі такими, якими вони насправді є, а не такими, якими б хотілося їх бачити), гнучкість (здатність до адаптації власних почуттів, думок та дій до швидкоплинних, мінливих умов);

– сфера вміння вийти зі стресової ситуації – здатність гідно витримувати стрес та контролювати свої емоційні імпульси. До цієї сфери також входять здатність залишатися спокійним та зосередженим у будь-якій ситуації, конструктивно, гідно протидіяти несприятливим ситуаціям та конфліктам, не відступаючи назад) та здатність вчасно заспокоїтись, стримати порив до певної необдумані миттєвої дії або відтермінувати бажання чи намір виконати певну дію);

– сфера загального настрою – здатність в будь-якій ситуації зберігати і підтримувати оптимізм; бути задоволеним власним життям, насолоджуватися собою та власним оточенням, відчувати і виявляти цікавість та ентузіазм [7, 8].

Модель емоційного інтелекту або емоційної самоефективності, яку розробили К. В. Петридіс та Е. Фернхем представлена саме як модель характерних якостей особистості [9]. Аналіз елементів моделі спонукає звернути увагу на те, що за своїм змістом вона близька до змішаних моделей інтелекту, адже окрім особистісних характеристик, до неї входять і когнітивні здібності. У рамках представленої моделі автори тлумачать емоційний інтелект як сукупність рис особистості і поведінки, які тісно пов'язані з емоціями. К.В. Петридіс виокремив наступні структурні елементи емоційного інтелекту:

1) адаптивність – гнучкість, мобільність, легка адаптація до нових умов;

2) асертивність – рішучість, відкритість та готовність відстоювати власну позицію;

3) розуміння і сприйняття власних емоцій та почуттів оточуючих;

4) емоційна експресія – здатність висловити свої справжні емоції іншим людям;

5) управління емоціями інших – здатність здійснювати вплив на настрої та почуття оточуючих людей;

6) регулювання емоцій – здатність управляти та контролювати власні емоції;

7) стосунки – здатність мати щирі, міцні міжособистісні взаємовідносини;

8) самооцінка – успішність та впевненість у власних силах;

9) самомотивація – здатність не зупинятися і не здаватися перед труднощами, що виникають;

10) управління стресом – здатність гідно витримувати зовнішній тиск та керувати стресом;

11) емпатія – здатність бачити світ очима іншої людини, а також висловлюватися з позиції іншого;

12) щастя – радість та задоволення власним життям;

13) оптимізм – здатність помічати в житті лише позитивні моменти [9].

Досліджуючи різні аспекти професійної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва, українські дослідники акцентують на значенні тих професійних якостей, які об'єднує власне феномен емоційного інтелекту, а саме: інтеграція емоційної, інтелектуальної та мотиваційної сфер людини як однієї з умов її цілісності, гармонії та духовності; актуалізації герменевтичного розуміння задуму музичного твору, що входить у духовний світ особистості; реалізації гуманістичних цінностей в практичній діяльності майбутнього музиканта-виконавця, що зумовлені духовно-творчими сенсами; розвитку цілісної системи здібностей до: сприйняття й усвідомлення музичної інтонації як смислового фундаменту музичного твору; ідентифікації та усвідомлення власних емоційних переживань у процесі музично-виконавської діяльності, емоційно-емпатійного переживання, професійної й мистецької рефлексії; емоційно-позитивного способу мислення і стилю міжособистісного спілкування; невербально-комунікативної взаємодії у сфері мистецтва [4].

Спираючись на положення теорії емоційного інтелекту українських дослідників у сфері музично-педагогічної освіти (О. Олексюк, Г. Падалка, Т. Пляченко, А. Растрігіна, О. Щолокова), ми розглядаємо емоційний інтелект майбутнього магістра музичного мистецтва як особистісну, важливу, інтегральну якість фахівця, що вказує на особистісно-інтроверсійну та міжособистісно-екстраверсійну здатності: сприймати, аналізувати й інтерпретувати музичну композицію як інформацію про власні внутрішні емоційні почуття, переживання, які повідомив автор-композитор; розуміти, усвідомлювати та контролювати власні емоційні переживання та емоції оточуючих людей для якісної міжособистісної взаємодії.

До структури емоційного інтелекту майбутнього магістра музичного мистецтва входять дві складові: особистісно-інтроверсійна та міжособистісно-екстраверсійна. Для кожної складової зазначена система компонентів.

Особистісно-інтроверсійна складова емоційного інтелекту в майбутнього магістра музичного мистецтва відображає суб'єктивно-особистісну спрямованість майбутнього магістра музичного мистецтва на самопізнання емоційно-чуттєвої сфери, власні почуття чи переживання, мотиви, установки, моделі поведінки, самооцінка духовно-моральних якостей, життєві цінності з метою самоконтролю й саморегуляції власного психоемоційного стану й професійної діяльності; налаштування на позитивне сприйняття самого себе й самоактуалізацію, продуктивне особистісне й професійне

зростання упродовж усього життєвого шляху. Особистісно-інтроверсійна складова емоційного інтелекту магістра музичного мистецтва включає такі компоненти: мотиваційно-цільовий, перцептивно-інтонаційний, емоційно-ідентифікаційний, герменевтично-ціннісний, рефлексивно-регулюючий, особистісно-оптимістичний.

Міжособистісно-екстраверсійна складова відображає спрямованість особистості магістра музичного мистецтва на соціально-комунікативну взаємодію (вербальну й невербальну) з іншими людьми з метою розпізнати й зрозуміти за зовнішніми ознаками їх психоемоційний стан, мотиви й наміри, і використати отриману емоційну інформацію для регуляції спільної міжособистісної взаємодії, гуманізації взаєностосунків і самореалізації власного, кордоцентричного потенціалу. Міжособистісно-екстраверсійна складова містить такі компоненти: невербальнокомунікативний, когнітивно-інтерпретаційний, кордоцентричний, педагогічно-артистичний, професійно-адаптивний.

Зберігаючи свої типові якості як складноорганізована, особистісно-професійна риса, емоційний інтелект майбутнього магістра музичного мистецтва містить особливості, які тісно взаємопов'язані професійною діяльністю, а саме: здатність до усвідомлення музичної інтонації як своєрідного способу вираження почуттів, переживань та задуму композитора за допомогою звуковидобування на музичному інструменті; уміння на основі цілісного осмислення музичного твору вибудовувати власне бачення та унікальну, власну інтерпретацію його образних сенсів і визначати його ціннісну, особистісну необхідність; здатність сприймати та аналізувати музичну композицію як спілкування з його автором без слів, з метою відчутти й зрозуміти його внутрішні душевні переживання й роздуми.

Розвинений емоційний інтелект має вагоме значення в художньо-інтерпретаційній діяльності майбутнього магістра музичного мистецтва. Власну інтерпретацію музичного твору він створює на основі набутих знань про об'єктивні дані про твір. В процес їх аналізу фахівець робить висновок стосовно характеру емоцій, що лежать в основі художнього образу. Дуже необхідним стає розуміння виконавцем власних емоцій, адже вони слугують відгуком, реакцією на почутий музичний фрагмент, здійснюючи емпатійне уподібнення власного психологічного стану із станом автора. Таким чином, у процесі художньої інтерпретації емоційний досвід виконавця-інтерпретатора поєднується з емоційним досвідом автора-композитора, а коло емоцій, закладене в основу музичного твору, розширюється внаслідок особистих переживань самого виконавця [3].

Враховуючи особливості інструментальної підготовки майбутнього магістра музичного

мистецтва, у процесі художньо-педагогічної комунікації слід говорити про специфіку емоційної інформації, що закладена в музичному тексті. Варто зазначити, що специфіка емоційного інтелекту майбутнього магістра музичного мистецтва полягає в тому, що його діяльність тісно взаємопов'язується із пошуком емоційних «кодів» музичної композиції, їх розпізнаванням, розумінням сенсів, посилив, художньої ідеї, та образу як представника емоційних станів автора-композитора, а також донесенням емоційної інформації до оточуючих слухачів. При цьому важливо зауважити, що емоційна інформація у музичному творі складається саме з художніх емоцій [2].

Для глибшого розуміння феномену емоційного інтелекту майбутнього магістра музичного мистецтва розглянемо наступні структурні компоненти. Кожен із них поєднує виявлення емоційного інтелекту з урахуванням трьох аспектів: *інтраіндивідуального* (розуміння, пояснення, регулювання власних емоцій, особливо у процесі осмислення музичного твору); *інтеріндивідуального* (розуміння, пояснення та регулювання емоцій оточуючих людей, особливо автора-композитора музичного твору); і *метаіндивідуального* (емоційний вплив на оточуючих під час художньо-педагогічного спілкування через досягнення емоційних забарвлень музичного твору). Вважаємо за необхідне виділити в структурі емоційного інтелекту майбутнього магістра музичного мистецтва п'ять наступних пов'язаних між собою компонентів: ціннісно-актуалізаційний, перцептивно-емпатійний, інтерпретаційно-пізнавальний, комунікативно-творчий та рефлексивно-регулятивний [1, с. 16].

Ціннісно-актуалізаційний компонент емоційного інтелекту майбутнього магістра музичного мистецтва дає можливість сприймати емоції (власні, емоції оточуючих, а також емоції, що приховані в музичній інтонації) як цінності, забезпечує формування особистісно-ціннісного ставлення до інструментальної підготовки способом самоактуалізації та усвідомлення власних емоцій як внутрішнього ресурсу. Осмислення яскравих зразків музичного мистецтва з позицій засвоєння емоційного наповнення їхнього змісту, потребує повного проникнення на рівні власної свідомості та свідомості іншої людини, що з часом поступово стає особистісною потребою, утворювальним фактором пізнавального процесу. Під час художньо-комунікативної взаємодії студент вчиться сприймати в емоційному ключі не тільки феномени мистецтва, а й усе розмаїття проявів буття [1, с. 16]. Вказаний компонент емоційного інтелекту майбутнього магістра музичного мистецтва є потужним механізмом внутрішньо-особистісних джерел саморозвитку, а також емоційно-ціннісного направлення художньої взаємодії.

Перцептивно-емпатійний компонент забезпечує відчуття на емоційному рівні художньої інформації, сприйняття художніх емоцій, а також виявлень емпатії, відповідність емоційним станам і настроям оточуючих та адекватність емоційних реакцій в ситуаціях педагогічної комунікації, уподібнення власного емоційного стану з емоційними символами, кодами музичної композиції. Емпатійне сприйняття музичного твору під час його художньо-виконавського опрацювання носить в собі емоційний суб'єктивний характер, адже майбутній музикант-виконавець звертається саме до власного набутого емоційного досвіду, наділяє образ музичного твору тими емоціями, які судилося відчувати та прожити особисто. В даному випадку у слухача виникає той самий емоційний стан чи настрій, який композитор прагнув викликати своїм твором. Так, під час сприйняття слухач засвоює естетичну інформацію, що лежить в основі твору. З іншого боку – накладання на життєвий, художній досвід, який вже був сприйнятим, приводить до пізнання нових змістів, який виходить за рамки вираженого в музиці, що тісно взаємопов'язується з наступним інтерпретаційно-пізнавальним компонентом.

Інтерпретаційно-пізнавальний компонент. До нього входить здатність аналізувати емоційно навантажені посили та сигнали, усвідомлення емоцій у музичній мові шляхом порівняння із власним пережитим емоційним досвідом, оцінку емоційних виявлень засобом зчитування емоційних сигналів інших учасників художньо-педагогічної комунікації, здатність пізнавати і пояснювати емоції через художнє мовлення на шляху збагачення набутого емоційного досвіду. Зауважимо, що наділення художнього образу емоційними характеристиками, аналіз художніх емоцій, закладених до музичного твору під час інтерпретації набуває певних рис творчого процесу когнітивного стилю, що є властивим для музично-педагогічної діяльності, яка реалізується на зламі творчих та інтелектуальних засад. Розуміння та усвідомлення як художніх, так і власних емоцій, які слугують відгуком на них, тісно пов'язується з емпатійним сприйманням, з уподібненням внутрішнього світу композитора із своїм власним, що переплітається з перцептивно-емпатійним компонентом.

Комунікативно-творчий компонент передбачає здатність створювати необхідної емоційно забарвлену атмосферу для більш глибокого сприйняття певного взірця музичного твору, його емоційно-образного змісту, для збільшення ефективності педагогічно-розвивального впливу, створення власного доцільного емоційного стану, що необхідний для успішної діяльності, адекватне виявлення емоцій, реалізація емоційно-динамічної драматургії під час виконання музичного твору як аспекту художньо-творчої самореалізації.

Майбутній магістр музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки вчиться сприймати й передавати художній зміст музичного твору комплексно. Для цього комплексу притаманно не тільки поєднання у свідомості особистості музично-виконавських та мистецьких знань, а й цілісність його сприйняття в процесі педагогічного процесу. Вміння генерувати натхненність на заняттях з музичного інструменту, насичувати їх художніми емоціями мають бути необхідними складовими формування творчої особистості і способом творчої самореалізації майбутнього магістра музичного мистецтва в процесі інструментальної підготовки.

Рефлексивно-регуляційний компонент забезпечує аналіз та оцінку власних емоційних реакцій, дистанціювання від власного емоційного стану з метою аналізу та регулювання, усвідомлене, зосереджене здійснення якісних, позитивних змін у власній діяльності засобом рефлексивного аналізу успішності, розуміння зворотного емоційного зв'язку в процесі художньої комунікації як джерела саморозвитку, а також подолання стресових ситуацій внаслідок збільшення контролю власних емоцій.

Висновки. Таким чином, аналіз науково-методичної літератури вказує на те, що емоційний інтелект майбутнього магістра музичного мистецтва являє собою інтегральне утворення майбутнього фахівця, для якого властиві: здатність до ідентифікації, розуміння, усвідомлення емоційних сигналів, використання емоційної інформації через поєднання раціоналізації побутових та художніх емоцій, емоційної обробки художньо-педагогічної інформації під час художньо-творчої діяльності з метою регулювати, генерувати та транслювати емоційні стани як умови ефективного сприйняття та інтерпретації музичного образу. Емоційний інтелект є невід'ємною рисою для ефективного здійснення майбутнім магістром музичного мистецтва його фахової діяльності, адже розвинений емоційний інтелект позитивно впливає на всі фактори осягнення музичного твору в процесі художньо-творчої діяльності та взаємодії.

В подальшому наукові напрацювання в контексті даної проблематики будуть здійснюватися

у методологічному напрямі, з метою визначення наукових підходів, педагогічних умов формування емоційного інтелекту майбутнього магістра музичного мистецтва.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гао Юань. Зміст і компонентна структура емоційного інтелекту майбутніх вчителів музичного мистецтва. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, № 4(123). Одеса, 2018. С. 14–17. Режим доступу: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3931/1/Gao%20Yuan.pdf>
2. Дорошенко Т. Емоційна культура як складова професійної культури майбутнього вчителя музики. *Молодь і ринок*, 2015, № 7. С. 62–66.
3. Лісун Д.В. Інтерпретація музичного твору як засіб розвитку емоційної сфери творчої особистості музиканта виконавця. Педагогіка та психологія. Збірник наукових праць за заг.ред. академіка І.Ф. Прокопенка, чл.-кор. Л.І. Лозової. Харків., Курсор, 2008. Вип. 34. С. 101–108.
4. Ракітянська Л. М. Аналіз наукових поглядів на проблему формування емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва. Педагогічний часопис Волині, № 2(13) – 2019. С. 41–45. Режим доступу: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/3295>
5. Растрігіна А. М. Інноваційний контекст професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. Наукові записки КДПУ імені В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2014. Вип. 133. С. 57–64.
6. Росул Т. Педагогічна інтерпретація музичного образу в процесі підготовки майбутніх вчителів музики. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2009. № 16–17. С. 165.
7. Темрук О., Колісник Л. Проблема емоційного інтелекту на сучасному етапі розвитку психологічної думки. Режим доступу: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/46721/1/Temruk_Kolisnyk.pdf;jsessionid=EFAD91666762D8204F81914C3A6DA9FF
8. Bar-On, 2006 – Bar-On, R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 2006. – № 18 – pp. 13–25.
9. Petrides, 2010 – Petrides K.V. Trait Emotional Intelligence Theory. *Industrial and Organizational Psychology*, 2010. – № 3. pp. 136–139.

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

DEVELOPMENT OF PERSONAL AND PROFESSIONAL MATURITY OF FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

У статті висвітлено ключові аспекти професійної та особистісної зрілості вчителя, а також їхній вплив на ефективність педагогічної діяльності, особливо в контексті роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби (ООП). Визначено, що професійна зрілість педагога включає такі характеристики, як креативність, ініціативність, компетентність, саморефлексія та високий рівень виконання професійних завдань, що сприяє досягненню якісних результатів у навчанні та вихованні учнів. Особистісна зрілість учителя охоплює громадянську, життєво-професійну, духовну, соціальну, психологічну та мотиваційну складові, які формують загальний світогляд педагога і визначають його здатність ефективно функціонувати в сучасній освітній системі. Зокрема, мотиваційна зрілість і самостійність особистості вчителя мають важливе значення для педагогічної практики, адже вони дозволяють вчителю гнучко адаптуватися до викликів, пов'язаних із роботою в інклюзивному середовищі.

Додатково стаття звертає увагу на необхідність адаптації та модифікації освітнього процесу для корекції поведінкових особливостей дітей з ООП, що сприяє їхньому успішному засвоєнню навчального матеріалу та розвитку життєвих навичок. Наголошується, що створення індивідуальних умов для кожної дитини є важливою складовою освітнього процесу. Адаптаційні стратегії включають як педагогічні, так і психологічні підходи, що допомагають дітям з ООП не лише засвоювати навчальну програму, а й бути соціально інтегрованими у колективі. Важливість соціальної інтеграції дітей у навчальному середовищі підкреслюється як один із основних факторів їхнього успішного розвитку та адаптації до майбутнього життя.

Автори дослідження також наголошують на тому, що вчителі повинні приділяти увагу глибинним потребам дітей з особливими освітніми потребами, розуміючи важливість створення оптимальних умов для їхнього навчання, розвитку та самореалізації. Це включає розробку індивідуальних навчальних планів, застосування інноваційних технологій і методик, які враховують особливості психофізичного розвитку кожної дитини. Стаття підкреслює, що вчителі, які постійно працюють над розвитком власної професійної та особистісної зрілості, є ключовими агентами змін у сучасній освіті, оскільки їхній розвиток безпосередньо впливає на якість навчання дітей, зокрема тих, хто має особливі потреби.

У дослідженні також акцентовано увагу на необхідності підвищення рівня професійної підготовки педагогів для роботи в інклюзивному середовищі. Розглядаються критерії ефективного співпраці з дітьми з особливими освітніми потребами, що включають розу-

міння їхніх індивідуальних потреб, застосування адаптаційних стратегій, використання диференційованого підходу в навчанні та організацію процесу соціальної інтеграції учнів. Автори зазначають, що саме через розвиток професійної компетентності та особистісної зрілості вчителя можна досягти більш високої якості освіти та ефективнішої взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: особистісна та професійна зрілість вчителів, інклюзивне навчання молодших школярів, учні з особливими освітніми потребами (ООП), реформа освіти, психологічна компетентність, соціальна адаптація.

The article highlights the key aspects of a teacher's professional and personal maturity and their impact on the effectiveness of pedagogical activities, particularly in the context of working with children who have special educational needs (SEN). It is identified that a teacher's professional maturity includes such characteristics as creativity, initiative, competence, self-reflection, and a high level of task performance, which contribute to achieving quality outcomes in the education and upbringing of students. A teacher's personal maturity encompasses civic, life-professional, spiritual, social, psychological, and motivational components that shape the teacher's overall worldview and define their ability to function effectively within the modern education system. Specifically, motivational maturity and personal independence are crucial for pedagogical practice as they allow the teacher to flexibly adapt to the challenges associated with working in an inclusive environment.

Additionally, the article draws attention to the necessity of adaptations and modifications within the educational process to correct behavioral characteristics of children with SEN, facilitating their successful assimilation of educational material and the development of life skills. It emphasizes that creating individual conditions for each child is an essential part of the educational process. Adaptation strategies include both pedagogical and psychological approaches, helping children with SEN not only to master the curriculum but also to be socially integrated within the school community. The importance of social integration in the educational environment is highlighted as one of the key factors for the successful development and adaptation of children to future life.

The authors of the study also stress that teachers must focus on the deep needs of children with special educational needs, understanding the importance of creating optimal conditions for their learning, development, and self-realization. This includes developing individualized learning plans, utilizing innovative technologies and methodologies, which consider the psychophysiological development of each child. The article emphasizes that teachers who continually work

УДК 378:37.011.3-051:373.3:005.336.2-027.561+37.013.42(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.22>

Голубенко О.В.,
аспірантка кафедри педагогіки
Південноукраїнського національного
університету імені К.Д. Ушинського

on developing their professional and personal maturity are key agents of change in modern education, as their growth directly impacts the quality of education for children, particularly those with special needs.

The research also underlines the need to improve the level of professional training for teachers to work in an inclusive environment. Criteria for effective collaboration with children with special educational needs are discussed, including understanding their individual needs, applying adaptation strategies, utilizing differentiated

teaching methods, and organizing the process of social integration of students. The authors note that through the development of professional competence and personal maturity, teachers can achieve higher quality education and more effective interaction with children with special educational needs.

Key words: personal and professional maturity of teachers, inclusive education of junior schoolchildren, students with special educational needs (SEN), education reform, psychological competence, social adaptation.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах нестабільного і динамічного сучасного світу для професіонала стає надзвичайно важливим вміння самостійно знаходити рішення як соціально-психологічних, так і професійно значущих завдань. Важливо також вміти керувати власним особистісним та професійним розвитком. Освітня реформа «Нова українська школа», ініційована МОН України, одним із ключових завдань ставить впровадження особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання. Це, у свою чергу, передбачає необхідність глибокої психологізації освітнього процесу та підвищення психологічної компетентності всіх учасників: учнів, педагогів та батьків. Особливо важливим це стає у випадках роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП).

Концепція НУШ відповідає вимогам сучасності та передбачає комплексну реформу освіти на всіх її рівнях для забезпечення нової якості навчання [2]. Роль учителя також зазнає змін: з традиційного носія знань він стає наставником і підтримкою для учнів з ООП.

Інтенсивні події війни вимагають наявності сильних, активних і рішучих людей, які прагнуть розкрити свій потенціал та досягти найвищого рівня особистісного розвитку, тобто акмеологічного зростання. Акмеологічний підхід до освітнього змісту, навчальних технологій та виховання учнів, а також управління закладами освіти дозволяє перевести школу з режиму функціонування в режим розвитку. При цьому покращується і якість освіти, оскільки пізнавальні мотиви стають системоутворюючими для всіх учасників освітнього процесу, навчання перетворюється на внутрішню потребу, а творче переосмислення реальності виходить на передній план.

Акмеологічні методи та технології пропонують практичні рішення для досягнення особистісного та професійного успіху. Методологія акмеології відкриває можливість створення акмеологічної школи – навчального закладу, де створені всі умови для розвитку кожного учасника освітнього процесу. У такій школі дитина розвивається не лише як індивід, а й як особистість, враховуються її індивідуальні особливості, формуються духовні та моральні цінності, розвиваються творчі

здібності та соціальні навички, здатність будувати відносини в колективі та суспільстві.

Ще однією важливою якістю, яка розвивається в акмеологічній школі, є конкурентоспроможність. Це комплексна характеристика, що включає: високу працездатність; прагнення досягати якісних результатів; стресостійкість і здатність долати труднощі; творче підходження до завдань; здатність приймати відповідальні рішення; комунікабельність, уміння співпрацювати та працювати в команді; швидке освоєння нових навичок; а також постійну самосвіту, самореалізацію та особистісний розвиток [5].

Кожна людина має уявлення про свій особистісний ідеал, що допомагає будувати гармонійні стосунки та сприяє самовдосконаленню. Ознакою особистісної зрілості є здатність людини бути активним суб'єктом свого життя і творцем власної долі [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Багато дослідників при вивченні поняття «зрілість» використовують два основних підходи: зрілість як певний етап життя людини, пов'язаний з віком, та зрілість як високий рівень розвитку психічних функцій особистості, який не залежить від її вікових меж. Важливий вклад у вивчення цієї теми зробили такі закордонні психологи, як А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, К. О. Альбуханова-Славська, Л. І. Анциферова, О. О. Бодальов, Д. О. Леонтьєв, А. О. Реан, В. М. Русалов та інші.

Також багато українських науковців приділили увагу дослідженню особистісної та професійної зрілості. Серед них: С. П. Архипова, М. Й. Боришевський, С. Л. Братченко, І. С. Булах, Ю. З. Гільбух, О. А. Дмитрієва, Л. В. Долинська, О. А. Лукасевич, М. Р. Миронова, Л. П. Овсянецька, Л. В. Потапчук, О. В. Темрук, Т. М. Титаренко, І. Я. Шемелюк, О. С. Штепа та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Поняття взаємозв'язку між розвитком особистісної та професійної зрілості учителів є складним та досить дискусійним питанням, особливо в умовах інклюзивного навчання учнів молодшого шкільного віку. Однак саме сучасний стан недостатньої вивченості проблеми розвитку зрілості майбутніх учителів для співпраці з учнями з ООП сформував мету статті.

Метою статті є дослідження та обґрунтування взаємозв'язку професійної та особистісної зрілості педагога в умовах сучасних викликів, а також визначення критеріїв ефективної взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами, з урахуванням психологічних, педагогічних та акмеологічних аспектів розвитку вчителя.

Виклад основного матеріалу. Проблема співвідношення професійного та особистісного у процесі професіоналізації є досить актуальною. Так, Є. А. Клімов, Н. С. Пряжников та Е. Ф. Зеєр розглядають професійне становлення як процес, що вимагає професійної відповідальності, яка включає певний набір задатків або здібностей, необхідних для ефективного опанування професії. У наукових джерелах часто використовуються поняття «особистісна зрілість» та «професійна зрілість», які не є тотожними, оскільки відображають різні психологічні реальності. Зокрема, Б. Г. Ананьєв зазначає, що у психологічній літературі часто поняття «зрілість» замінювали терміном «дорослість», що, навіть на індивідуальному рівні, підкреслює різницю між ними.

Особистісна зрілість є специфічним проявом розвитку зрілої особистості, що зумовлена інтегративними вимогами та особливостями прояву компонентів у різних сферах її життя [3].

У структурі особистісної зрілості науковці виділяють наступні ключові компоненти (таблиця 1):

Основним аспектом у процесі формування професійної зрілості вчителя є сам компонент цієї зрілості, що включає креативність і ініціативність у вирішенні професійно-педагогічних завдань, а також високий рівень їх успішної реалізації та компетентність [1]. Особливо важливо, щоб у сучасних умовах педагог мав усі ці складові особистісної зрілості, оскільки вони значно впливають на якість взаємодії з дітьми, зокрема з дітьми з особливими потребами.

Кожен вчитель, працюючи з дитиною, яка має особливості розвитку, повинен постійно аналізувати ефективність своєї роботи. Тому важливо звернути увагу на питання критеріїв оцінки.

Серед критеріїв ефективної взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами можна виділити:

– Розуміння педагогами глибинних потреб цих дітей.

Як зазначає виконавча директорка Української асоціації поведінкових аналітиків, учителька-логопед і асистентка вчителя школи №58 у Києві Ольга Малікова: «Тоді педагоги зможуть створити такі умови навчання, за яких дитина почуватиметься комфортно, а її навчальний процес стане більш ефективним».

– Успішне застосування адаптацій та модифікацій.

Адаптації та модифікації спрямовані на корекцію поведінкових особливостей дитини з особливими освітніми потребами, а також на забезпечення їй якісного навчання. Це включає розуміння навчального матеріалу, розвиток освітніх навичок, стимулювання уваги та надання можливості продемонструвати свої знання.

– Ефективна соціальна інтеграція дитини в навчальному середовищі.

Висновки. Аспектично підведемо підсумки доповіді.

1. Важливість професійної та особистісної зрілості: Професійна зрілість вчителя є критично важливою для успішного виконання педагогічних завдань і включає такі компоненти, як креативність, ініціативність, компетентність та високий рівень реалізації професійних обов'язків. Особистісна зрілість, в свою чергу, охоплює громадянську, життєво-професійну, духовну, соціальну, психологічну, мотиваційну зрілість та самостійність особистості. Ці якості сприяють ефективній взаємодії з учнями,

Таблиця 1

Структурні компоненти особистісної зрілості

№	Компонент	Особливості компонента
1.	громадянська зрілість	прояв патріотизму, активна участь у суспільно-політичному житті, почуття громадянського обов'язку, а також суспільно корисна діяльність, зокрема волонтерство
2.	життєво-професійна зрілість	високий рівень реалізації життєвих цілей, креативний підхід та ініціативність у вирішенні життєвих завдань, компетентність
3.	духовна зрілість	потреба у спілкуванні та турботі про інших, повага до інших, толерантність, доброзичливість і емпатія
4.	соціальна зрілість	вимогливість до себе, відповідальність, скромність
5.	психологічна зрілість	позитивне мислення, психічна незалежність, емоційна стійкість, пріоритет раціонального над емоційним
6.	мотиваційна зрілість	лідерські якості, впевненість у власних силах, задоволеність своїми здібностями, стійкі прагнення
7.	сформованість автономної особистості	самоконтроль, саморозвиток, самореалізація, самовдосконалення, саморегуляція, адекватна самооцінка

зокрема з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП).

2. Необхідність адаптацій та модифікацій:

Успішне застосування адаптацій і модифікацій є ключовим для корекції поведінкових особливостей дітей з ООП. Це забезпечує якісні освітні послуги, сприяє розумінню матеріалу, розвитку навичок, стимулює увагу і дозволяє дітям продемонструвати свої знання.

3. Роль соціальної адаптації: Ефективна соціальна інтеграція дітей в освітньому середовищі є важливим аспектом для успішного навчання і розвитку. Педагоги повинні розуміти глибинні потреби дітей з особливими освітніми потребами, щоб створити умови для їх комфортного навчання і забезпечити їхні успіхи.

4. Критерії ефективної взаємодії: Для оцінки ефективності співпраці з дітьми з ООП важливо враховувати критерії, такі як розуміння педагогами потреб дітей, застосування адаптаційних стратегій та забезпечення належних умов для навчання і соціальної інтеграції.

5. Актуальність розвитку професійної зрілості: Сучасні умови вимагають від педагогів високого рівня професійної і особистісної зрілості, що впливає на їхню здатність ефективно взаємодіяти з дітьми, особливо з тими, хто має особливі освітні потреби. Розвиток цих якостей сприяє

покращенню якості освіти та забезпечує позитивний вплив на навчальний процес.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрущенко В., Дівинська Н., Корольов Б. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: колективна монографія. Київ: Педагогічна думка, 2008. 256 с.

2. Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Савченко О. Я. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід українські перспективи: монографія. Київ: «КІС», 2004. 112 с.

3. Вишньовський В. В. Особистісна та професійна зрілість як необхідна умова професійного зростання вчителя. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності: збірник матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конференції.*, м. Тернопіль, 2021. С. 80–82.

4. Мироненко Т. П. Формування громадянської зрілості у майбутніх учителів: *автореф. дис. канд. пед. наук.* Одеса, 2001. 19 с.

5. Петрухін В. Акмеологія та підвищення якості освіти. *Відкритий урок: розробки уроків, технології, досвід.* URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/5405/>

6. Степанова-Камиш А., Як підтримати учнів з ООП. Адаптації середовища, стратегій, завдань і оцінювання. *Нова українська школа.* URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-pidtrymaty-uchniv-z-oo-adaptatsiyiseredovyshha-strategij-zavdan-i-otsinyuvannya/>

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

FORMATION OF THE NATIONAL IDENTITY OF EDUCATION ACQUIRES

У сучасних умовах сьогодення аналіз ідентифікаційних процесів та національної самосвідомості набуває особливої важливості та актуальності. Віра у найближчу перемогу України, переосмислення історичних фактів та досягнень українського народу у сферах освіти, науки й культури, спонукають до вивчення процесів формування національної ідентичності молодого покоління громадян України як одного із факторів збереження цілісності держави та її зміцнення. У науковому дискурсі проблема ідентичності представлена як міждисциплінарна, оскільки її вивчають майже у всіх галузях суспільних та гуманітарних наук. Філософи, психологи, соціологи, історики, культурологи, педагоги, політологи – усі вони присвячують увагу цій проблемі. Кожна з галузей має свої теоретико-методологічні засади та власну специфіку в розгляді питань ідентичності. Важливим аспектом формування національної ідентичності українського суспільства, зокрема серед молоді, є піднесення престижу та ролі української мови. Отже, швидкі зміни сучасного глобалізованого світу роблять актуальними та загострюють проблему формування національної ідентичності молодих українських громадян у всіх аспектах соціокультурного життя (мова, ментальність, світогляд, норми поведінки, соціокультурні цінності). Для ефективного формування національної та національно-культурної ідентичності важливими є такі шляхи: поширення використання української мови у спілкуванні, доступ до об'єктивної інформації та розвиток критичного мислення, формування національної свідомості та самосвідомості, підтримка національної гідності та протистояння будь-яким проявам національної меншовартості, впровадження реформ, подолання нетерпимості, забезпечення політичної рівності громадян та виховання молоді на основі національних цінностей. Формування національної ідентичності здобувачів освіти є багатогранним і складним процесом, який вимагає злагодженої роботи, інноваційного підходу та безперервного удосконалення освітньої системи. Успішна реалізація цієї задачі зміцнить соціальну когезію, підвищить національну свідомість та сприятиме розвитку стійкої та відкритої громадянської ідентичності.

Ключові слова: нація, національно-культурна ідентичність, національна ідея, народ, держава, громадянство.

In today's modern conditions, the analysis of identification processes and national self-awareness acquires special importance and relevance. Belief in the imminent victory of Ukraine, reinterpretation of historical facts and achievements of the Ukrainian people in the spheres of education, science and culture, encourage the study of the processes of national identity formation of the young generation of Ukrainian citizens as one of the factors of preserving the integrity of the state and its strengthening. In scientific discourse, the problem of identity is presented as interdisciplinary, as it is studied in almost all fields of social sciences and humanities. Philosophers, psychologists, sociologists, historians, culturologists, teachers, political scientists – they all pay attention to this problem. Each of the fields has its own theoretical and methodological foundations and its own specifics in the consideration of identity issues. An important aspect of the formation of the national identity of Ukrainian society, in particular among the youth, is the elevation of the prestige and role of the Ukrainian language. Therefore, the rapid changes of the modern globalized world make the problem of forming the national identity of young Ukrainian citizens relevant and exacerbate in all aspects of socio-cultural life (language, mentality, outlook, norms of behavior, socio-cultural values). For the effective formation of national and national-cultural identity, the following ways are important: the spread of the use of the Ukrainian language in communication, access to objective information and the development of critical thinking, the formation of national consciousness and self-awareness, the support of national dignity and opposition to any manifestations of national inferiority, implementation of reforms, overcoming intolerance, ensuring political equality of citizens and education of youth based on national values. The formation of the national identity of education seekers is a multifaceted and complex process that requires coordinated work, an innovative approach, and continuous improvement of the educational system. Successful implementation of this task will strengthen social cohesion, raise national consciousness and contribute to the development of a stable and open civic identity.

Key words: nation, national-cultural identity, national idea, people, state, citizenship.

УДК 342.1+159.923.2+37.091.212
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.23>

Гончарова В.І.,
вчитель початкових класів
Одеського ліцею № 55
Одеської міської ради

Леонова В.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогічних
технологій початкової освіти
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Формування національної ідентичності серед української молоді у сучасних умовах глобалізації, з впливом різноманітних культурних течій, набуває особливої актуальності. З одного боку, зауважують сучасні українські дослідники, спостерігається розмиття культурних меж, що полегшує молоді взаємодію, визначення власного місця у соціокультурному просторі та здійснення особистих виборів. З іншого боку, внаслідок міжкультурних взаємодій і зміни ціннісних

орієнтацій виникають конфліктні ситуації. Саме тому сучасні вчені вказують на кризу національної і культурної ідентичності як на рівні окремих особистостей і соціальних груп, так і на рівні суспільства, що напряму впливає на проблеми соціалізації молодого покоління.

Важливим аспектом формування національної ідентичності українського суспільства, зокрема серед молоді, є піднесення престижу та ролі української мови. У цих умовах українська мова відображає «комунікаційну революцію» в Україні. Важливими засобами її трансляції є україномовні

фільми, серед яких особливо виокремлюються фільми іноземного виробництва з якісним українським перекладом, що відображає місцевий колорит, а також радіо, телебачення, фонографічна музика та Інтернет. Телекомунікаційні та інформаційні засоби масової інформації стали основними каналами трансмісії та джерелом необхідної для функціонування публічних інституцій інформації, а також інструментами контролю та управління суспільством в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема ідентичності розглядається у працях таких науковців, як В. Васютинський, П. Гнатенко, П. Горностаї, О. Донченко, В. Павленко, М. Слюсаревський, В. Татенко, Н. Хазратова та інші. Вони досліджують соціально-психологічні механізми та фактори формування (конструювання, трансформування) ідентичності, а також закономірності її впливу на масову політичну свідомість та поведінку [2].

Формулювання цілей статті (постановка завдання) полягає в осмисленні сутності процесу формування національної ідентичності української молоді, зокрема здобувачів освіти.

Методи дослідження: вивчення науково-теоретичної та методичної літератури з досліджуваної теми, аналіз, узагальнення та систематизація матеріалу.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Зазначене відноситься до двох основних понять у соціогуманітарних науках – «національна ідентичність» і «національна ідея», які мають глибокі корені в історичному усвідомленні. Уже у XVIII столітті сформувалися дві основні лінгвістичні традиції в застосуванні терміна «нація». У одній з них цей термін пов'язувався з поняттями «держава», «громадянство» і вказував на певну територіальну політичну спільноту. У другій традиції акцент був зроблений на етнічних і культурних особливостях, а сама спільнота представлялася як мовно-культурна. Сьогодні прикметник «національний» набуває різноманітного значення у словосполученнях, таких як «національні інтереси» та «національна політика» [3].

Під ідентичністю розуміють результат самовизначення людини або групи у соціальному контексті, що виражається у створенні образів «Я» та «Ми» та віднесенні до різних спільнот за віковими, професійними, статевими, територіальними, етнічними, конфесійними чи іншими ознаками. Сучасні уявлення про роль і місце етнічної і національної ідентичності складаються під впливом різних трактувань діалектики етносу і нації, природи національної єдності, а також різних типологій націоналізму, викликаних глобалізацією, економічними трансформаціями та розвитком засобів зв'язку, що стимулюють консолідацію різних етнічних груп [5].

Поняття етнічної ідентичності відображає спільні уявлення, що виникають у членів етнічної групи через усвідомлення спільності походження, культури, мови, традицій, території та історії. Зі свого боку, національна ідентичність, порівняно з етнічною, є більш невизначеною та розмитою конструкцією. Вона характеризується як абстрактна, багатовимірна концепція, пов'язана з різними сферами життя і схильна до численних змін. Основними рисами національної ідентичності є історична територія, спільні міфи та історична пам'ять, спільна культура, єдині права та обов'язки для всіх членів спільноти, а також спільна економіка [4].

Розглядаючи національну ідентичність у контексті освітніх програм, важливо враховувати широкий спектр чинників, які впливають на її формування, зокрема культурні, історичні, соціальні та політичні аспекти. Навчальні програми, зорієнтовані на формування національної ідентичності, мають включати комплексний підхід, що враховує ці різноманітні аспекти.

Освітні ініціативи та різноманітні громадські заходи відіграють значну роль у формуванні та зміцненні національної ідентичності серед молоді України. Війна не лише випробувала стійкість українського народу, але й стала каталізатором для зміцнення відчуття єдності та національної приналежності, зокрема серед молодших поколінь [1].

У воєнний час освітні процеси часто включають додаткові заходи, які спрямовані на підтримку військових та допомогу внутрішньо переміщеним особам. Ліцеї, коледжі, університети стають місцями, де діти та молодь організують ярмарки, збір коштів, виготовлення маскувальних сіток та інші ініціативи на підтримку Збройних Сил України. Такі дії не лише допомагають зближенню та зміцненню спільноти, але й виховують відчуття гордості, відповідальності та співучасті у важливих національних справах.

Також, уроки історії та громадянської освіти у школах набувають нового значення. Вони використовуються для обговорення не лише минулих подій, але й поточних викликів, з якими стикається країна. Це допомагає учням краще розуміти ідентичність своєї нації, важливість самовизначення та роль України у світовій спільноті.

Крім того, такі діяльності, як виготовлення символічних предметів (наприклад, свічок із національною символікою), створюють зв'язки між культурною спадщиною та сучасністю, забезпечуючи засоби для вираження національної самобутності в умовах кризи.

Такі ініціативи не тільки сприяють формуванню національної ідентичності, але й відіграють ключову роль у психологічній підтримці молоді, даючи їм можливість відчувати себе частиною більшої спільноти, яка бореться за своє майбутнє та

збереження своїх цінностей. Освітні інституції та учителі в Україні активно адаптують навчальні програми, інтегруючи в них завдання та проекти, які стосуються національної історії, культури та сучасних викликів, з якими країна зіткнулася під час війни [Леончук, ОЛЕНА].

Ці дії не тільки сприяють активізації громадянської позиції молоді, але й відіграють важливу роль у формуванні стійкого національного світогляду. Учні вчать не просто академічним знанням, а й життєво необхідним навичкам, таким як критичне мислення, емпатія та здатність до самоорганізації у складних умовах. Ліцеї, гімназії та університети стають місцями, де формується нове покоління лідерів, які згодом будуть продовжувати розбудовувати країну.

Важливу роль у формуванні національної ідентичності відіграють і різноманітні волонтерські ініціативи, які організовуються школярами. Вони беруть участь у зборі коштів для військових, створенні виробів для потреб армії та підтримці внутрішньо переміщених осіб. Ці дії демонструють силу та згуртованість української молоді, їх бажання внести власний вклад у захист країни.

Значне місце займають і культурні проекти, які включають вивчення і відтворення українських традицій, мистецтва, літератури. Вони не тільки сприяють збереженню культурної спадщини, але й вчать молоде покоління цінувати і продовжувати унікальні українські традиції.

Таким чином, освіта в Україні під час воєнних дій перетворюється зі стандартного академічного процесу в активну платформу для виховання свідомих громадян та лідерів нації. Це допомагає молоді не просто адаптуватися до викликів сучасності, але й активно впливати на майбутнє своєї країни.

Формування національної ідентичності є особливо актуальним у контексті подолання історичних міфів та стереотипів, особливо тих, що були нав'язані ззовні. Ініціатива онлайн-курсу «Єдина Україна: становлення національної ідентичності» спрямована на підвищення рівня обізнаності з історією України, формування активної громадянської позиції та волонтерства, що є важливим аспектом у формуванні сильної національної ідентичності.

Включення до шкільної програми предмету «Захист України», який об'єднує військово-патріотичне виховання та популяризацію історії України, є прикладом принципу активності та патріотизму. Такі ініціативи сприяють формуванню відповідального ставлення до власної країни та її історії, виховують повагу до військових традицій та здорового способу життя.

Активне використання інтерактивних методів навчання, таких як дискусії, проектна робота, рольові ігри, що залучають учнів до активної участі та допомагають краще засвоїти матеріал.

Використання цифрових платформ, як-от освітня платформа «Зрозуміло!», «Дія.Освіта», сприяє доступності навчальних матеріалів та забезпечує гнучкість у виборі форматів навчання [2].

Основною метою є формування у здобувачів освіти почуття гордості за свою країну, знання її історії, культури та значних досягнень, а також інтеграція національно-патріотичного виховання в усі аспекти шкільного життя, від уроків історії до культурних та спортивних заходів.

Важливу роль відіграють вчителі, учні, батьки, місцеві громади, науковці та представники державних інституцій. Їхня співпраця має бути спрямована на створення ефективної системи формування національної ідентичності. Управління має здійснюватися на рівнях школи, місцевої та державної влади з активним залученням громадськості. Важливою є розробка чітких критеріїв оцінки ефективності програм та моніторингу їх впровадження.

Необхідно забезпечити систематичну підготовку та підвищення кваліфікації вчителів, включаючи навчальні курси, майстер-класи та обмін досвідом. Важливим є вивчення кращих вітчизняних та міжнародних практик.

Для ефективності формування національної ідентичності в системі освіти в Україні, важливо розробити комплексний діагностичний інструментарій. Такий інструментарій дозволить оцінити рівень сформованості національної ідентичності серед учнів, визначити ефективність застосованих методів та підходів, а також ідентифікувати потенційні напрямки для подальшого вдосконалення освітнього процесу. Ось деякі приклади діагностичних інструментів: анкетування та опитування: стандартизовані анкети можуть використовуватися для збору даних про знання учнів з історії України, їх ставлення до національних символів, традицій та культурної спадщини. Опитування можуть також включати питання про особисте сприйняття національної приналежності та гордості за свою країну; фокус-групи: застосування методу фокус-груп дозволяє зібрати глибшу та більш нюансовану інформацію про сприйняття національної ідентичності учнями, їх думки та погляди щодо різних аспектів національної історії та культури; самооцінювання: інструменти самооцінювання дозволяють учням рефлексувати над власними почуттями та думками щодо національної ідентичності, визначити свої особисті цінності та відношення до спільноти; портфоліо учня: портфоліо, яке включає роботи учнів, проекти, есе, мистецькі та літературні твори на тему національної ідентичності, може слугувати важливим інструментом для оцінки рівня внутрішнього сприйняття та вираження національної приналежності учнями; тестування знань: розробка тестів на знання історії, культури та значущих символів

України допоможе оцінити інформаційний аспект національної ідентичності серед учнів; соціометричні методи: застосування соціометрії дозволить аналізувати соціальні взаємодії та відносини в класі, що може вказувати на рівень соціальної інтеграції, спільноти та взаємної підтримки, що є важливими складовими формування національної ідентичності.

Кожен із цих інструментів має свої переваги та обмеження, тому ефективна діагностика зазвичай вимагає застосування комбінації різних методів для отримання повної та збалансованої картини.

Висновки. Формування національної ідентичності має включати широкий спектр заходів: від розробки навчальних програм і підручників до організації громадських кампаній, культурних заходів, конкурсів та експедицій. Забезпечення доступності освіти та використання сучасних технологій сприятиме досягненню цілей концепції. Розроблення системи формування національної ідентичності в ліцеях, гімназіях України вимагає комплексного підходу та активної участі всіх зацікавлених сторін. Важливо створити сприятливе середовище для розвитку національної свідомості та гідності серед молодого покоління, що буде сприяти зміцненню державності та культурного розвитку країни. Розроблення системи формування національної ідентичності здобувачів загальної середньої

освіти передбачає створення умов для інтеграції національно-патріотичного виховання в усі компоненти освітнього процесу, розробку нових навчальних програм і матеріалів, що враховують найкращі вітчизняні та міжнародні практики, та залучення до цього процесу всіх зацікавлених сторін, включаючи вчителів, учнів, батьків та місцеві громади.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Карлова, В. В. Державотворчий потенціал національної самосвідомості: монографія; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ: НАДУ, 2012. 395 с.
2. Леонова В.І., Гаркуша О. Методологічні підходи до формування національної ідентичності сучасної молоді. Всеукраїнська науково-практична конференція «Традиційні та інноваційні підходи розвитку сучасної освіти в Україні» (16–17 травня 2024 року, Одеса, КЗ ОПФК). С. 106–111.
3. Петровська, І.Р. (2017). Громадянська ідентичність: Теоретико-методологічні основи соціальнопсихологічного аналізу. Психологія І Особистість, 1(11), 53–63. <http://doi.org/10.5281/zenodo.260176>
4. Піонтковська Д. В. Особливості валентності національної ідентичності студентської молоді. Психологічні перспективи. 2014. Вип. 24. С. 263–272.
5. Піонтковська Д. В. Психологічні особливості розвитку національної ідентичності студентської молоді : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Кам'янець-Подільський, 2017. 195 с.

ВИКЛИКИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЙ

CHALLENGES OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MODERN EDUCATIONAL REALITIES

У статті підкреслено, що повномасштабне вторгнення 24 лютого 2022 року завдало українській системі вищої освіти значного удару, що перевершив наслідки карантинних обмежень. Руйнування інфраструктури закладів вищої освіти, проблеми з людським капіталом і відновлення навчального процесу в умовах воєнного стану стали серйозними викликами. Узагальнено, що це призвело до ускладнень в управлінні навчанням, організації завершення навчального року та проведенні вступної кампанії у 2022 році. Одним із головних завдань вищої освіти в умовах воєнного стану є збереження високого рівня викладання та підтримка інтересу студентів до навчання. Досягнення цієї мети можливе завдяки впровадженню нових підходів до навчального процесу. Важливим завданням є розробка спеціальних програм і методів навчання, які враховують потреби студентів із зони АТО. Необхідно створити особливі умови для студентів, що опинилися в зоні конфлікту, зокрема гарантувати їхню безпеку та надати необхідну підтримку. Одним із важливих кроків для забезпечення рівного доступу до вищої освіти, а також у зв'язку з особливими умовами вступу на програми молодшого бакалавра та бакалавра, було впроваджено мультипредметний тест. Підсумовано, що організація навчання на окупованих територіях виявилася надзвичайно складним завданням, оскільки ці райони піддалися терору і насильству. Держава зробила спроби підтримати освітній процес хоча б у загальноосвітніх школах і забезпечити виплату заробітної плати працівникам. Сьогодні прийнято ряд постанов щодо вступу абітурієнтів з окупованих територій та зон бойових дій, а також ухвалено рішення про безкоштовне навчання для студентів-контрактників. Узагальнено, що основним завданням для керівництва ЗВО є гарантування безпеки та захисту студентів, викладачів та персоналу в умовах надзвичайних ситуацій і військових дій, а також забезпечення безперервного та ефективного освітнього процесу.

Ключові слова: заклади вищої освіти, вища освіта, виклики, воєнний стан, війна, організація навчання, труднощі, освітній процес.

The article emphasizes that the full-scale invasion on February 24, 2022 caused a significant blow to the Ukrainian higher education system, which exceeded the consequences of quarantine restrictions. The destruction of higher education institutions' infrastructure, problems with human capital and the restoration of the educational process in the conditions of martial law have become serious challenges. It is summarized that this led to complications in the management of studies, the organization of the end of the academic year and the conduct of the admission campaign in 2022. One of the higher education main tasks under martial law is maintaining a high level of teaching and students' interest in learning. Achieving this goal is possible due to the introduction of new approaches to the educational process. An important task is the development of special programs and teaching methods that take into account the needs of students from the ATO zone. It is necessary to create special conditions for students in the conflict zone, in particular, to guarantee their safety and provide the necessary support. One of the important steps to ensure equal access to higher education, as well as in connection with the special conditions for admission to junior bachelor's and bachelor's programs, a multi-subject test was implemented. It was concluded that the organization of training in the occupied territories proved to be an extremely difficult task, as terror and violence prevail in these areas. The state made attempts to support the educational process at least in secondary schools and ensure the payment of wages to employees. Today, a number of resolutions were adopted regarding the admission of applicants from the occupied territories and war zones, as well as a decision on free education for contract students. It is summarized that the main task for the management of higher education institutions is to guarantee the safety and protection of students, teachers and staff in emergency situations and military operations, as well as to ensure a continuous and effective educational process.

Key words: institutions of higher education, higher education, challenges, martial law, war, organization of education, difficulties, educational process.

УДК 378:567:89/67
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.24>

Денічева О.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики
Державного університету
«Житомирська Політехніка»

Лук'янчук С.Ф.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри української й іноземних мов та методик викладання в початковій і дошкільній освіті
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Військова агресія проти України, яка розпочалася 24 лютого 2022 року, суттєво змінила звичний хід життя в багатьох сферах суспільства, зокрема в освітній. Ця ситуація створила низку серйозних проблем для освітньої системи, зокрема поставила виклики перед аналітичним і інформаційним забезпеченням освітньої галузі. Унаслідок бойових дій та окупації частини території України було порушено освітній процес і роботу механізмів збору статистичних даних в освіті. Це призвело до ускладнень в управлінні навчанням, організації завершення

навчального року та проведенні вступної кампанії у 2022 році.

Наразі збір освітніх даних здійснюється нерегулярно, фрагментарно, із застосуванням різних джерел і методів, таких як адміністративні дані, опитування, запити до державних органів, які працюють із біженцями та внутрішньо переміщеними особами. Отриману таким чином інформацію Міністерство освіти і науки України (МОН) систематизує та публікує на своєму офіційному сайті. Ці дані відображають ситуацію, що розвивається у гуманітарній сфері, зокрема в освітній галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, що розглядається в статті та

означення аспектів загальної проблеми, яким присвячено статтю. Проблематика організації вищої освіти в Україні під час воєнного стану активно досліджується в наукових колах [1], зокрема крізь призму аналітичних звітів [2]. З іншого боку дослідники вивчають окремі аспекти забезпечення здобуття вищої освіти. Так, С. Внучко проаналізував політологічну освіту в умовах війни та глобальних викликів XXI ст. [3]. М. Горіховський та В. Оганесян дослідили специфіку використання різних видів навчання студентів фахової передвищої освіти в умовах війни [4]. Своєю чергою С. Ілляшенко, Ю. Шипуліна та Н. Ілляшенко виокремили вектори цифрової трансформації освітньої діяльності закладів вищої освіти України в умовах війни [5]. Цілісним є дослідження української освіти в умовах війни, здійснене С. Терепишим [6]. Вагомістю відзначаємо висновки З. Шацької щодо адаптації закладів вищої освіти України до умов воєнного стану [7]. В напрацюваннях І. Шевчук та А. Шевчук висвітлено освітню аналітику крізь призму війни [8]. Однак, проблема викликів вищої освіти настільки глобальна, що потребує подальшої розробки інноваційних організаційних, методологічних й методичних рішень.

Метою статті визначено загальну характеристику ключових викликів для системи вищої освіти України в актуальних соціально-економічних та політичних умовах.

Результати дослідження. Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням наукових результатів. Війна на сході України триває вже дев'ять років, що негативно позначилося на всіх аспектах життя громадян, включаючи освітню сферу. Попри це, навіть у складних умовах війни, вища освіта повинна залишатися одним із пріоритетів для країни. Запровадження воєнного стану стало новим випробуванням для освітньої системи [10, с. 14].

Одним із головних завдань вищої освіти в умовах воєнного стану є збереження високого рівня викладання та підтримка інтересу студентів до навчання. Досягнення цієї мети можливе завдяки впровадженню нових підходів до навчального процесу. Досвід подолання пандемії COVID-19 допоміг викладачам опанувати сучасні інформаційно-комунікаційні онлайн-технології. Проте в умовах воєнного стану особливо важливо забезпечити студентам можливість ефективного засвоєння навчального матеріалу.

У 2022–2023 роках багато студентів із зон активних бойових дій зіткнулися з труднощами у здобутті вищої освіти. Однак, отримання вищої освіти є важливим фактором для розвитку громадянського суспільства та зміцнення державності України. Українські університети мають забезпечити доступність вищої освіти для студентів із зон бойових дій, зберігаючи при цьому високі

стандарти навчання. Важливим завданням є розробка спеціальних програм і методів навчання, які враховують потреби студентів із зони АТО. Крім того, необхідно створити особливі умови для студентів, що опинилися в зоні конфлікту, зокрема гарантувати їхню безпеку та надати необхідну підтримку.

Для підтримки студентів, постраждалих від війни, університети мають забезпечити соціальний захист. Це може включати стипендії, відстрочки від військової служби та відновлення академічних років. Забезпечення безпеки студентів та викладачів є ключовим завданням для закладів вищої освіти під час війни. Для цього необхідно посилити заходи щодо охорони здоров'я та безпеки.

Відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 року № 286-р, була схвалена Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки [6] та Операційний план її реалізації на 2022–2024 роки. Цей стратегічний документ визначає пріоритети для системи вищої освіти на сучасному етапі розвитку суспільства та економіки, а також окреслює ключові цілі, які мають бути досягнуті до 2032 року. Виконання завдань, визначених Стратегією, допоможе зменшити негативні наслідки повномасштабного вторгнення російської федерації та сприятиме відбудові й реформуванню системи вищої освіти у післявоєнний період. Реалізація Стратегії розвитку вищої освіти в Україні спрямована на створення сучасної, ефективної системи вищої освіти, яка відповідає потребам громадян, економіки та суспільства, має високу репутацію та є конкурентоспроможною як на внутрішньому, так і на міжнародному ринку освітніх послуг.

З огляду на поточні виклики, деякі завдання та заходи з реалізації Стратегії можуть потребувати коригування, але стратегічні цілі та ключові завдання залишаються незмінними. Одним із важливих кроків для забезпечення рівного доступу до вищої освіти, а також у зв'язку з особливими умовами вступу на програми молодшого бакалавра та бакалавра, було впроваджено мультипредметний тест.

Заклади вищої освіти (ЗВО) грають ключову роль у підготовці кваліфікованих фахівців для ринку праці. Вони не лише навчають студентів використовувати отримані знання та навички, але й формують у них здатність самостійно ставити цілі і продовжувати навчання. Основні завдання ЗВО включають:

- забезпечення високого рівня освітньої діяльності;
- проведення наукових досліджень і залучення студентів до наукової роботи через управління їх науковими проектами;
- розвиток наукових і пізнавальних здібностей студентів;

- організація і керівництво практиками різного типу;

- виховання студентів у патріотичному, громадянському, моральному та естетичному аспектах;

- підтримка міжнародної співпраці в науковій та освітній сферах і забезпечення мобільності студентів;

- створення можливостей для участі студентів у творчих, спортивних та наукових ініціативах;

- формування високих професійних і моральних стандартів у випускників.

Виконання цих завдань вимагає постійного вдосконалення і креативного підходу з боку всіх ланок ЗВО. Однак з початку повномасштабної агресії РФ Україна стикнулася з серйозними проблемами, включаючи руйнування навчальних закладів, переміщення великої кількості людей та інші труднощі, що ускладнили подальший розвиток освітньої діяльності.

Організація навчання на окупованих територіях виявилася надзвичайно складним завданням, оскільки ці райони піддалися терору і насильству. Держава зробила спроби підтримати освітній процес хоча б у загальноосвітніх школах і забезпечити виплату заробітної плати працівникам. Було прийнято ряд постанов щодо вступу абітурієнтів з окупованих територій та зон бойових дій, а також ухвалено рішення про безкоштовне навчання для студентів-контрактників. Проте серйозною проблемою залишаються питання викладання на окупованих територіях українською мовою. Окупаційні адміністрації продовжують знищувати бібліотечні фонди, які містять літературу українською та іншими мовами, окрім російської.

Наукові дослідження також стикаються з великими труднощами через відсутність доступу до актуальної інформації, проблеми з обробкою даних, обмежену співпрацю між викладачами та студентами, а також через неможливість представлення результатів досліджень на конференціях або публікаціях через обстріли, відключення електроенергії, хакерські атаки та руйнування навчальних закладів.

У той же час, європейські освітні та наукові спільноти почали активніше пропонувати Україні гранти, участь у міжнародних конференціях і проєктах. Україна стала членом Асоціації COST, що надало українським науковцям можливість приєднатися до дослідницьких мереж COST Actions.

Організація освітнього процесу в умовах війни на даний момент регулюється наказом Міністерства освіти і науки України «Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої та вищої освіти на час воєнного стану» від 7 березня 2022 року. Зокрема, керівники закладів вищої освіти (ЗВО) повинні:

- забезпечити охорону учасників освітнього процесу, персоналу та майна закладів;

- у разі необхідності організувати евакуацію учасників освітнього процесу та персоналу в безпечні місця;

- надавати інформацію про ЗВО, які знаходяться поза зоною бойових дій або поблизу неї, зокрема про:

- а) прийом і забезпечення евакуації студентів, науково-педагогічних працівників, персоналу та членів їх сімей, які потребують евакуації;

- б) існуючі можливості ЗВО, зокрема електронні ресурси (навчальні платформи, системи LMS, серверна інфраструктура тощо), які полегшують навчання у змішаному чи дистанційному форматі для евакуйованих і наявних учасників освітнього процесу;

- в) проведення електронної реєстрації заявок від учасників освітнього процесу та персоналу ЗВО на евакуацію;

- г) розміщення керівництва інших ЗВО, які потребують допомоги, та організацію спільного управління освітнім процесом;

- д) аналіз можливості інтеграції навчальних програм, спеціалізацій та галузей знань в різних курсах ЗВО;

- е) забезпечення роботи адміністрацій евакуйованих ЗВО для організації навчальних курсів в нових умовах;

- організувати спеціальні умови для навчання, такі як індивідуальні плани навчання та можливість відпусток;

- планувати адаптацію конфігурації ЗВО з урахуванням поточних змін.

Фактично, основним завданням для керівництва ЗВО є гарантування безпеки та захисту студентів, викладачів та персоналу в умовах надзвичайних ситуацій і військових дій, а також забезпечення безперервного та ефективного освітнього процесу.

Висновки. Безумовно, виклики, з якими стикається наша країна, змусили змінити багато аспектів державного життя, зокрема і в освіті. Збереження освітнього потенціалу України стає важливим аспектом державної політики після військових питань. У умовах війни не існує універсального рішення для продовження навчального процесу. Необхідно використовувати комплексний підхід, що передбачає адаптацію до кожної конкретної ситуації та часте оновлення форм проведення навчальних занять. Для забезпечення ефективності роботи ЗВО важливо ретельно розробляти навчальні плани та графіки, враховуючи всі аспекти захисту життя і здоров'я людей.

Незважаючи на загрозливі тенденції, такі як знищення інфраструктури, втрати студентів і викладачів, та труднощі в організації освітнього процесу, надзвичайно важливо створити комфортні умови для навчання та надати психоемоційну підтримку студентам. Воєнні події викликають великий стрес

серед всіх учасників освітнього процесу. Тому в умовах війни ключовим є пошук інноваційних підходів до організації освітнього процесу і впровадження ефективних педагогічних та інформаційних технологій. Для викладачів закладів вищої освіти це означає активне впровадження нових методик і технологій як основи для подолання викликів війни. Попри всі труднощі, українські заклади вищої освіти продовжують функціонувати і надавати освітні послуги. Як і у випадку з пандемією, система вищої освіти має потенціал не лише для подолання кризи, але й для виходу з неї зміцненою, адаптованою до нових умов та реформованою.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають в обґрунтуванні векторів розвитку системи вищої освіти України в сучасних умовах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вища освіта в Україні під час воєнного стану. URL: <https://itkharkiv.com/vyshha-osvita-vukrayini-pid-chas-voennogo-stanu/> (дата звернення 28.08.2024).
2. Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт / Є. Николаєв, Г. Рій, І. Шемелинець. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. 94 с. URL: <https://osvitanalityka.kubg.edu.ua/wpcontent/uploads/2023/03/HigherEd-in-Times-of-War.pdf>. (дата звернення 25.08.2024).
3. Внучко С. М. Політологічна освіта в умовах війни та глобальних викликів XXI ст. *Парадигма вищої освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття* : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації. Одеса, 2022. С. 95–98.
4. Горіховський М., Оганесян В. Використання різних видів навчання студентів фахової передвищої освіти в умовах війни, теорія та практика. *Український Педагогічний журнал*. 2022. № 3. С. 77–89. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-77-89>.
5. Ілляшенко С. М., Шипуліна Ю. С., Ілляшенко Н. С. Цифрова трансформація освітньої діяльності закладів вищої освіти України в умовах війни. *Вища освіта за новими стандартами: виклики у контексті діджиталізації та інтеграції в міжнародний освітній простір*: матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. Харків, 2022. С. 7–10.
6. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. Розпорядження КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286.
7. Українська освіта в умовах війни : монографія / за наук. ред. С.О. Терепищого. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 234 с.
8. Шацька З. Адаптація закладів вищої освіти України до умов воєнного стану. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/20211/1/PIONBUG_2022_P053-054.pdf. (дата звернення 25.08.2024).
9. Шевчук І. Б., Шевчук А. В. Освітня аналітика крізь призму війни: виклики та можливості для вищої школи України. *Економіка та суспільство*. 2022. № 39. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/1420>. (дата звернення 25.08.2024).
10. Sherman M., Puhovskiy E., Kambalova Y., Kdyrova I. The future of distance education in war or the education of the future (the Ukrainian case study). *Futurity Education*. 2022. № 2(3). P. 13–22.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE KINDERGARTEN EDUCATORS

У статті виділено і охарактеризовано критерії, показники та рівні сформованості лідерських якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. На основі теоретичного аналізу проблеми формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти автором визначено мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, когнітивний та комунікативно-діяльнісний критерії.

Зокрема, мотиваційно-ціннісний критерій сформованості лідерських якостей майбутніх педагогів пов'язаний з тим, що лідером неможливо стати примусово, для успішного формування лідерських якостей особа повинна прагнути до цього, бути вмотивована на здобуття результату і постійно рухатися вперед в своєму саморозвитку, оскільки це є найважливішою цінністю для неї.

Емоційно-вольовий критерій відображає здатність майбутнього педагога регулювати свій емоційний стан, управляти своєю поведінкою, використовувати вольові резерви в непередбачуваних ситуаціях. Емоційна стійкість допомагає лідеру залишатися спокійним і рішучим навіть в стресових ситуаціях, що буде сприяти ухваленню зважених рішень. Воля дозволяє лідеру зберегти цілеспрямованість, наполегливість і дисципліну, не зважаючи на труднощі і перешкоди, які можуть виникнути в процесі досягнення поставленої мети.

Когнітивний критерій пов'язаний з наявністю у майбутніх педагогів необхідних знань про лідерство, його сутність, найважливіших лідерських якостей особистості в цілому, і здобувачів освіти, зокрема. Крім того, когнітивний критерій передбачає усвідомлення студентом власного лідерського потенціалу і розуміння рівня сформованості у себе лідерських якостей.

Комунікативно-діяльнісний критерій об'єднує в собі відразу два найважливіші компоненти лідерства – успішну комунікацію і прояв лідерських якостей в діяльності. Оскільки лідерські якості формуються і проявляються в процесі діяльності і спілкуванні з іншими людьми, то даний критерій є своєрідним еталоном міри прояву лідерських якостей майбутнього педагога.

У статті автором на основі виділених і схарактеризованих критеріїв та показників лідерських якостей здобувачів вищої освіти визначено високий, середній і низький рівні сформованості лідерської компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: лідер, лідерство, лідерські якості, лідерська компетентність, рівні

сформованості лідерської компетентності майбутніх вихователів.

The article highlights and characterizes criteria, indicators and levels of formation of leadership qualities of future educators of preschool education institutions. On the basis of a theoretical analysis of the problem of formation of leadership competence of students of higher education, the author determined motivational-value, emotional-volitional, cognitive and communicative-active criteria.

In particular, the motivational and value criterion for the formation of leadership qualities of future teachers is related to the fact that it is impossible to become a leader by force, for the successful formation of leadership qualities, a person must strive for this, be motivated to achieve results and constantly move forward in his self-development, because it is the most important value for her.

The emotional-volitional criterion reflects the future teacher's ability to regulate his emotional state, manage his behavior, and use willpower reserves in unpredictable situations. Emotional stability helps the leader to remain calm and decisive even in stressful situations, which will contribute to making balanced decisions. The will allows the leader to maintain purposefulness, perseverance and discipline, regardless of the difficulties and obstacles that may arise in the process of achieving the set goal.

The cognitive criterion is related to the availability of future teachers with the necessary knowledge about leadership, its essence, the most important leadership qualities of an individual in general, and education seekers, in particular. In addition, the cognitive criterion involves the student's awareness of his own leadership potential and understanding of the level of formation of his leadership qualities.

The communicative-activity criterion combines the two most important components of leadership at once – successful communication and the manifestation of leadership qualities in activity. Since leadership qualities are formed and manifested in the process of activity and communication with other people, this criterion is a kind of standard for the degree of manifestation of leadership qualities of a future teacher.

In the article, the author, on the basis of selected and characterized criteria and indicators of leadership qualities of higher education students, determined the high, medium and low levels of formation of leadership competence of future teachers of preschool education institutions.

Key words: leader, leadership, leadership qualities, leadership competence, levels of formation of leadership competence of future educators.

373.2.035:316.46-051
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.25>

Зажарська Г.П.,
асистент кафедри розвитку дитини
раннього і дошкільного віку
Державного закладу «Луганський
національний університет
імені Тараса Шевченка»

У контексті швидких соціальних і технологічних змін, професія вихователя дітей раннього і дошкільного віку стає максимально затребуваною суспільством через необхідність якісного виховання особистості починаючи з раннього віку. Освітні стандарти також вимагають від майбутніх

фахівців не тільки володіння теоретичними знаннями, але й здатності проявляти ініціативу, приймати відповідальні рішення та управляти освітніми процесами на високому рівні. Сьогодні вихователь стає не просто помічником й наставником дитини, а й координатором командної роботи

здатним створювати творче й інноваційне середовище. Саме лідерська компетентність спрямована на реалізацію означеного завдання, отже її формування під час професійної підготовки – пріоритетний напрям.

Сутність феномену «лідерство» досліджували соціологи (І. Брігс-Майєрс, М. Вебер, К. Пірсон, Г. Хофстеде; О. Кожем'якіна), психологи (Т. Адорно, Е. Фромм, З. Фрейд; С. Максименко, Г. Радчук), педагоги (Г. Васянович, О. Дубасенюк, С. Калашнікова, Л. Карамушка, І. Нестуля, Н. Семченко, Я. Яхнін тощо). Як бачимо, проблема лідерства, лідерських якостей та лідерської компетентності є об'єктом дослідження учених з різних галузей науки, натомість і сьогодні залишається відкритим питанням щодо сутності лідерства та оптимального комплексу лідерських якостей, які б дозволили вирішувати складні завдання за невизначених обставин.

Проблема професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО широко висвітлена у студіях Л. Артемової, С. Бадер, Г. Беленької, Н. Гавриш, Л. Зданевич, С. Курінної, Т. Танько тощо.

Натомість, проблема формування лідерської компетентності майбутніх вихователів ЗДО ще недостатньо досліджена у сучасних наукових студіях як на практичному, так і на теоретичному рівнях. Відсутнє чітке розуміння структури означеного феномену, критеріїв оцінювання сформованості лідерської компетентності майбутніх вихователів та вихователів-практиків тощо.

Отже, **метою** статті є виокремлення й характеристика критеріїв, показників та рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх вихователів ЗДО.

На основі теоретичного аналізу проблеми формування лідерської компетентності майбутніх вихователів, їх змісту та структури маємо можливість виділити і охарактеризувати критерії та показники сформованості лідерської компетентності майбутніх вихователів ЗДО. До таких критеріїв ми відносимо: мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, когнітивний та комунікативно-діяльнісний. Зупинимось на цьому більш детально.

Виокремлення **мотиваційно-ціннісного критерію** сформованості лідерської компетентності майбутніх вихователів пов'язане з тим, що лідером неможливо стати примусово, для успішного формування лідерських якостей особа повинна прагнути до цього, бути вмотивована на здобуття результату і постійно рухатися вперед в своєму саморозвитку, оскільки це є найважливішою цінністю для неї. Потреба в досягненні мети, мотивація на досягнення успіху, здорову конкуренцію та визнання іншими, спрямованість на професіоналізм і саморозвиток, усвідомлення лідерства як цінності, а також загальнолюдські та професійні цінності зумовлюють успіх та ефективність діяльності майбутнього вихователя-лідера [1].

Крім того, мотивація до лідерства і удосконалення власних лідерських якостей повинні мати ціннісну основу. Тобто ідеал лідера повинен полягати не в задоволенні власних амбіцій, не підпорядкуванні інших своїй волі, а в наявності ціннісного ідеалу, професійного ціннісного орієнтиру, який буде спрямовано на досягнення високодуховної мети.

До основних показників мотиваційно-ціннісного критерію відносимо:

– прагнення зайняти лідерську позицію в групі/колективі. Майбутній вихователь, який не боїться проявляти свій лідерський потенціал і свої лідерські якості спочатку орієнтований на активність. Проте, важливо розрізняти задоволення виключно особистих амбіцій і ціннісного орієнтиру на лідерство як шлях до саморозвитку та звернення;

– ціннісний орієнтир на активну життєву і громадянську позицію – майбутній вихователь не може бути пасивним споживачем інформації, виконавцем чітких вказівок, чи реалізатором шаблонних видів діяльності. Сучасний вихователь дітей раннього і дошкільного віку – це особистість з новаторськими ідеями, яка покликана зробити освітній процес в ЗДО інноваційним з урахуванням зовнішніх факторів впливу і тенденцій в розвитку науки і інформаційних технологій. Саме тому, одним із ціннісних установок майбутніх вихователів має стати саме орієнтир на активну життєву позицію, прагнення пізнати і вдосконалити педагогічну науку загалом, ініціювати і реалізувати суспільно-значимі активності, створювати творчий продукт;

– прагнення до самовдосконалення і самопізнання, що відображає спрямованість майбутнього вихователя ЗДО на професію і на себе, дозволяє не лише стати успішним професіоналом у майбутньому, але і удосконалити освітній процес на основі інноваційності. Безумовно, процес самовдосконалення потребує дисципліни, самодисципліни і креативності як невід'ємних якостей лідера.

Емоційно-вольовий критерій відображає здатність майбутнього вихователя ЗДО регулювати свій емоційний стан, управляти своєю поведінкою, використовувати вольові резерви в непередбачуваних ситуаціях. Емоційна стійкість допомагає лідеру залишатися спокійним і рішучим, навіть у стресових ситуаціях, що буде сприяти ухваленню зважених рішень. Воля дозволяє лідеру зберігати цілеспрямованість, наполегливість і дисципліну, не зважаючи на труднощі і перешкоди, які можуть виникнути в процесі досягнення поставленої мети. Останнім часом чимало науковців наголошують на емоційному інтелекті справжнього лідера, вважаємо, що для майбутнього вихователя та вихователя-практика розвинений емоційний інтелект є обов'язковою складовою професійною компетентністю.

Емоційно-вольовий критерій уміщує в собі низку показників, а саме:

- упевненість у собі і адекватна самооцінка – невід’ємна характеристика лідера, оскільки невпевнена у собі і в своїх силах людина не може бути лідером або його формальне лідерство спонукатиме появі в колективі неформального лідера. З іншого боку, впевненість у собі базується на адекватній самооцінці, здатності до рефлексії відносно своїх знань, умінь і навичок, сформованості тих чи тих особистісних рис;

- здатність до самоконтролю і управління своїм емоційним станом, що дозволить забезпечити резильєнтність і стресостійкість в різноманітних непередбачуваних ситуаціях, під час спілкування зі здобувачами, їх батьками, колегами та іншими суб’єктами освітнього процесу в системі дошкільної освіти. На етапі професійної підготовки майбутньому вихователю ЗДО також важливо вміти контролювати свій емоційний стан, оскільки з самого початку він включається в процес інтеракції з різними суб’єктами освітнього процесу;

- уміння швидко адаптуватися в непередбачуваних обставинах – маєтись на увазі бути гнучким, критично оцінювати зміни і підлаштовуватися під них, переймати досвід, підтримувати позитивний настрій і сприймати зміни як можливість для реалізації. Крім того, даний критерій передбачає наявність здатності розуміти емоційний стан інших людей, і, звісно, будувати модель поведінки з ними на основі розвинутого емоційного інтелекту.

Когнітивний критерій сформованості лідерської компетентності майбутніх вихователів пов’язаний з наявністю у здобувачів необхідних знань про лідерство, його сутність, найважливіших лідерських якостей особистості загалом, і здобувачів освіти, зокрема. Крім того, когнітивний критерій передбачає усвідомлення майбутнім вихователем власного лідерського потенціалу і розуміння рівня сформованості у себе лідерських якостей [2].

До основних показників когнітивного критерію відносимо:

- наявність знань у майбутніх вихователів ЗДО про сутність лідерства, лідерських якостей особистості, генезу становлення лідерських якостей на різних вікових етапах тощо, що дозволить успішно реалізувати професійну діяльність з одного боку, і з іншого – успішно формувати лідерські якості у дітей дошкільного віку;

- сформованість уявлень про шляхи, форми та методи формування лідерської позиції, лідерських якостей у дітей дошкільного віку, що дозволить формувати лідера-громадянина ще на етапі дошкільного дитинства;

- наявність знань про рівень сформованості власної лідерської компетентності, без чого неможливо об’єктивно оцінити власний лідерський потенціал, здійснити рефлексію відносно

лідерських якостей, які вже є, і які необхідно вдосконалити, або сформувати ті, які проявляються на низькому рівні.

Комунікативно-діяльнісний критерій

об’єднує в собі відразу два найважливіші компоненти лідерської компетентності – успішну комунікацію і прояв лідерських якостей в діяльності [3]. Оскільки лідерські якості формуються і проявляються в процесі діяльності і спілкуванні з іншими людьми, то даний критерій є своєрідним еталоном міри прояву лідерських якостей майбутнього вихователя ЗДО.

До показників комунікативно-діялісного критерію відносимо:

- уміння вибудовувати ефективну комунікацію з різними суб’єктами освітнього процесу, працювати в команді на основі емпатії і розвинутого емоційного інтелекту, що дозволить моделювати інтеракцію на основі суб’єкт-суб’єктного типу взаємодії. Цей показник є одним із найважливіших у роботі майбутнього вихователя-лідера;

- уміння організувати різні види діяльності в освітньому процесі ЗВО, що відображає рівень активності і ініціативи майбутніх вихователів з одного боку, і з іншого – здатність демонструвати організаційні і комунікативні якості, креативність і інноваційність;

- реалізація лідерських якостей в процесі різних видів діяльності (волонтерської, громадської, суспільно-корисної, дозвілдової тощо), що відображає ступінь реалізації всіх найважливіших лідерських якостей особистості майбутнього вихователя.

На основі виділених і схарактеризованих критеріїв і показників сформованості лідерської компетентності майбутніх вихователів ЗДО, визначимо відповідні рівні: високий, середній і низький.

Високий рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх вихователів ЗДО констатується у випадку, якщо здобувач намагається бути лідером в групі, претендує на активу роль в житті колективу, демонструє ціннісну установку на проактивну життєву і громадянську позицію, ініціативність в організації і проведенні різноманітних заходів, участь в діяльності органів студентського самоврядування, прагне до самопізнання, самовдосконалення, розкриття свого потенціалу; майбутній вихователю дітей раннього і дошкільного віку впевнений у собі і своїх можливостях, у нього адекватна самооцінка, сформоване вміння контролювати свою поведінку і емоційний стан під час взаємодії з оточуючими та в процесі виконання індивідуальної роботи; майбутній вихователю ЗДО вміє бути гнучким, швидко адаптуватися до зміни умов та діяти в непередбачуваних ситуаціях; здобувач освіти знає і розуміє сутність понять «лідер» і «лідерство», може виділити основні лідерські якості як особистості загалом,

а також і майбутнього вихователя, зокрема; розуміє механізм і шляхи формування лідерських якостей дошкільників, має чітке уявлення про особистісні лідерські якості і лідерський потенціал; вміє працювати в команді на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, емпатійний в процесі комунікації зі співрозмовниками, в процесі організації і реалізації видів діяльності (волонтерської, громадської; суспільно-корисної, дозвіллевої тощо) демонструє весь спектр лідерських якостей, які необхідні майбутньому вихователю в професійній діяльності і в процесі особистісного зростання (організаційні та комунікативні якості, відповідальність, адаптивність, інноваційність, емпатія, впевненість у собі і адекватна самооцінка, дисциплінованість, активність та ініціативність, креативність, прагнення до самовдосконалення та саморозвитку).

Середній рівень сформованості лідерської компетентності майбутнього вихователя визначається за умови наявності у здобувача вищої освіти мотивації до проявлення активності та ініціативи, бажання брати участь в різноманітних видах діяльності в освітньому просторі ЗВО, але мотивація до того, щоб бути лідером в групі не є стабільною. Здобувач освіти може бути ініціативним в одному виді діяльності, а в іншому – виявляє більш пасивну позицію. Проте, загалом, у майбутнього вихователя присутня ціннісна установка на активну життєву та громадянську позицію під час професійної підготовки і бажання бути професіоналом своєї справи в майбутньому, в зв'язку з цим здобувач освіти намагається самовдосконалюватися і саморозвиватися.

На середньому рівні майбутній вихователю ЗДО демонструє в більшості випадків емоційну стабільність і здатність до саморегуляції, однак майбутній вихователю не завжди готовий діяти в незвичних обставинах або в непередбачуваній ситуації, і не завжди може визначити емоційний стан іншого в процесі взаємодії. Здебільшого, у нього адекватна самооцінка, але в деяких ситуаціях здобувач може бути невпевненим у своїх силах, а тому не готовим діяти, або потребує додаткової підтримки та допомоги в окремих видах діяльності з боку викладача або куратора.

Майбутній вихователю має уявлення про сутність лідерства, лідерської компетентності, розуміє, які якості необхідні лідеру-вихователю, знає про способи формування лідерських якостей дошкільників в умовах освітнього процесу, однак потребує додаткових знань про психолого-педагогічні аспекти формування лідерства в онтогенезі, традиційні і інноваційні форми та методи роботи з дітьми для формування в них лідерської позиції; має уявлення про власні лідерські якості, але може недооцінювати їх, а іноді – переоцінювати.

Характеризуючи середній рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх

вихователів ЗДО, констатуємо наявність у них здібностей до ефективної комунікації з різними суб'єктами освітнього процесу, проте, такі здобувачі не завжди готові працювати в команді, вважають іноді за краще індивідуальну роботу, можуть виступити в ролі організатора при безпосередньому проханні куратора чи колективу, однак, самостійно не часто проявляють ініціативу; під час участі в різних видах активностей частково демонструють лідерські якості. Проте, такі якості більш характеризують ступінь зацікавленості в процесі виконання того чи іншого виду діяльності (відповідальність, дисципліна, креативність, намагання самовдосконалюватися), а не ініціативу, власне, самого здобувача вищої освіти.

Низький рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх вихователів характеризується такими проявами з боку здобувачів: відсутність прагнення до виявлення активності, ініціативи, лідерської позиції у групі; здобувач освіти не проявляє бажання до активної участі в житті академічної групи, студентського самоуправління та самоврядування, не прагне до самовдосконалення в професійному сенсі, однак має особисті інтереси, які не пов'язані з майбутньою професією і намагається вдосконалюватися саме в цій галузі; здобувач освіти може бути невпевненим у собі в плані академічних знань і навичок, що спричиняє небажання брати участь в організації різних видів діяльності; майбутньому вихователю важко проявляти стресостійкість в невизначених та незвичних ситуаціях і контролювати свій емоційний стан, але це пояснюється тим, що здобувач освіти не зацікавлений в результаті тієї чи іншої діяльності, тому емоційний відгук вона не викликає; здобувачі, які демонструють низький рівень сформованості лідерської компетентності можуть і експресивно реагувати на невдачі, поразки або зміни (крик, гнів, конфлікт), до яких необхідно було адаптуватися; здебільшого, майбутні вихователі не можуть дати чітку характеристику сутності понять «лідер» і «лідерство», мають труднощі при визначенні та характеристиці лідерських якостей особистості, не знають про шляхи, механізми, форми і методи формування лідерських якостей дошкільників, ледве здійснюють рефлексію власних лідерських якостей; такі здобувачі здебільшого характеризують себе як «не лідера», пояснюючи різними причинами.

Під час реалізації різних видів діяльності такі здобувачі рідко проявляють лідерські якості, особливо активність і ініціативність, креативність, інноваційність, більшу частину завдань виконують задля прагматичної мети або відмовляються приймати активну участь у виховних заходах; їм важко працювати в команді і встановлювати ефективну комунікацію з іншими здобувачами, знаходити та

проявляти організаційні здібності та навички, відповідно, вони демонструють їх дуже рідко; у майбутнього вихователя може бути сформовано лише дві-три лідерські якості (відповідальність, толерантність, іноді креативність), які разом не можуть характеризувати його як лідера чи потенційного лідера.

Таким чином, нами було визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, когнітивний та комунікативно-діяльнісний), показники та рівні (високий, середній та низький) сформованості лідерської компетентності майбутніх вихователів дітей раннього і дошкільного віку.

Подальші наші розвідки будуть присвячені діагностиці сформованості лідерської компетентності

майбутніх вихователів ЗДО на основі визначених критеріїв, показників та рівнів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бадер С. О. Критерії та показники сформованості ціннісно-смыслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 15. Т. 2. С. 9–13.
2. Нестуля О., Нестуля С. Критеріально-діагностична база формування лідерської компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти *Вища школа*. 2021. № 10. С. 15–29.
3. Нестуля С.І. Структурні компоненти лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. С. 225–235.

ТЕНДЕНЦІЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ-ОЛІГОФРЕНОПЕДАГОГІВ

TRENDS OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF MASTERS OF OLIGOPHRENOPEDEGOGUES

У статті представлено сучасні тенденції системи професійної підготовки магістрів-олігофренопедагогів. Автором зроблено висновок про сприяння держави розвитку актуальних освітніх трендів, з огляду на необхідність забезпечення якісною професійною підготовкою майбутніх фахівців, покращення їх компетентності та підвищення конкурентоспроможності. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив про наявність широкого спектру досліджень, присвячених тенденціям в освіті. Ученими з'ясовано сутність поняття «тенденція», виокремлено тенденції за строком дії, здійснено характеристику інноваційних тенденцій сучасної педагогічної освіти. Разом із тим, автор зауважив, що проблема тенденцій системи професійної підготовки магістрів-олігофренопедагогів потребує більш глибокого вивчення. Ураховуючи вплив глобалізації на всі сфери життя, у тому числі і на освіту, першою визначено тенденцію міждисциплінарної інтеграції знань магістрів-олігофренопедагогів. Технологічні інновації, економічні виклики та політичні реформи зумовлюють виникнення нової дійсності, де відкритість та безбар'єрність стають ключовими факторами для успішного розвитку і функціонування суспільства. З огляду на це, зміст професійної підготовки магістрів-олігофренопедагогів має передбачати оволодіння знаннями із педагогіки, психології, анатомії, фізіології, біології та інших галузей. Друга тенденція – цифровізація професійної підготовки магістрів-олігофренопедагогів, що пояснює необхідність упровадження цифрових технологій в освітній процес. Автором проаналізовано переваги та недоліки процесу цифровізації. З одного боку, цифрові технології відкривають нові можливості для розвитку освіти, з іншого – вимагають від суспільства адаптації до нових умов та вирішення низки проблем. Третя тенденція – зростання зацікавленості педагогічної спільноти до проблеми інклюзивної освіти пов'язана із утвердженням ідей інклюзії та зміною світогляду громадян, їх прагненням до побудови відкритого освітнього простору, де поважається особистість кожного. Перспективою подальших досліджень визначено виявлення закономірностей розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів в системі професійної підготовки.

Ключові слова: тенденції, професійна підготовка, магістри-олігофренопедагоги, інтеграція, цифровізація, інклюзія.

The article presents modern trends in the system of professional training of masters-oligophrenopedagogues. The author made a conclusion about the state's support for the development of current educational trends, given the need to provide high-quality professional training for future specialists, improve their competence and increase competitiveness. The analysis of the scientific and pedagogical literature testified to the existence of a wide range of studies devoted to trends in education. Scientists clarified the essence of the concept of «trend», distinguished trends according to their validity period, and characterized the innovative trends of modern pedagogical education. At the same time, the author noted that the problem of trends in the system of professional training of master oligophrenopedagogues requires a more in-depth study. Taking into account the impact of globalization on all spheres of life, including education, the trend of interdisciplinary integration of master's knowledge of oligophrenopedagogues was determined first. Technological innovations, economic challenges and political reforms lead to the emergence of a new reality, where openness and barrier-freeness become key factors for the successful development and functioning of society. In view of this, the content of the professional training of masters-oligophrenopedagogues should involve mastering knowledge in pedagogy, psychology, anatomy, physiology, biology and other fields. The second trend is the digitization of the professional training of masters-oligophrenopedagogues, which explains the need to introduce digital technologies into the educational process. The author analyzed the advantages and disadvantages of the digitization process. On the one hand, digital technologies open up new opportunities for the development of education, on the other hand, they require society to adapt to new conditions and solve a number of problems. The third trend – the growing interest of the pedagogical community in the problem of inclusive education is connected with the affirmation of the ideas of inclusion and the change in the worldview of citizens, their desire to build an open educational space where everyone's personality is respected. The prospect of further research is defined as the identification of regularities in the development of the professional competence of masters-oligophrenopedagogues in the system of professional training.

Key words: trends, professional training, masters-oligophrenopedagogues, integration, digitalization, inclusion.

УДК 378.011.3-051:376-056.36(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.26>

Капустіна О.І.,
докт. філософії,
викладач кафедри теорії та методики
дошкільної освіти
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді. Державна освітня політика зорієнтована на вдосконалення змісту вищої освіти, підтримку інновацій та врахування провідних тенденцій. Посилена увага до питання розвитку компетентностей майбутніх фахівців свідчить про розуміння суспільством важливості підготовки конкурентоспроможних громадян, здатних

адаптуватися до швидких змін на ринку праці та ефективно вирішувати сучасні професійні завдання, і відображає прагнення держави та освітніх установ до забезпечення високої якості освіти відповідно до сучасних вимог та міжнародних стандартів.

Одним із аспектів реформування вітчизняної системи освіти є вдосконалення фахової

компетентності майбутніх фахівців педагогічної галузі, що зумовлено «зміною взаємозв'язку між учасниками освітнього процесу, удосконаленням нормативно-правової бази, зростанням запитів на педагогів, які здатні адаптуватися до соціально-політичної ситуації та здійснювати свою професійну діяльність на високому рівні» [1, с. 26].

З огляду на це, провідними напрямками підготовки у сучасній вищій школі є: формування менталітету і професійної мобільності майбутніх фахівців; розвиток нестандартного мислення, творчих здібностей, організаційних умінь, гнучкості; стимулювання до самостійної діяльності, самовдосконалення, підвищення власної конкурентоспроможності [3, с. 154].

Відтак, удосконалення особистісних якостей, формування критичного ставлення до будь-якої інформації, соціальної відповідальності є актуальним питанням сьогодення. Зазначене пов'язане із запитом ринку праці на фахівців-лідерів, здатних ефективно здійснювати комунікацію та використовувати обмежений час для максимальної кількості задач, швидко долати адаптивний період, при цьому не втрачаючи людяності, чуйності, милосердя. Саме тому, виникає необхідність у виявленні сучасних тенденцій системи професійної підготовки здобувачів освіти, зокрема магістрів-олігофренопедагогів, що уможливує вирішення поставлених завдань і визначення головних векторів покращення компетентностей майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сутність поняття «тенденції» ґрунтовно висвітлено у праці Н. Терентєвої [15]. За підсумками аналізу наукового доробку зроблено висновок, що під даним терміном слід розуміти спрямований розвиток процесу або явища. Слушною видається думка вченої, що тенденції вищої освіти слід досліджувати з урахуванням в освітній, науковій та культурній сферах діяльності. О. Локшина [6] визначає категорію «тенденція» базовою, яка відображає не тільки напрямок руху, а ще якісні зміни під час цього руху. С. Волошиновим, В. Осадчим і К. Осадчою [2] представлено ключові, короткострокові, середньострокові, довгострокові тенденції, що прискорюють розвиток вищої освіти. С. Нагорняк [9] здійснено характеристику інноваційних тенденцій педагогічної освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Хоча аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив високу зацікавленість даним питання сучасними ученими, однак є необхідність у більш глибокому дослідженні тенденцій системи професійної підготовки магістрів-олігофренопедагогів.

Метою статті є виявлення тенденцій системи професійної підготовки магістрів-олігофренопедагогів.

Виклад основного матеріалу. Система професійної підготовки магістрів-олігофренопедагогів перебуває у процесі динамічних змін, зумовлених сучасними тенденціями. Ці зміни зорієнтовані на підготовку здобувачів освіти, здатних ефективно працювати з дітьми з порушеннями інтелекту та сприяти їх соціалізації. Саме тому, посилюється необхідність визначення актуальних тенденцій, що впливають на процес становлення магістрів-олігофренопедагогів як компетентних фахівців.

З огляду на те, що процеси глобалізації впливають на всі сфери життя, у тому числі і на освіту, визначимо тенденцію міждисциплінарної інтеграції знань магістрів-олігофренопедагогів.

Різні держави мають єдине бачення підходів, норм і правил щодо змісту підготовки майбутніх фахівців, вимог до їх рівня компетентності, особистісних і професійних якостей. Інтенсифікація міжнародної взаємодії та полікультурність європейського простору впливає на розвиток компетентностей магістрів-олігофренопедагогів, що має здійснюватися з урахуванням глобальних процесів.

У. Кушпіт [5, с. 76] зауважує, що завдяки інтеграції навчального матеріалу у здобувачів освіти формується розуміння загальних теорій та складних проблем сучасної науки й виробництва, вони набувають як знань, так і спроможності до практичного застосування методів роботи.

На думку Т. Теличко [14, с. 71], тенденції міждисциплінарної інтеграції наукових знань дозволяють впевнено та професійно вирішувати нестандартні освітні завдання.

Об'єднання знань із різних галузей є результатом впливу технологічних інновацій, економічних викликів та політичних реформ. Дані процеси зумовлюють виникнення нової дійсності, де відкритість та безбар'єрність стають ключовими факторами для успішного розвитку і функціонування суспільства. Саме тому, зміст професійної підготовки магістрів-олігофренопедагогів має передбачати оволодіння знаннями із педагогіки, психології, анатомії, фізіології, біології та інших галузей, а також сучасними методами викладання, задля розвитку висококваліфікованих, національно свідомих, конкурентоспроможних фахівців зі спеціальної освіти, здатних успішно здійснювати корекційно-розвивальну діяльність і вирішувати комплексні завдання у сфері спеціальної та інклюзивної освіти в умовах інтеграції з європейським та світовим досвідом.

Наступною визначимо тенденцію цифровізації професійної підготовки магістрів-олігофренопедагогів.

О. Стойка [13, с. 103] визначає цифровізацію професійної підготовки педагогів однією з найважливіших за останні роки. Ключовими аспектами цифровізації учена визначає: штучний інтелект

і адаптацію освітнього процесу до потреб кожного здобувача; створення індивідуальних освітніх траєкторій на основі даних про успішність; активне використання онлайн-ресурсів; створення віртуальних освітніх середовищ; мобільне навчання; інтенсивне коротке навчання.

На думку В. Родікова [10, с. 32] необхідність цифрового вдосконалення процесу професійної підготовки зумовлена особливими вимогами до професійно значущих якостей, які вирізняються специфічним змістом та чіткою спрямованістю професійної діяльності.

З огляду на це, науково-педагогічному колективу закладу вищої освіти слід зосереджуватись на упровадженні інновацій та цифрових технологій.

Актуальним питанням фахової підготовки майбутніх спеціальних педагогів В. Сергеева [12, с. 88] визначає розвиток здатності ефективно використовувати інноваційні методи під час дистанційного та змішаного навчання. Ученою виокремлено такі напрямки: застосування STEM-підходу, що поєднує науку, технології, інженерію та математику з креативним мисленням; використання штучного інтелекту для індивідуалізації навчання; застосування інтерактивних платформ, таких як AhaSlides, для змішаного навчання; розвиток навичок проєктного та проблемного навчання; використання хмарних технологій для зберігання та обробки даних; а також створення персоналізованих навчальних траєкторій.

Комплексне використання цифрових технологій сприятиме розвитку компетентностей магістрів-олігофренопедагогів, зокрема здатності до набуття теоретичних знань і практичних умінь в очному і дистанційному форматі, спроможності до здійснення фахової діяльності з використанням онлайн-інструментів під час діагностичної, консультативної і корекційно-розвивальної діяльності.

Разом із тим, Н. Лупак [7, с. 49] звертає увагу на те, що надмірна залежність від цифрових технологій може негативно вплинути на психологічне здоров'я людини, оскільки може нівелювати природну потребу в живому спілкуванні та гармонійному розвитку особистості.

Отже, у процесі цифровізації професійної підготовки можна віднайти переваги та недоліки. Застосування дистанційних технологій дозволяє продовжувати навчання або вступати до закладів вищої освіти України, навіть якщо людина перебуває поза межами держави, що особливо актуально в умовах сьогодення. Використання відео, анімацій, упровадження інтерактивних вправ сприятиме виникненню зацікавленості до освітнього процесу, активності та креативності магістрів-олігофренопедагогів. Проте, відсутність живого спілкування обмежує можливість використовувати невербальні засоби комунікації, ускладнює процес

обміну емоціями, що важливо під час взаємодії з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку. Нестабільний інтернет-зв'язок може викликати труднощі у навчанні та у розумінні матеріалу.

Іншою тенденцією визначимо зростання зацікавленості педагогічної спільноти до проблеми інклюзивної освіти.

За результатами дослідження О. Чепки [16 с. 180] можемо зробити висновок про негативну динаміку погіршення здоров'я населення, яка призводить до збільшення кількості дітей з особливими потребами. Автор підкреслює, що інтеграція таких дітей у суспільство, зокрема в освітній процес, є складним завданням, і потребує подальшого розвитку інклюзивної та спеціальної освіти.

І. Садова зауважує: інклюзивна освіта не означає відмову від спеціальної освіти, а передбачає їхню взаємодію та постійне вдосконалення для забезпечення ефективною інтеграції дітей з особливими освітніми потребами [11, с. 29].

Отже, упровадження ідей інклюзивної освіти впливає на становлення спеціальної. Дані напрями об'єднуються спільною метою, що полягає у створенні освітнього середовища, де враховується різноманітність та забезпечується підтримка кожного для успішного навчання.

А. Колупаєва [4] доводить, що аналіз суспільно-політичних та соціокультурних чинників, які вплинули на розвиток української освіти в контексті європейської інтеграції, дозволив ідентифікувати фундаментальні зміни, пов'язані з переходом до інклюзивної моделі освіти та відходом від традиційних інституційних форм навчання.

І. Шульженко [18, с. 221] визначає інклюзивну форму освіти надзвичайно важливим інноваційним проєктом і моделлю навчання й виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, яке є підґрунтям для корекційної роботи та розуміння з боку оточуючих.

Сучасне українське суспільство поступово перетворюється на відкрите та інклюзивне, зацікавлене у соціальній справедливості, загальному благополуччі, забезпеченні доступу до послуг, ресурсів та можливостей для дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з порушеннями інтелектуального розвитку. Упровадження ідей інклюзії позитивним чином впливає і на спеціальну освіту, у результаті чого діти з порушеннями інтелекту мають більше можливостей інтеграції у суспільство та в отриманні якісної освіти.

Видається слушним зауваження В. Шевченка [17, с. 217, 218], який наголошує на необхідності доопрацювання існуючих парадигм професійної підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти і формуванні нової генерації спеціальних педагогів, спроможних здійснювати специфічну професійну діяльність у нових умовах. Провідною тенденцією у підготовці майбутніх фахівців даної

сфери діяльності учений визначає посилення значення практичних змін відповідно до сучасних потреб, що зумовлює трансформацію кваліфікаційної та компетентнісної моделі.

Уважаємо за доцільне врахувати думку І. Малишевської [8, с. 271] щодо ключових напрямів професійної підготовки майбутніх спеціальних педагогів: надання уявлень про особливості роботи в умовах інклюзивної освіти; удосконалення навичок адаптації та модифікації навчальних програм, ефективної взаємодії із членами команди психолого-педагогічного супроводу; ознайомлення із особистісно-орієнтованими методами навчання.

Отже, ідеї інклюзивної освіти знаходять своє відображення у змісті професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальної та інклюзивної освіти. Пошук оптимальних шляхів включення дітей з особливими освітніми потребами у суспільний простір, їх психолого-педагогічний супровід, формування соціальних та комунікативних навичок є актуальним питанням серед науковців та педагогів-практиків, що зумовлене необхідністю побудови відкритого інклюзивного суспільства в умовах глобалізації та демократизації.

Висновки і перспективи дослідження. Відтак, зміст професійної підготовки магістрів-олігофренопедагогів має враховувати сучасні тенденції в освіті, пов'язані із суспільними перетвореннями, процесом цифровізації, активним упровадженням інновацій та утвердженням ідей інклюзії. Вибір європейського вектору розвитку України, зумовлює пошук нових способів організації освітнього процесу, модернізацію освітніх програм відповідно до викликів сьогодення і вимог до особистості магістра-олігофренопедагога. Організація підготовки майбутніх фахівців відповідно до виявлених тенденцій забезпечить становлення педагогів-професіоналів, громадяни якої чітко усвідомлюють важливість інклюзії, поважають права і свободи кожного, зацікавлені у побудові відкритого суспільства, здатних адаптуватися до викликів сучасного світу, брати активну участь у розбудові держави.

Перспективою подальших досліджень вважаємо виявлення закономірностей розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів в системі професійної підготовки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бобирєва О. С. Актуальність формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів* : матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Мукачєво 14–15 травня 2020). Мукачєво, 2020. С. 26–27.
2. Волошинов С. А., Осадчий В. В., Осадча К. П. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти в Україні. *Науково-практичний журнал «Інженерні та освітні технології»*. 2018. Т. 6. № 4. С. 38–46.

3. Гвоздецька Ю. Формування фахової компетентності викладача з основ технологій харчових виробництв у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2015. № 2. С. 154–157.

4. Колупаєва А. Інклюзивна освіта в Україні: методологічні та нормативно-правові площини. *Діти з особливими потребами: від рівних прав – до рівних можливостей* : матеріали VII Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології (м. Київ, 7–8 жовтня 2021). Київ, 2021. С. 79–82.

5. Кушпіт У. В. Інтегративний підхід до розвитку професійної іншомовної компетентності вчителя фізики : дис. ... д-ра філософії: 015 Професійна освіта. НУ «Львівська політехніка». Львів, 2020. 300 с.

6. Локшина. О. І. Тенденція як наукова категорія порівняльної педагогіки. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2011. № 2(8). С. 7–13.

7. Лупак Н. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів мистецтва: засади інтермедіальної технології : монографія. Тернопіль: Підручники і посібники. 2020, 452 с.

8. Малишевська І. Підготовка спеціальних педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 8. С. 264–274.

9. Нагорняк С. (2022). Інноваційні тенденції розвитку сучасної педагогічної освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 9 (11). С. 158–166.

10. Родіков В. Цифровізація професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах воєнного стану–вимога часу. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. № 12 (4). С. 29–33.

11. Садова І. І. Організація системи психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. *Гуманітарний форум*. 2023. № 1. С. 28–34.

12. Сергєєва В. Ф. Вектори компетентісно орієнтованої фахової підготовки майбутніх учителів-дефектологів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2023. № (44). С. 82–90.

13. Стойка О. Програма дослідження цифровізації професійної підготовки вчителів в окремих країнах Європи. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2022. № 2. С. 93–99.

14. Теличко Т. В. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах міждисциплінарного підходу : дис. ... д-ра філософії : 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями). Мукачєвський державний університет. Мукачєво, 2021. 294 с.

15. Терентьєва Н. О. До тлумачення понять тенденція та тенденційність розвитку університетської освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. № (19). С. 18–21.

16. Чепка О. Аналіз зарубіжного досвіду з проблеми впровадження інноваційних технологій в інклюзивній та спеціальній освіті. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. № 4. С. 179–189. URL: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2021.250290> (дата звернення 30.09.2024).

17. Шевченко В. М. Сучасні тенденції підготовки фахівців для корекційної та інклюзивної освіти:

Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 16–17 квітня 2019). Сум: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 207–210.

18. Шульженко, Д. І. Інклюзивна форма навчання дітей зі спектром аутистичних порушень дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.08. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 237 с.

АНГЛОМОВНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА СТУДЕНТСЬКА КОНФЕРЕНЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

ENGLISH-LANGUAGE SCIENTIFIC AND PRACTICAL STUDENT CONFERENCE AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF ENGLISH AND FOREIGN LITERATURE

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки закладів вищої освіти – використання англомовної науково-практичної студентської конференції як інструменту розвитку комунікативно-професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови та зарубіжної літератури. Зокрема, розкривається сутність таких понять як професійно-комунікативна компетентність та студентська конференція. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах використання англомовної науково-практичної студентської конференції для формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови та зарубіжної літератури.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури для порівняння визначень поняття «професійно-комунікативна компетентність» різними дослідниками обґрунтовується визначення професійно-комунікативної компетентності як складного інтегративного утворення, що являє собою сукупність професійно-комунікативних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей, яке забезпечує успішне спілкування у професійній сфері.

Висвітлюються основні характеристики фахівця, якого можна назвати компетентним у професійно-комунікативному плані, зокрема такі: здатність виконувати поставлені завдання, дотримуватись при цьому найбільш ефективних шляхів їх вирішення; прихильність до обраної професії, сформованість мотивації щодо професійної праці; результативність професійної роботи; засвоєння норм та еталонів професійної діяльності; забезпечення постійного професійно-особистісного самовдосконалення; наявність необхідного рівня знань і умінь для результативної роботи, розвиненість умінь аналізувати та прогнозувати свій подальший професійний розвиток; уміння налагоджувати комунікативний контакт із колегами; готовність до постійного накопичення професійного досвіду, його збагачення за допомогою участі в різних видах творчої фахової діяльності; уміння об'єктивно оцінювати рівень власної професійної підготовки. Визначено, що науково-практична студентська конференція – це форма навчальної та позааудиторної діяльності, що передбачає виконання та представлення результатів навчально-дослідницької роботи студентів. Окреслено основні види (науково-теоретичні, науково-практичні та науково-технічні) та структуру конференцій (реєстрація учасників; зазначення черговості виступів; відкриття та пленарне засідання з виступом організаторів конференції; робота в секціях; робота круглих столів;

виступ та подальше обговорення; кавбрейк під час роботи конференції; культурні програми (екскурсії) для іногородніх гостей; публікація збірника наукових праць та сертифіката учасника.

Проаналізовано основні завдання науково-практичної конференції, а саме: стимулювання інтересу до наукової діяльності, теоретичних досліджень і практичному використанню отриманих знань; розвиток здібностей до експериментального дослідження; навички представлення результатів навчально-дослідницької діяльності; оволодіння навичками публічного виступу та ораторської майстерності, вміння відповісти на запитання аудиторії; виявлення талановитих, обдарованих студентів.

Ключові слова: компетентність, професійно-комунікативна компетентність, англійська мова, студентська конференція, заклади вищої освіти.

The article is devoted to one of the urgent problems of higher education establishments training – the usage of an English-language scientific-practical student conference as a tool for developing communicative-professional competence of future teachers of the English language. In particular, the essence of such concepts as professional-communicative competence and student conference is revealed. The main focus is on the theoretical and methodological principles of using English-language scientific-practical student conference for the formation of professional-communicative competence of future teachers of English language and foreign literature.

Based on the analysis of the psychological and pedagogical literature to compare the definitions of the concept of «professional-communicative competence» by different researchers, the definition of professional-communicative competence is justified as a complex integrative formation, which is a set of professional-communicative knowledge, abilities and skills, professionally important qualities that ensure successful communication in the professional sphere.

The main characteristics of a specialist who can be called competent in professional-communicative terms are highlighted, in particular the following: the ability to perform tasks, while observing the most effective ways of solving them; commitment to the chosen profession, the formation of motivation for professional work; effectiveness of professional work; assimilation of norms and standards of professional activity; ensuring constant professional and personal self-improvement; the presence of the necessary level of knowledge and skills for effective work, the development of the ability to analyze and forecast one's further professional development; the ability to establish communicative contact with colleagues; readiness for constant accumulation of

УДК 811.111:378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.27>

Ковальчук І.С.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теоретичної
та прикладної лінгвістики
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Гайдай І.О.,

канд. пед. наук,
завідувач кафедри педагогічних
технологій та мовної підготовки
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Шадур В.А.,

ст. викладач кафедри теоретичної
та прикладної лінгвістики,
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Задосенко О.І.,

асистент кафедри педагогічних
технологій та мовної підготовки,
Державного університету
«Житомирська політехніка»

professional experience, its enrichment through participation in various types of creative professional activity; the ability to objectively assess the level of one's own professional training.

It was determined that the scientific-practical student conference is a form of educational and extracurricular activity, which involves the implementation and presentation of the results of the students' educational and research work.

The main types (scientific-theoretical, scientific-practical and scientific-technical) and the structure of the conference are outlined (registration of participants; indication of the sequence of speeches; opening and plenary session with a speech by the conference organizers; work in sections; work of round tables; presentation and further discussion; coffee

break in the middle of the conference; cultural programs (excursions) for foreign guests; publication of a collection of scientific papers and a participant's certificate.

The main tasks of the scientific-practical conference were analyzed: stimulation of interest in scientific activity, theoretical research and practical usage of acquired knowledge; development of abilities for experimental research; skills of presenting the results of educational and research activities; mastering the skills of public speaking and oratorical skills, the ability to answer questions from the audience; identification of talented, gifted students.

Key words: *competence, professional-communicative competence, English language, student conference, higher education establishments.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасність ставить перед педагогічною галуззю абсолютні нові виклики. У наш час недостатньо просто впевнено володіти інформацією з тієї чи іншої навчальної дисципліни, педагог повинен на високому рівні оволодіти сукупністю компетентностей, які можуть бути і не пов'язані безпосередньо з предметом вивчення, але їх наявність у професійному досвіді стане підґрунтям, що дасть змогу впевнено конкурувати на ринку праці. Означена особливість характерна якраз для фахівця з філологічних дисциплін [2, с. 89].

У сучасних закладах вищої освіти учитель іноземної мови та зарубіжної літератури виконує визначальну роль: глибоко усвідомлює свої національні корені, шанує культурні традиції українського й інших народів, формує поєднанням засобів рідної та іноземної мови патріотично налаштовану, національно спрямовану й водночас толерантну особистість української держави з розвиненим мультикультурним світоглядом.

На основі цього і висуваються нові вимоги до фахової підготовки майбутнього учителя, головними з-поміж яких виступають такі: здатність вільно орієнтуватись у складних соціокультурних обставинах; готовність обслуговувати не тільки інноваційні процеси, а й процеси комунікації у широкому розумінні; спрямованість на особистісний розвиток здобувача освіти. Відповідно до таких вимог фахова підготовка учителя має забезпечувати розвиток особистості, здатної до співпраці, до ведення діалогу та виявлення гнучкості у спілкуванні, тобто особистості, у якій на високому рівні буде сформовано професійно-комунікативну компетентність [2, с. 89].

Одним з найважливіших та найцікавіших інструментів формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів, що активізує їх пізнавальну і творчу діяльність є студентська науково-практична конференція, яка проводиться у позанавчальний час під контролем викладачів [3, с. 58].

Значення професійно-комунікативної компетентності особистості для сучасного суспільства важко переоцінити. Формування професійно-комунікативних знань, умінь і навичок майбутнього спеціаліста перебуває в полізорі як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників. Незважаючи на значну кількість публікацій, присвячених розвитку вміння спілкуватись, а також появу кількох навчальних посібників, багато питань цієї проблеми ще не набули належного обґрунтування й однозначного вирішення [4, с. 23–31].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями щодо науково-практичної конференції як засобу удосконалення компетентності студентів займалися такі науковці Г. Артемчук, В. Білецький, І. Кравченко, Е. Лузік, В. Сутулата інші.

Загалом вчені сходяться на думці, що наукова конференція – форма організації наукової діяльності, при якій дослідники (не обов'язково вчені чи студенти) представляють і обговорюють свої роботи. Зазвичай напередодні конференції розсилають інформаційний лист або роблять стендове оголошення, у яких повідомляється про тему, час і місце проведення конференції, а також вимоги до оформлення тез, необхідність робити організаційні внески тощо [1].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Вчені сходяться на думці, що студентські науково-практичні конференції формують знання, вміння та розвивають навички наукових досліджень здобувачів освіти. Проте досі не було аналізу впливу участі здобувачів освіти у науково-практичних конференціях на розвиток професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Мета статті – розкрити зміст поняття «англомовна науково-практична студентська конференція» та дослідити особливості її використання як інструменту розвитку професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови та зарубіжної літератури.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що науково-дослідна робота студентів є однією

з найважливіших форм навчання студентів у закладах вищої освіти.

Науково-практичні конференції включають не тільки теоретичні наукові доповіді, а ще й обговорення шляхів вирішення практичних завдань. Такі заходи сприяють встановленню тісних зв'язків між навчальним закладом і організаціями, підприємствами, установами, а також допомагають студентам застосовувати теорію на практиці. Участь студентів у конференції повинна бути корисною та цікавою.

Участь у науково-практичних конференціях надає студентам потужну емоційну й стимулюючу дію, посилює інтерес до науково-дослідної роботи, підвищує інтерес до організації та її проведення [9, с. 15].

Однією з найбільш важливих якостей компетентного фахівця науковці вважають професійно-комунікативну компетентність, що передбачає здатність успішно функціонувати в системі міжособистісних стосунків.

Організація процесу формування професійно-комунікативної компетентності майбутнього філолога потребує планування, розробки стратегії та індивідуальної програми її втілення. Раціональне планування процесу формування професійно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя-філолога під час навчання включає такі етапи: побудова стратегії, програми, плану формування професійної компетентності з урахуванням основних напрямків розвитку гуманітарної освіти; досконала організація освітньої та самоосвітньої діяльності; вивчення педагогічного досвіду; внесення коректив у процес розвитку професійної компетентності [7, с. 91].

Конференції можуть бути різні за рівнями: вузівські, міжвузівські, регіональні, всеукраїнські, міжнародні. Окрім того, за змістом питань, які виносяться на обговорення, розрізняють такі види конференцій: наукові, науково-практичні та практичні.

Зазвичай конференція має таку структуру: реєстрація учасників; зазначення черговості виступів; відкриття та пленарне засідання з виступом організаторів конференції; робота в секціях; робота круглих столів; виступ та подальше обговорення; кава-брейк під час роботи конференції; культурні програми (екскурсії) для іногородніх гостей; публікація збірника наукових праць та сертифіката учасника [1].

Також розрізняють конференції такі як науково-теоретичні, науково-практичні та науково-технічні.

Залучення студентів до участі у конференціях дозволяє розвивати ініціативу, активність і самостійність та виховує відповідальність перед колективом. При її проведенні студенти привчаються працювати над додатковою літературою, удосконалюють навички логічного викладення

матеріалу, вміння грамотно та послідовно пояснити тему [1].

Отже, давайте більш детально розглянемо поняття професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови та зарубіжної літератури.

Вітчизняні науковці визначили основні характеристики фахівця, якого можна назвати компетентним у професійно-комунікативному плані, зокрема такі:

1) здатність виконувати поставлені завдання, дотримуючись при цьому найбільш ефективних шляхів їх вирішення;

2) прихильність до обраної професії, сформованість мотивації щодо професійної праці;

3) результативність професійної роботи;

4) засвоєння норм та еталонів професійної діяльності;

5) забезпечення постійного професійно-особистісного самовдосконалення;

6) наявність необхідного рівня знань і вмінь для результативної роботи, розвиненість умінь аналізувати та прогнозувати свій подальший професійний розвиток;

7) уміння налагоджувати комунікативний контакт із колегами;

8) готовність до постійного накопичення професійного досвіду, його збагачення за допомогою участі в різних видах творчої фахової діяльності;

9) уміння об'єктивно оцінювати рівень власної професійної підготовки [16, с. 290].

Отже, ми бачимо, що у понятті «професійно-комунікативна компетентність» відображена готовність особистості до певного типу спільних переживань та дій із колегами та підлеглими.

Е. Манжос визначає професійно-комунікативну компетентність як інтегративну сукупність якостей та вмінь, яка вміщує універсальні способи пошуку, одержання, обробки, подання та передавання інформації, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизацію та перетворення інформації в знання [11, с. 130].

Зі свого боку, О. Шломенко визначає професійно-комунікативну компетентність фахівця як інтегроване утворення, що дає змогу організувати людині свідому діалогічну взаємодію в процесі професійного спілкування з окремими людьми чи групами співпрацівників, яке забезпечує підтримку цієї взаємодії у звичайних та екстремальних ситуаціях. Важливими характеристиками професійно-комунікативної компетентності є також сформованість в особистості вмінь розуміти мотиви та стилі ділової поведінки інших учасників ділового спілкування, досягати поставлених цілей за допомогою вибору найбільш ефективних шляхів реалізації комунікації, використовувати різні прийоми й технології здійснення комунікативних актів [19, с. 189].

Більшість науковців погоджуються з положенням Т. Симоненко, що поняття «професійно-комунікативна компетентність» є вужчим, ніж «професійна компетентність», оскільки критерії професійної діяльності майбутнього фахівця зумовлюють наявність в адресанта мовлення низки комунікативних умінь, що можуть бути характерні та обов'язкові тільки для цього виду діяльності [15, с. 39].

Інші вчені визначають професійно-комунікативну компетентність майбутнього учителя як *професійно-особистісну характеристику фахівця*, яка передбачає його теоретичну і практичну готовність до здійснення професійної діяльності в умовах міжкультурної комунікації в іншомовному професійному та соціокультурному середовищі [12, с. 18]; *складну інтегративну професійно важливу якість особистості*, яка виявляється в здатності й готовності встановлювати, підтримувати та розвивати ефективну міжособистісну взаємодію в різноманітних ситуаціях професійного спілкування [18]; *особистісне утворення*, що включає комплекс комунікативних знань, навичок, умінь, якостей, які дають змогу здійснювати ефективне спілкування в професійній сфері, реалізовувати постійне самовдосконалення й самоосвіту; *особистісну властивість*, що охоплює його мотиви й потреби в професійній комунікативній сфері, професійні комунікативні знання, уміння, навички та комунікативний досвід, необхідні для забезпечення ефективності професійної діяльності [6, с. 118].

Показником рівня розвитку професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови та зарубіжної літератури є успішність реалізації основних функцій міжособистісної взаємодії: комунікаційної (обмін інформацією); перцептивної (взаємсприйняття, взаємооцінювання та рефлексія між партнерами у спілкуванні); інтерактивної (взаємодія партнерів в спілкуванні) і власних цілей у спілкуванні [7, с. 70–72].

Отже, на основі аналізу низки поглядів і підходів щодо визначення сутності поняття **«професійно-комунікативна компетентність майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури»**, його змістового наповнення, основних ознак і застосування ми розуміємо *професійно-комунікативну компетентність майбутнього учителя як складне інтегративне утворення, що являє собою сукупність професійно-комунікативних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей, яке забезпечує успішне спілкування у професійній сфері*.

Основною метою освітньо-професійної програми «Англійська мова та зарубіжна література» є формування професійних компетентностей майбутніх учителів англійської мови та зарубіжної літератури основної (базової) середньої школи.

Програма фокусується на підготовці вчителів до роботи в державних і приватних закладах середньої освіти. Програма акцентована на поєднання вивчення кількох дисциплін гуманітарного спрямування, а саме: поглибленого вивчення двох іноземних мов, зарубіжної літератури і психології. Таке поєднання дозволить фахівцю застосовувати знання на практиці при роботі з людьми різного віку [13].

Особливістю програми є поглиблене вивчення методики викладання іноземних мов і зарубіжної літератури. Акцент зроблено на вивчення методики викладання за допомогою онлайн інструментів, а також вивчення основ інклюзивної освіти.

На нашу думку англійськомовні науково-практичні студентські конференції є вдалим та достатньо простим інструментом для формування професійно-комунікативної компетентності студентів.

Також варто зазначити, що англійськомовні студентські наукові конференції є невід'ємною формою висвітлення підсумків наукової роботи і водночас – ефективним засобом об'єктивного вияву обдарованої студентської молоді, реалізації набутих здібностей, стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-пізнавальної діяльності та формування комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів.

Важливо зазначити, що науково-практична конференція – це форма навчальної та позааудиторної діяльності, що передбачає виконання та представлення результатів навчально-дослідницької роботи студентів.

У рамках нашого дослідження варто визначити загальні цілі та завдання науково-практичної конференції, а саме: стимулювання інтересу до наукової діяльності, теоретичних досліджень і практичному використанню отриманих знань; розвиток здібностей до експериментального дослідження; навички представлення результатів навчально-дослідницької діяльності (у вигляді доповіді, мультимедійної презентації); оволодіння навичками публічного виступу та ораторської майстерності, вміння відповідати на запитання аудиторії; виявлення талановитих, обдарованих студентів [14].

У Державному університеті «Житомирська політехніка» щорічно проходить Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, магістрів, аспірантів «Актуальні напрями досліджень молодих учених в іншомовному просторі».

Головною метою конференції є закріпити теоретичні знання на практиці, сприяти розвитку практичних навичок, мислення та розкриття творчих здібностей студентів, вміння проводити дослідницьку роботу наукового характеру, виховувати інтерес до обраної професії, формувати професійно-комунікативну майстерність.

Для цього були висвітлені та обговорені такі тематичні напрями роботи конференції:

1. Сучасні дослідження в сфері гуманітарних наук.
2. Сучасні дослідження в галузі права і безпеки.
3. Сучасні дослідження в сфері економічних наук.
4. Сучасні дослідження в галузі інформаційно-комп'ютерних технологій.
5. Сучасні дослідження в галузі інженерно-технічних наук.
6. Сучасні дослідження в галузі медичних наук.

Варто також зазначити, що за матеріалами роботи конференції видається електронна збірка тез, яку буде розміщено на WEB-ресурсах Житомирської політехніки. Участь у конференції безкоштовна для студентів, магістрів, аспірантів. Зауважимо, що мова подання тез на вказану конференцію – англійська, французька, німецька, польська, тому тут говоримо не суто англомовну, а про іншомовну студентську науково-практичну конференцію.

Під час роботи науково-практичної конференції студенти готують доповіді по секціям. Учасників конференції відзначають грамотами у різних номінаціях та визначають переможців.

Студентські науково-практичні конференції є невід'ємною формою висвітлення підсумків наукової роботи і водночас ефективним засобом об'єктивного вияву обдарованої студентської молоді, реалізації набутих ними здібностей, активізації навчально-пізнавальної діяльності.

Окрім того, на базі Державного університету «Житомирська політехніка» проводиться щорічна інтернет-конференція молодих науковців «Актуальні соціальні тренди як предмет соціогуманітарних та психологічних наук». Мета конференції – представлення й обговорення широкого кола наукових та практичних досягнень у галузях гуманітарних та соціально-поведінкових наук. Основні питання конференції, які пропонуються для обговорення:

- соціальна політика та соціальне забезпечення в Україні: виклики та пріоритети;
- медіатренди та їх упровадження в соціокультурному просторі;
- ментальне здоров'я у трендах психологічної науки;
- освітні та безпекові стратегії захисту України.

Матеріали конференції розміщені на сайті Державного університету «Житомирська політехніка» [8].

Варто зазначити, що вказана вище конференція частково англомовна, адже мова подання тез – українська та англійська.

Повністю англомовною є міжнародна конференція, яка щорічно організовується на базі Державного університету «Житомирська політехніка» та університетів України, Польщі, Туреччини та Індії «AppliedLinguistics-3D: Language, IT, ELT», яка у 2024 році відбулася вже втретє.

До участі в конференції запрошують науковців з інноваційними підходами до лінгвістики, які розглядаються з різних внутрішньо- та міждисциплінарних точок зору. Конференція об'єднує вчених і практикуючих спеціалістів для обміну та обговорення останніх тенденцій, результатів досліджень та ідей у галузі прикладної лінгвістики та суміжних дисциплінах. Ця мультидисциплінарна конференція має на меті вивчити питання з таких галузей, як лінгвістика, літературознавство, переклад, інформаційні та комп'ютерні технології, методика викладання англійської мови.

Мета конференції – створити платформу, на якій науковці можуть поділитися своїми знаннями та інтересами в галузях науки, пов'язаних із прикладною лінгвістикою, обговорити перспективи розвитку лінгводидактики, актуальні питання застосування інноваційних технологій у викладанні англійської мови у закладах вищої освіти, щоб окреслити перспективи подальших досліджень, розробки прикладних стратегій вивчення та викладання мов у мінливому мультикультурному світі. Окрім того, у конференції беруть участь студенти у співавторстві з науковими керівниками, аспіранти та молоді дослідники.

Серед питань, які розглядаються на конференції «AppliedLinguistics-3D: Language, IT, ELT» виділяють наступні:

Розділ 1. Сучасна прикладна лінгвістика: орієнтири та напрямки досліджень.

1. Мовні системи: проблеми розвитку та функціонування в поліетнічному та полікультурному просторі.

2. Світоглядні позиції з точки зору культурологічної лінгвістики, когнітивної лінгвістики, етнолінгвістики, психолінгвістики.

3. Теорія і методологія міжкультурної комунікації.

Секція 2. Значення інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) для прикладної лінгвістики.

1. Вплив ІКТ на публічну сферу.

2. Спільноти, що навчаються.

3. Технології розвитку другомовної грамотності: відкриті навчальні платформи, інструменти дистанційного навчання.

Секція 3. Перекладознавство.

1. Переклад як засіб міжкультурної комунікації.

2. Культурно зумовлені фактори в практиці перекладу.

3. Сучасні дослідження перекладу: лінгвокультурологічні, соціокультурні та міжкультурні перспективи.

Секція 4. Літературознавство.

1. Художній текст в аспекті герменевтики, філології, психології.

2. Сучасна література: контекст, інтертекст, діалог культур.

3. Література в інтермедіальному вимірі.

Конференція включає пленарні засідання та секційні доповіді (онлайн заходи).

Згідно з інформаційним листом, робочі мови конференції – англійська та українська, проте, як показав досвід проведення цієї конференції, наукові тези подаються переважно англійською мовою, адже учасниками є багато науковців з різних країн.

Конференція позиціонується не як суто студентська, проте здобувачі освіти можуть взяти участь у співавторстві з викладачами як науковими керівниками.

Висновки. Отже, аналіз сучасної теорії і методики професійної освіти та вивчення стану розробленості досліджуваної проблеми засвідчили про значний інтерес вітчизняних і зарубіжних науковців до англомовної науково-практичної студентської конференції як інструменту розвитку комунікативно-професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови та зарубіжної літератури.

На основі результатів проведеного аналізу розглянуто науково-практичні конференції, які частково або повністю проводяться в Державному університеті «Житомирська політехніка» англійською мовою, а також іншими іноземними мовами.

Окреслено значущість науково-практичних студентських конференцій під час формування професійно-комунікативної компетентності фахівців як сукупності знань, умінь і навичок, здатності особистості їх застосовування та досвід, необхідний для ефективного спілкування в певних комунікативних ситуаціях.

Зазначено, що загальними цілями і завданнями науково-практичної конференції є: стимулювання інтересу до наукової діяльності, теоретичним досліджень і практичному використанню отриманих знань; розвиток здібностей до експериментального дослідження; навички представлення результатів навчально-дослідницької діяльності; оволодіння навичками публічного виступу та ораторської майстерності, вміння відповідати на запитання аудиторії; виявлення талановитих, обдарованих студентів.

Стаття не висчерпує всіх аспектів проблеми дослідження. Подальшої наукової інтерпретації потребує визначення концептуальних засад цього процесу в окресленому напрямі, розробка технологій та створення відповідного навчально-методичного забезпечення використання англомовної науково-практичної студентської конференції як інструменту формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови та зарубіжної літератури у закладах вищої освіти, вивчення зарубіжного досвіду його організації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білецький В. С. Методологія наукових досліджень технічних об'єктів та їх оптимізація (Навчальний посібник), Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». Київ: ФОП Халіков Руслан Халікович, 2023. 115 с.
2. Гончарук В.А., Подлевська Н.В., Живолуп В.І. Професійна комунікативна компетентність у системі фахової підготовки майбутніх філологів. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 194. С. 89–94.
3. Добротвор О.В. Комунікативна компетентність як предмет наукового дослідження. Педагогічний процес: теорія і практика. Вип. 3. 2013. С. 56–62.
4. Єжижанська Т. С. Проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Серія: Культура і соціальні комунікації. 2012. Вип. 3. С. 23–31. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaksk_2012_3_5. (дата звернення: 12.09.2024)
5. Жук О.Л. Педагогічні основи самостійної роботи студентів. Посібник для викладачів і студентів, 2005. 112 с.
6. Калинюк Н.В. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників як педагогічна і фахова проблема Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки, 2013. № 3, с. 118.
7. Ковальчук І.С. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих військових навчальних закладах. Дис... канд.пед.наук. Житомир. 2018. 142 с.
8. Конференції Державного університету «Житомирська політехніка». Режим доступу: <https://conf.ztu.edu.ua/> (дата звернення: 05.09.2024)
9. Кравченко І., Сутула В. Науково-практична конференція – засіб удосконалення компетенції студентів. Освіта, технікуми, коледжі (43). 2017. С. 13–15.
10. Лісінська Т., Мудрик Л., Манжос Е.О. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутнього фахівця аграрної галузі. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». 2016. Випуск LXXI, том 1, с. 130.
11. Маслак Л.П. Інтегрований підхід в формуванні готовності курсантів вищого військового навчального закладу до міжкультурної комунікації. Теорія та методика викладання філологічних дисциплін: [наук.-метод. матеріали]. 2005. Житомир: ЖВІРЕ, с. 18.
12. Освітньо-професійна програма «Англійська мова та зарубіжна література». Житомир: Житомирська політехніка, 2023. 17 с. Режим доступу: https://learn.ztu.edu.ua/pluginfile.php/334245/mod_resource/content/1/%D0%9E%D0%9F%D0%9F%20%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%202023-24%20%D0%BD.%D1%80.pdf (дата звернення: 11.09.2024).
13. Сафаргаліна-Корнілова Н.А., Ащеулова Т.В., Герасимчук Н.Н. Студентська наукова конферен-

ція як форма активного навчання студентів. Режим доступу: <https://repo.knmu.edu.ua/bitstream> (дата звернення: 31.08.2024).

14. Симоненко Т.В. Лінгводидактичні засади формування професійної комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів. Українська мова і література в школі. 2006. № 6, с. 39.

15. Скворцова С.О., Вторнікова Ю.С. 2013. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів: монографія. Одеса: Абрикос Компані. С. 290.

16. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. Наукові записки кафедри педагогіки. 2014. Вип. 36. С. 205–215. Режим

доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2014_36_27. (дата звернення: 30.08.2024).

17. Шалигіна Н.П. Комунікативна компетентність військових фахівців як психолого-педагогічна проблема. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, вип. 5. 2013. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_5_31.

18. Шломенко О.Б. Структурні компоненти професійно-комунікативної компетентності фахівців економічного профілю. Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. «Засоби навчальної та науково-дослідної роботи». 2011. Вип. 36, с. 189.

ІННОВАЦІЯ VS ТРАДИЦІЯ ЧИ ДІАЛЕКТИЧНИЙ СИНТЕЗ ПРОТИЛЕЖНОСТЕЙ (НА ПРИКЛАДІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТАМ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗВО)

INNOVATION VS TRADITION OR A DIALECTICAL PRINCIPLE OF OPPOSITES (ON THE EXAMPLE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO UNIVERSITY STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES)

У статті зосереджено увагу на своєрідній колаборації традиційних та інноваційних методів навчання іноземних мов у сучасній освітній парадигмі. Проаналізовано активну взаємодію різноманітних принципів, технік, прийомів, що вважаємо прогресивним та дієвим інструментом у досягненні актуальних цілей навчання та успішному формуванні іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти немовних спеціальностей.

Актуальність розвідки першочергово спричинена світовим змінами у соціокультурному, політичному, економічному вимірах, численними глобалізаційними процесами, тотальною дигіталізацією та науково-технічним прогресом загалом, що неминуче екстраполюється й на освітній простір, де народжують якісно нові освітні стандарти, норми та форми, вимальовується новітня стратегічна скерованість, оновлюються комплектуючі навчального та учбово-виховного процесів.

Метою дослідження є спроба коротко окреслити досвід минулого у викладанні іноземних мов, виокремити головне та переосмислити узвичаєне у новому контексті. Проаналізувати як саме поєднання традиційних та інноваційних підходів розширить розмаїття форм й прикладний інструментарій навчального забезпечення, рекомбінує освітні цілі та завдання, допоможе створити індивідуальні навчальні траєкторії у відповідності з реаліями сьогодення, адаптує загальне вивчення іноземної мови під вузькі потреби професійно орієнтованого навчання та інше.

Методологію дослідження складають загальнологічні методи та прийоми дослідження. Так, наприклад, шляхом аналізу та узагальнення нам вдалося розглянути та систематизувати чималий обсяг науково знання у царині традиційних та інноваційних методів викладання та навчання іноземних мов. У компаративному ключі порівняти надбання минулого та нинішні прогресивні техніки й за допомогою діалектичного методу спробувати примирити тогочасність та сучасність. Шляхом раціонального аналізу, прийомом тези-антитези-синтез подолати незгоди і зрештою відшукати своєрідну істину, окреслити спільне поле теоретично-практичної колаборації, ініціювати діалог між традицією та інновацією, створити максимально ефективні умови та інструменти для створення якісно нових освітніх продуктів.

У ході дослідження зроблено висновок, що саме діалектичний синтез традиції та інновації дає змогу здобувачам освіти вільно звертатися до іншомовного контенту як у побутовій сфері, так і ефективно та результативно залучати набуті іншомовні вміння та навички у виконанні професійної комунікативної діяльності.

Ключові слова: традиція, інновація, діалектичний синтез, іншомовна комунікативна компетентність, професійна освіта, заклад вищої освіти, інноваційний освітній простір.

As the title implies the article addresses the subject of the peculiar collaboration of traditional and innovative foreign language teaching methods in modern educational paradigm. Pro-active interaction of various principles, technics, approaches is analyzed and is considered to be progressive and powerful tool in current learning aims achievements and successful development of students' foreign language communicative competence.

Paper's relevance is primarily influenced by world's changes in the sociocultural, political and economic sphere by numerous globalization process, total digitalization, scientific and technological progress in general. All these are inevitably reflected on the educational environment. As a result, new standards are born, innovative norms and forms are appearing, contemporary strategic direction is emerging, academic and teaching-educational process is constantly updating.

A research objective is an attempt to outline briefly the past experience of foreign language teaching. To highlight the key things and to reconsider the conventional patterns in a new light. To analyze in what way the traditional and innovative approaches interaction can enlarge the forms variety and the applied toolbox of training support. To recombine educational goals and task. To help to create individual learning path(ways) in accordance with present-day realities, etc.

Research methodology includes general logical methods and research techniques. Considerable amount of scientific knowledge in the domain of traditional and innovative teaching methods and learning techniques were viewed and systematized by means of analysis and generalization. Comparative aspect is aimed to draw parallels between past experience and modern approaches. The use of dialectic method helps to combine past and present achievements. Having applied well-known pattern: hypothesis-antithesis-synthesis to overcome the disagreement among various approaches and find the "golden middle" in order to create a common field for theoretical and practical collaboration. To launch the dialogue between tradition and innovation; to generate appropriate conditions and give tools for making top-quality educational products.

In the course of research, the following conclusions were drawn: only dialectical synthesis of traditional and innovative methods is able to provide the possibility to use English-speaking content both in everyday and professional spheres; to apply gained foreign language knowledge to perform professional activity at a high level.

Key words: tradition, innovation, dialectical synthesis, foreign language proficiency, professionally-oriented education, university, innovative-educative space.

УДК 378.016:81'243]:001.895
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.28>

Крюкова Ю.Д.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри іноземних
мов природничо-математичних
спеціальностей
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Життя – це завжди рух від і до чогось й ця своєрідна траєкторія розвитку/еволюції стала настільки закоріненою у суспільний устрій, ментальні схеми та соціальні патерни, що її дієвість та ефективність вже неодноразово перевірялася як на досвіді так і часом. Адже, у будь-якій сфері чи то соціальній, чи то політичній, побутовій, науковій ми неминуче оперуємо двома протилежностями, певною притаманною нам поляриністю при спогляданні світу та його рецепції. Від того усе в світі й пізнається на контрасті: добробут через негаразди, симпатія через антипатію, знання через невігластво. Звідси й інновація здатна краще проступити лише на тлі традиції.

Освітній вимір – не виняток, а навпаки те місце, арена, де куються якісно нові зміни та будь-які перехідні та трансформаційні процеси проявляють себе чи не найяскравіше, а традиція у тісному тандемі з інновацією є тими підмостками, що формують та утримують високі освітні стандарти, скеровуючи їх та примикаючи до передового, прогресивного світового вектору розвитку освіти та науки. Проте чи не найскладнішим викликом сучасності є вміння виокремити серед гігантських, навіть захмарних об'ємів наукового знання/інформації найголовніше, те, що у максимально конденсованому вигляді міститиме увесь дорогий досвід попередніх поколінь. Шляхом узагальнення та аналізу кристалізувати саму суть, щоб зерно інновації проросло й дало найкращі освітньо-наукові плоди.

Часи, коли приміром, володіння латинською мовою чи згодом якоюсь іншою іноземною мовою (у різні часи мовна домінантність неодноразово змінювалася згідно історичних, політичних, економічних факторів, що панували у світі) автоматично визначало когось, хто нею володів, як представника вищого класу, того, хто має доступ до знань, – давно минули. Період жорсткої структурованості життя, де багато що можна було передбачити та прописати на десятиліття наперед – уже неактуальний. Нині світ кардинально змінився, ба більше, своєрідне оновлення даних в усіх сферах життя відбувається щосекундно. Панує ера, коли ми про все дізнаємося через інтернет. Серед мільярдів алгоритмів, систем та даних відслідкувати якісь логічні причино-наслідкові зв'язки іноді постає якоюсь псевдо задачею. Адже кожна нова система – це ще одна чергова система поза системою, котра живе своїм незалежним життям, самоналаштується та самосинхронізується та носить ім'я – штучний інтелект.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Саме тому перед людством в перманентному режимі постають все нові та нові революційні задачі, де потрібно чітко протистояти

інтелектуальній дезорієнтації у нестримному вирі постійного інформаційного перевантаження, відсортовуючи все вже-неактуальне. Усвідомити, що наше сьогодення – період, коли немає часу на довгі філософські роздуми, дисертації довжиною в життя, розтягнуте на десятиліття вивчення однієї іноземної мови. Адже, наша реальність – вільне володіння іноземною і бажано не однією мовою, у поєднанні із *hard skills*, що є не супер опцією, а тим, що на топовому ринку праці вважається чимось набути/опанованим заздалегідь, що йде в додатку до твоїх основних професійних навиків. Гіпернеобхідний інструмент, для того, щоб здобувач освіти міг успішно маневрувати в професійній сфері на рівні *global village*, території, на котрій сучасне суспільство живе в умовах надвисоких швидкостей та передових інформаційних технологій, що ніби нівелює міждержавні кордони, перетворюючи Всесвіт на своєрідне поселення, де всі усіх і про всіх усе знають. Здається найкращим прикладом, такої тотальної міждисциплінарності в усьому є ілюстрація використання принципів вікіномічного підходу (*wikinomics*), своєрідна *mass collaboration*, котра пропагує та наголошує на важливості та ефективності масової співпраці та вмілому поєднанні ідей у вирішенні нагальних питань та створенні спільних проєктів, що докорінно змінює підвалини та пріоритетні напрямки світової економіки: «...*the effects of extensive collaboration and user-participation and how relationships between businesses and markets have changed as a result*» [3, с. 214]. Саме такими міркуваннями й обґрунтоване значення та **актуальність** нашої розвідки. У суспільстві виникає нагальна необхідність швидкої адаптації до змін, що відбуваються у соціумі, а відповідно екстремим стає створення такого інноваційного освітнього середовища, де вдасться за рахунок поєднання традиційних та інноваційних методів навчання розширити освітні горизонти та формати, створити симбіотичний зв'язок між теоретичними надбаннями та прикладним аспектом, що дасть можливість проявити накопичену роками кваліфікаційну обізнаність здобувачів.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Основною **метою** нашого дослідження є спроба скомплектувати своєрідний навчально-методичний кластер з вивчення іноземних мов, який би охоплював: прогресивні технології навчання із синхронним залученням ІКТ; освітні матриці, в основі котрих лежить синтез різноманітних підходів; колаборацію традиційних та інноваційних методів навчання для створення ефекту навчальної синергії; залучення змішаних/гібридних форми навчання; імплементацію новітніх інтерактивних підходів та інше.

У ході розвідки ми спробуємо опираючись на правила діалектичної тріади розглянути наступні завдання: на підставі узагальнення окреслити

ключові *тези/судження* (підходи, методики викладання, технології навчання та подібне), що слугували/-ють стрижнем, вихідним пунктом міркувань у викладанні іноземних мов у минулому та теперішньому; з'ясувати як прийом *антитези/протиставлення* здатний створити своєрідний контраст, щоб увиразнити й повернути увагу до ключових аспектів того чи іншого методу, освітити його переваги та недоліки; довести високу ефективність поєднання традиційних та інноваційних методів вивчення іноземних мов, що і є яскравим прикладом гармонійної єдності, доведеного синтезу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивченню традиційних та інноваційних ідей в освіті присвячені праці як українських, так і закордонних вчених. Зокрема філософські аспекти мінливості освітньої сфери та її неминучої адаптації до умов сьогодення розглянуто в працях американських науковців Р. Едвардса та Р. Ашера. Про період постмодерну як рушійної сили, що запускає якісно нові зміни та повністю трансформує навчальний процес, писали такі дослідники як Б. Слаттері, Ш. Штайнберг, Дж. Кінчелоу. Питання впливу глобалізації на вищу школу та сучасну освітню парадигму загалом знайдемо у працях: Л. Клименко, Л. Ваховський, С. Симоненко та інших. Методологію дослідження складають загальнологічні методи та прийоми дослідження. Через аналіз та узагальнення спробуємо систематизувати чималий обсяг науково знання у царині традиційних та інноваційні методів викладання та навчання іноземних мов. Специфіка компаративного підходу уможливить порівняння надбань минулого та сьогодення. Діалектичний контекст має на меті примирити тогочасність та сучасність.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Троїстість (тріада) – одна з основ та ключових механізмів існування Всесвіту та усього, що в ньому відбувається. Згідно чималої кількості теорій, в основі процесу творення матеріально світу лежить ні що інше як принцип триєдності: першоджерело, або щось незмінне (Абсолют, Отець, Господь, Монада), чоловіче й жіноче начала, котрі знаходяться у постійній взаємодії та під впливом перманентних змін навколишнього середовища, виливаються у те все розмаїття форм, що існують на планеті. Відтак правило *трьох* автоматично переноситься та діє практично на всіх рівнях ієрархічної організації суспільства. Саме тому нові ідеї продукуються та стають реальністю лише в результаті кропіткої роботи, що має накопичувальний ефект та є значною мірою продуктом еволюції, а отже минулого. Якщо говорити про освітній вимір зокрема, доречним прикладом стане тричлен: *акумулювання* (наукового знання) – *перетворення* (його переосмислення та доповнення) – *синтез* (отримання).

Етап акумулювання. Ключовою особливістю сьогодення, на відміну від попередніх епоха, є можливість самостійно обирати методику навчання, оскільки їх існує чимала кількість. Під методикою викладання розуміємо – набір прийомів, методів, технологій та інших технік, що активно застосовуються для опанування іноземною мовою; своєрідний алгоритм, котрий дає можливість вивчити мову від початкового до високого рівня. Головною умовою при виборі того чи іншого способу – є чітко сформульована мета та цілі навчання, для якої саме сфери спілкування потрібна іншомовна компетентність: чи це побутова сфера (*communication skills for everyday life*) та загальна англійська (*General English*), чи це виключно професійна галузь, котра окрім знань загальної англійської потребує вивчення фахової лексики та характерних цій сфері граматичних та синтаксичних патернів, тоді тут у поміч (*Professionally-oriented English*), або ж ви здобуваєте ступінь магістра чи доктора філософії і паралельно з професійною діяльністю здійснюєте науковий пошук, у ході якого, вам неминуче доведеться ділитися своїми здобутками як на місцевому так і на світовому рівнях, де якість володіння іноземною мовою і визначає шанси здобувача бути почутим, отримати грант на навчання, долучитися до проєктів європейського масштабу, мати можливість оприлюднювати свої наукові надбання, розробки у світових виданнях, що входять до наукометричних баз даних (*Scopus та Web of Science*).

За останні десятиліття з'явилася/-ться численна кількість різноманітних інноваційних рішень щодо покращення рецептивних, продуктивних навичок, ефективності засвоєння матеріалу, враховування віку, рівня володіння мовою, особливостей пам'яті, типу особистості, індивідуальних рис здобувачів при засвоєнні іншомовного контенту. Проте все ще існують традиційні підходи, котрі лишаються незмінними крізь століття та які перманентно мігрують із однієї сучасної методики в іншу, формуючи своєрідний ґрунт, фрейм, основу, фундамент, куди й закладаються ті чи інші зерна інновації.

Так, *Натуральний метод (Natural Method)* вивчення мов вважається найдревнішим. В основі цього підходу лежить переконання, що іноземна мова повинна засвоюватися за такими ж алгоритмами як і рідна мова – через багаторазове повторення лексичних одиниць, словосполучень речень.

Ще одним різновидом традиційних методів є *Граматики-перекладний (Grammar-Translation Method)*, використання якого фактично не передбачає володіння розмовним рівнем мови, що вивчається. Прихильники цього методу ототожнюють мову з механізмом, котрий можна розкласти до найдрібніших деталей, а потім опанувавши

тонкощі інструкції та закономірності взаємодії елементів, знову скласти воедино. Саме на такому принципі мовної деконструкції й базується засвоєння мовного матеріалу, де деталі – слова, словосполучення, а інструкція – граматичні правила та синтаксичні норми. Особливо на часний цей метод був при студіюванні латинської мови, але, безумовно, актуальним він лишається й донині при формуванні граматичної компетентності (обізнаність у граматичній системі, сформовані рецептивні та репродуктивні граматичні навички, формування речень різних типів і таке інше).

У другій половині дев'ятнадцятого століття з огляду на соціально-економічні зміни, що відбувалися у суспільстві, докорінно змінюється й підхід до вивчення мов. Бурхливо розвивається світова торгівля й відповідно зростає потреба у професіоналах, котрі практично володіють іноземними мовами. Граматико-перекладний метод поступово звільняє місце для Прямих методів (*Direct Method*), в основі яких лежать практичні цілі, зокрема усне мовлення. Такий підхід передбачає виключення рідної мови при семантизації іншомовного контенту, що одночасно є й недоліком цього методу. Так, приміром пояснення абстрактних понять чи граматичних явищ через наочність веде до марної трати часу.

У 50-х роках двадцятого століття у Франції був запропонований ще один метод, що отримав назву Аудіо-візуальний (*Audio-Visual Method*). На початкові ланці відбувається розвиток усного мовлення, яке надалі доповнюється навчанням письма та читання. Подача матеріалу відбувається на слух, а семантизація через демонстрацію зорової наочності, засвоєння матеріалу проходить у контексті імітації, вивченні на пам'ять, діалогічному мовленні.

Однією з найпопулярніших методик вивчення мови вважається Комунікативна (*Communicative Language Teaching*). Найбільшої популярності вона спершу досягла у США та Європі, а потім дійшла й до нас. Основний акцент тут ставиться на говоріння та аудіювання, таким чином основна частина уроку присвячена спілкуванню. Метою такого підходу є якомога більше занурити студента в іншомовне середовище та включає багато різноманітної взаємодії між студентами на занятті, виконання парних та групових завдань, вправ з аудіювання. Щоправда не дивлячись на таку популярність, далеко не всі навчально-наукові установи використовують саме цей метод, оскільки вважають, що саме поєднання різноманітних класичних та нетрадиційних методів дають можливість оволодіти мовою на високому рівні.

Коли мова йде про новітні методи та підходи вивчення мов, то їх насправді безліч, тому лише оглядово окреслимо деякі з них. Інтегроване вивчення мов/CLIL (*Content and Language*

Integrated Learning) являє собою поєднання студіювання якогось окремого предмету (математики, психології, соціології та ін.) рідної мови на іноземній. Такий метод активно долучають при вивченні іноземної за професійним спрямуванням на нелінгвістичних спеціальностях у ЗВО, де за період навчання рекомендується оволодіти як знаннями загальної так і професійно-орієнтованої лексики.

Не менш цікавим постає й Тестово-орієнтований підхід (*TTT – Test-Teach-Test*), котрий як жоден інший, адаптується під навчальні потреби здобувачів. Він складається з трьох стадій. Перша фаза – тестування, на якій учень/здобувач виконує тестові завдання без допомоги викладача, щоб виявити основні прогалини у знаннях, на другому – відбувається заповнення цих граматичних чи лексичних лакун й третя стадія, знову ж таки, носить характер контролю та визначає на скільки якісно було опрацьовано матеріал. Такий підхід є досить помічним при визначенні рівня знань студентів при вступі, щоб в подальшому коректно сформувати навчальні групи згідно рівнів володіння мовою, або при здійсненні поточного та підсумкового контролю, що дає можливість швидко продіагностувати вивчений матеріал.

Ще одним цікавим підходом вважаємо Завдання-орієнтоване навчання/*TBLT (Task-based Language Teaching Approach)*. Котрий також проходить в три етапи. Перший – формування завдання (*Pre-task phase*), другий – виконання завдання (*Doing the task*) та фаза підведення підсумків й аналіз проробленої роботи (*Post-task phase*). Чимось *TBLT* віддалено може нагадувати метод конкретних ситуацій (*Case study*), що базується на аналізі, обговоренні, вирішенні ситуацій/проблем, які моделюються, або беруться з реального життя.

Також варто зупинитися на Білінгвальному (*Bilingual Teaching method*) та Мультилінгвальному (*Multilingual Teaching method*) методах. Особливістю таких методів є паралельний переклад усього, що каже педагог іншою іноземною мовою чи мовами, найчастішою комбінацією є англо-німецький патерн. Це може бути перегляд відео з субтитрами, читання білінгвальних книг, синхронний переклад прямої мови. Останні десятиліття доволі відомим, особливо закордонном є *STEM*-орієнтоване навчання – інноваційне освітнє рішення, що допомагає готувати спеціалістів будь-якої сфери та має на меті пропагувати та розвивати предмети природничо-наукової, технологічної, й інженерної освітньої бази, що значно підвищує конкурентоспроможність майбутніх випускників. З-поміж компонентів *STEM*-компетенції неостаннє місце посідає іншомовна компетенція, що включає в себе вміння активно залучати у свій словниковий мінімум лексику професійно-зорієнтованих дисциплін з урахуванням

інтеграційного та міждисциплінарного підходів. Як влучно зауважує Г. Кікоть: «У компетенції STEM-орієнтованого підходу лежить інтегрування двох або більше предметів, щоб продемонструвати застосування набутих знань в реальному світі, стимулювати справжню зацікавленість до предметів та сприяти розвитку критичного та креативного мислення» [2, с. 65].

Етап переосмислення та перетворення. Стадія на котрій потрібно чітко розуміти переваги та недоліки як традиційних так і інноваційних методів, вміти формувати своєрідну ментальну інструкцію щодо побудови ефективної методики викладання іноземних мов.

Мабуть з найвідоміших комбінацій на сьогодні є пара – *Класичний + Комунікативний* підходи. Традиційна методика здебільшого має місце у школах та вищих навчальних закладах із залученням підручників. Перше знайомство з мовою відбувається, як правило, з вивчення алфавіту та фонетики. Хід занять поступово урізноманітнюється іншими аспектами, такими як аудіювання, граматики, читання, говоріння. У результаті саме такий підхід згодом дає ґрунтовні результати, що дозволяють як і розуміти так і висловлювати думки на іноземній мові. Через певну свою систематичність та багатоаспектність, така схема навчання, гарантує довготривалий ефект від отриманих знань. Хоча такий режим навчання вимагає доволі багато часового ресурсу, що в наш час рахується суттєвим недоліком. Адже ми живемо у період надшвидкостей та шаленого подієвого й інформаційного потоку, тому в пріоритеті методи, котрі здатні за мінімальних часових затрат й енергетичних вкладень, вивести здобувача на максимальний мовний рівень. Як це не парадоксально, але навіть самі норми часу у навчальних програмах, демонструють мізерну кількість годин відведених для аудиторної роботи. Ба більше, додаються настанови та методичні рекомендації щодо чергування загальної іноземної та за професійним спрямуванням. Як наслідок, викладачі просто змушені шукати та урізноманітнювати традиційні методи альтернативними шляхами подачі та засвоєння навчального контенту, так як не є можливим повністю інтегрувати класичний підхід у сучасну освітню парадигму.

Традиційні методи носять швидше репродуктивно-центрований характер (ізольоване вивчення слів напам'ять, читання текстів, слухання аудіо-записів та под.), що дають можливість читати та писати іноземною, проте аж ніяк не закривають питання з говорінням. Поступово інтерактивні методики витісняють репродуктивні. Тому, сьогодні такою важливою є індивідуальна та групова взаємодія, враховуються вікові та особистісні особливості здобувачів, тип сприйняття та мислення, згідно чого і підбираються потрібні методи

та форми роботи (круглий стіл, мовний клуб, конференція, проектна діяльність і т. ін.), щоб максимально продуктивно задіяти та занурити якомога більше студентів у мовне середовище. На місце класичних домашніх завдань приходять рекомендації: переглянути фільм в оригіналі, поспілкуватися з носієм мови, прослухати пісню та виконати завдання й подібне. Проте завжди варто враховувати, що хоча й комунікативний підхід і дає непогані результати, що стосується усного спілкування та створює на заняттях своєрідну атмосферу невимушеності та неформальності, що суттєво допомагає студентам долати мовний бар'єр, але за рахунок збільшення годин на мовлення, значно врізається час на граматику, письмо, синтаксичні особливості мови – складові, що формують іншомовну грамотність студента.

Можемо зробити висновок про те, що іноді надскладною задачею постає саме етап вибору на користь тієї чи іншої з методик, тому що серед такого розмаїття новітніх підходів, існує чимала кількість людей, котрим ще досі підходять саме традиційні варіанти (вивчення лексики та граматики з подальшим виконанням вправ). Успішне вирішення цього питання завжди залежатиме від досвіду педагога та ступеня обізнаності у тій чи іншій системі, в її сильних та слабких сторонах. Так, приміром Прямий метод (*Direct Method*) орієнтований на засвоєння розмовної мови та активне використання у повсякденному житті. Йому надають перевагу, коли йдеться про *express-метод* опанування мови. Тут слід врахувати, що здобувач отримує загальну картину про мовленнєві особливості, лексику та вимову, але що стосується граматики – тут можуть виникати чималі прогалини. Тому, доцільно Прямий доповнювати Перекладним методом, коли через переклад текстів супутньо із засвоєнням лексики розглядаються різноманітні граматичні конструкції на текстовому рівні. Щоправда якщо використовувати Перекладний метод ізолювано існують суттєві ризики невірного фонетичного відтворення слів або хибного розуміння граматичного матеріалу, тому фактор наявності досвідченого викладача відіграє дуже важливу роль. Ще однією формою роботи, поширеною сьогодні, є *on-line* викладання або змішаний тип навчання, де заняття в *Zoom*-режимі стають невід'ємною складовою. Саме така організація роботи – завжди про постійну зміну методик та неминуче збільшення годин на самостійне опрацювання.

Етап синтезу/конструювання. «Синтез – процес з'єднання або об'єднання раніше розрізнених речей або понять у ціле або набір та є способом зібрати щось воедино з функціональних частин, як антипод аналізу – способу розібрати ціле на частини» [4]. «Науковий синтез (поєднання, з'єднання, складення) – поєднання

абстрагованих сторін предмета і відображення його як конкретної цілісності; метод вивчення об'єкту в його цілісності, у невід'ємному взаємозв'язку його частин. У процесі наукових досліджень синтез пов'язаний з аналізом, оскільки дає змогу поєднати частини предмета, розчленованого у процесі аналізу, встановити їх зв'язок і пізнати предмет як єдине ціле» [1, с. 301]. Етап синтезу/конструювання – стадія, де має місце своєрідний принцип еkleктики (*Principal Eclecticism*) різних технік, методів, підходів з акцентом на цілі, котрі переслідуються (вивчення нового рівня мови, поглиблене студіювання граматичного чи лексичного матеріалу, покращення усного мовлення, опанування професійно-орієнтованої мовної складової (прикладом англійська для юристів, медиків, психологів і т.ін.). Також важливо розуміти, що в наш час, повністю метод як такий, у своєму чистому вигляді практично не використовується, а лише його частини, котрі активно взаємодіють з іншими компонентами окремих підходів. Так, приміром, найпоширенішим варіантом у вивченні англійської мови у ЗВО, як на мовних так і нелінгвістичних спеціальностях, є Комунікативний підхід (*Communicative Approach*) з елементами з *Lexical Approach*, *Grammar-Translation Method*, *Audio-lingual Method*, *Direct Method*, *Test-Teach-Test*, *Task-based learning*, *Content and Language*, *STEM-education*, etc. Де Комунікативний підхід відповідає за студенто-орієнтоване навчання (*learner-centered approach*), вільне говоріння (*language fluency*), мовні навички загальної та професійно орієнтованої англійської (*general and professionally-oriented language skills*), групову та індивідуальну роботу, режим *trial and error*, коли студент шляхом спроб та помилок удосконалює свої іншомовні вміння; Аудіолінгвальний метод (*Audio-lingual Method*) – через своєрідний прийом *drilling*, допомагає швидко запам'ятовувати слова та фрази, активує м'язову пам'ять артикуляційного апарату, допомагає формувати нейронні зв'язки для переносу вивченого з короткотривалої у довготривалу пам'ять; Граматико-перекладний (*Grammar-Translation Method*) – бере на себе поглиблене вивчення граматичних структур та патернів; Лексичний підхід (*Lexical Approach*) – працює з системою лексичних одиниць мови, акцентом тут є запам'ятовування слів та словосполучень, як ізольовано так і безпосередньо у контексті, що демонструє студентам функціональність засвоєного матеріалу (синонімічний ряд, антоніми до слова, стійкі вирази та словосполучення (*combinability*)); Прямий метод (*Direct Method*) – створює на занятті простір *English Zone*, щоб занурити

студентів якомога більше в англійське середовище; Тестово-орієнтований підхід (*TTT – Test-Teach-Test*) – допомагає керувати процесом навчання та дає розуміння на якому з етапів є прогалини, котрі потребують додаткової уваги; Завдання-орієнтоване навчання/*TBLT (Task-based Language Teaching Approach* дає можливість продуктивного використання мови через вирішення комунікативних завдань, що позитивно впливає на засвоєння теоретичного матеріалу та дає своєрідний комунікативний фідбек студентів викладачеві; Інтегроване вивчення мови/*CLIL (Content and Language Integrated Learning)* – процес, де англійська є своєрідним інструментом за допомогою котрого пізнається інша галузь знань, особливо помічним цей метод є при вивченні професійно-орієнтованої складової.

Висновки. Виконане дослідження не вичерпує порушеної проблеми. Стихійна інформатизація та реалії сьогодення неминуче демократизують доступ до навчальної інформації, що дає досі невидані можливості: опцію безперервного навчання (*life-long learning*), безкінечні можливості конфігурації методів та принципів навчання, створення власних навчальних траєкторій та інше, але й тут важливо розуміти, що в той же час існують й чималі ризики, коли через надмірне та поверхневе захоплення інноваціями може відбутися тотальне витіснення традиційних освітніх змістів та фундаментальних педагогічних цінностей. Саме тому, трансформації, що відбуваються сьогодні настільки непрості та мають комплексний характер, що вимагають ретельного осмислення та глибокого занурення у проблему з подальшим ґрунтовним вивченням.

Вважаємо, що створення ефективного освітнього середовища – це завжди про поєднання уже відомого та чогось нового, де важливим є переосмислення, переоцінка традиційних принципів, дидактичних підходів, концептів, понять зі збереженням ключової суті педагогічного досвіду минулого.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білуха М. Т. Методологія наукових досліджень: Підручник. Київ: АБУ, 2002. 480 с.
2. Кікоть Г. В. STEM-освіта як засіб формування критичного мислення учнів на уроках англійської мови. *Таврійський вісник освіти*. 2019. Вип. 1. С. 62–69.
3. Tapscott D., Anthony D. *Wikinomics: How Mass Collaboration Changes Everything*. United States: Portfolio Hardcover, 2006. 320 p.
4. Що таке Синтез? Вікіпедія : веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%B7> (дата звернення: 26. 09. 2024).

АКТУАЛЬНІСТЬ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ П. В. ГОЛУБЄВА В КОНТЕКСТІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

THE RELEVANCE OF P.V. GOLUBEV'S MUSICAL AND PEDAGOGICAL HERITAGE IN THE CONTEXT OF VOCAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

Стаття присвячена висвітленню змістової характеристики музично-педагогічної спадщини, зокрема вокальної педагогіки професора й видатного соліста П. В. Голубєва, який відіграв ключову роль у становленні й розвитку Харківської школи академічного вокального мистецтва.

Зазначено, що вдосконалення фахової підготовки вокаліста потребує детального вивчення ключових позицій методики видатного педагога. Багатогранна постать П. В. Голубєва, його роль у становленні педагога-вокаліста займає чільне місце в науковій літературі.

Проаналізовано складові компоненти вокальної педагогіки, обґрунтовані професором у його «Порадах молодим педагогам-вокалістам».

Окреслено основні етапи роботи, що використовувались Павлом Васильовичем під час навчання сольного співу, і такі ключові позиції: співацький голос, дихання, звукоутворення, кантілена, об'єм вдиху, серйозне ставлення до здоров'я співака.

Проаналізовано, що пріоритетними на його заняттях були надзвичайна увага до творчої індивідуальності учня, природних особливостей його голосу. Окрім того, окреслено такі домінуючі методичні поради професора: пропорційний розвиток усіх складових співацького апарату, особливий акцент на вмінні гнучко вести кантілену, раціонально розподіляти дихання, чітко артикулювати, досягати якісного звучання у всіх регістрах.

Доведено, що методика П. В. Голубєва поєднала кращі вокально-технічні традиції італійського співу й досягнення вітчизняної вокальної школи.

Акцентовано на високому рівні професійно-методичної обізнаності та майстерності митця, а також відкритості, відповідальності, толерантності, увазі до гармонійного розвитку співака.

Професор піклувався про виховання у своїх учнів навичок високохудожнього розкриття змісту музичного й словесного текстів. Павло Васильович чимало уваги приділяв індивідуальним і музичним даним учня, турбувався, щоб тембр голосу був представлений у своїх найкращих якостях, працював над розвитком виконавської майстерності студента.

Наголошено, що надбання професора П. В. Голубєва в царині методики навчання академічного співу є актуальним у нинішній час. Досвід та майстерність видатного вокаліста віддзеркалюють аксіологічний підхід до освіти, пріоритети гуманістичної педагогіки.

Ключові слова: вокальна педагогіка, дихання, звукоутворення, педагогічні поради, співацький голос.

The article is devoted to highlighting the content characteristics of the musical and pedagogical heritage, in particular the vocal pedagogy of professor and outstanding soloist P.V. Golubev, who played a key role in the establishment and development of the Kharkiv School of Academic Vocal Art.

It is noted that improving the professional training of a vocalist requires a detailed study of the key positions of the outstanding teacher's methodology. The multifaceted figure of P. V. Golubev, his role in the formation of a teacher-vocalist occupies a prominent place in scientific literature.

The constituent components of vocal pedagogy, substantiated by the professor in his «Advice to young vocal teachers», are analyzed.

The main stages of the work used by Pavel Vasyliovych during his solo singing training are outlined, as well as the following key positions: singer's voice, breathing, sound production, cantilena, inspiratory volume, serious attitude to the singer's health.

It was analyzed that the priority in his classes was extraordinary attention to the student's creative individuality, the natural features of his voice. In addition, the following dominant methodical advices of the professor are outlined: proportional development of all components of the singing apparatus, special emphasis on the ability to lead a cantilena flexibly, rationally distribute breathing, clearly articulate, achieve high-quality sound in all registers.

It has been proven that P. V. Golubev's method combined the best vocal and technical traditions of Italian singing with the achievements of the domestic vocal school.

Emphasis is placed on the high level of professional and methodical knowledge and skill of the artist, as well as openness, responsibility, tolerance, attention to the harmonious development of the singer.

The professor cared about the education of his students in highly artistic disclosure of the content of musical and verbal texts. Pavlo Vasyliovych paid a lot of attention to the student's individual and musical data, was concerned that the timbre of the voice was presented in its best qualities, worked on the development of the student's performance skills.

It is emphasized that the achievements of Professor P. V. Golubev in the field of teaching methods of academic singing are relevant at the present time. The experience and skill of the outstanding vocalist reflect the axiological approach to education, the priorities of humanistic pedagogy.

Key words: vocal pedagogy, breathing, sound production, pedagogical advice, singing voice.

УДК 78.03+784.9(477)Голубєв]:378.147
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.29>

Малашевська І.В.,

викладач циклової комісії методики музичної освіти та вокально-хорової підготовки

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

Павлюк Н.М.,

викладач кафедри музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

Комарук З.В.,

Народна артистка України, професор, викладач кафедри музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

Постановка проблеми. Питання духовності впродовж століть не втрачає актуальності у філософії, психології, музичній педагогіці. Переорієнтація

сучасної педагогічної думки на людину та її розвиток, відродження гуманістичної традиції є завданнями, що поставлені самим життям. Їх вирішення

й зумовило розробку гуманістичної філософії освіти, основою якої є аксіологія як наука про цінності. Відтак цінним надбанням мистецької педагогіки є результати досліджень духовної спадщини видатного митця, вокаліста, педагога-фундатора Харківської вокальної школи П. В. Голубєва.

Ефективність мистецької освіти нині, як і в минулому, безпосередньо залежить від якісного рівня професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Безсумнівно, серед широкого спектру напрямів і форм змістової підготовки фахівця музики суттєве місце належить його вокальній підготовці.

Удосконалення професійної підготовки фахівця вищезазначеного профілю, безперечно, пов'язане з вивченням та використанням педагогічного досвіду національного вокального мистецтва. У плеяді відомих вокалістів чільне місце займає неординарна постать П. В. Голубєва, вокальна педагогіка якого не втрачає актуальності на сучасному етапі розвитку музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Закономірним результатом розширення уявлень про ефективні форми та методи професійної підготовки вокаліста є підвищення інтересу науковців до означеної проблеми.

Відомо, що питання вокальної підготовки майбутніх педагогів знайшло відображення в наукових дослідженнях О. Дем'янчука, А. Гордійчука, А. Зарицької, В. Доронюк, Я. Кушки, Т. Малишевої, М. Печенюк, М. Сливичького, Ю. Юцевича. Названі автори ґрунтовно висвітлюють аспекти формування вокально-педагогічної та музично-естетичної творчості фахівця з музики.

Значний інтерес у контексті нашого дослідження становлять роботи А. Ботнарчук, Н. Говорухіної, Н. Гребенюк, Л. Кучер, О. Левченка, В. Павлічук, В. Чайка, Мартинюк, Л. Деркач, І. Маркотенко. У дослідженнях цих авторів акцентується увага на значущості традицій професійного вокального мистецтва України, а також ролі П. В. Голубєва у становленні Харківської вокальної школи.

Аналіз та вивчення наукового доробку дозволяє стверджувати, що багатогранна постать П. В. Голубєва, його роль у становленні педагога-вокаліста займає чільне місце в науковій літературі. Водночас акцентуємо, що вдосконалення фахової підготовки вокаліста потребує детального вивчення ключових позицій методики видатного педагога.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми.

У наукових дослідженнях з мистецької педагогіки несправедливо мало уваги приділяється питанню підготовки викладачів постановки голосу. З огляду на це важливо акцентувати на проблемах методики підготовки співака та ключових позиціях, що позитивно впливають на успішне формування

викладача академічного співу. Означене зумовлює інтерес до детальнішого вивчення музично-педагогічної спадщини минулого та актуальність досліджень такої спрямованості.

Метою нашої статті є узагальнення пріоритетних теоретико-методичних положень вокальної підготовки фахівців у музично-педагогічній спадщині П. В. Голубєва.

Виклад основного матеріалу. Як переконає практика й аналіз науково-педагогічної літератури, вокальна підготовка студентів музично-педагогічних спеціальностей значно відрізняється від процесу підготовки вокаліста-виконавця. Саме на це звертають увагу дослідники В. Доронюк, В. Павлічук, В. Чайка, О. Прядко.

Цінним відзначаємо міркування В. Павлічука стосовно того, що спів – це сукупність складних психофізіологічних, акустичних, біофізичних процесів в організмі людини, який вимагає тривалої наполегливої роботи з відпрацювання техніки виконання, розвитку вокально-слухових уявлень, відпрацювання чіткого координування вокальних рухів голосового апарату, пошук індивідуального тембрального забарвлення співацького голосу, ґрунтовної теоретико-методичної підготовки [1, с. 61].

Безперечно, слушною видається думка В. Доронюк про те, що завданням викладача є не лише розвиток вокального потенціалу студентської молоді, а й виховання еліти музикантів, які були би здатні відродити духовність в Україні та її музичну культуру [2, с. 205].

Отож, ми переконані, що саме такі завдання будуть реалізовані завдяки опорі на багатогранну спадщину П. Голубєва.

Наукові джерела засвідчують, що Павло Васильович Голубєв (1883–1966) – видатний вокальний педагог, заслужений діяч мистецтв України, професор, безпосередній продовжувач вокальної школи італійського майстра Федеріко Александро Бугамеллі.

Голубєв став одним із засновників вокального факультету Харківської консерваторії, очолював кафедру сольного співу.

Відомо, що пріоритетними на його заняттях були надзвичайна увага до творчої індивідуальності учня, природних особливостей його голосу.

Окрім того, стисло можна окреслити такі домінанти методичних порад професора: пропорційний розвиток усіх складових співацького апарату, особливий акцент на вмінні гнучко вести кантилену, раціонально розподіляти дихання, чітко артикулювати, досягати якісного звучання у всіх регістрах.

З метою ґрунтовнішого з'ясування сутнісного змісту методики формування співацького голосу за П. Голубєвим зосередимо увагу на ключових компонентах, поданих у його працях, зокрема в «Порадах молодим педагогам вокалістам» [3].

Доведено, що методика П. В. Голубєва поєднала кращі вокально-технічні традиції італійського співу й досягнення вітчизняної вокальної школи.

Професор піклувався про виховання у своїх учнів навичок високохудожнього розкриття змісту музичного й словесного текстів. Павло Васильович чимало уваги приділяв індивідуальним і музичним даним учня, турбувався, щоб тембр голосу був представлений у своїх найкращих якостях, працював над розвитком виконавської майстерності студента.

Вважаємо, що цінними для викладачів постановки голосу будуть настанови видатного вокаліста стосовно початкового періоду занять з учнями. Професор стверджував, що навіть найчудовіший голос без загального розвитку є лише нерозвиненим природним багатством. Відомо, що термін «постановка голосу» він замінив на «виховання співака». У це поняття входила і доцільність розвитку вокальної техніки, і вдосконалення інтелектуальних та фізичних ресурсів співака. Неабияке значення в методиці П. Голубєва мала увага до індивідуальності учня, вміння знайти приховану творчу іскру. Цілком погоджуємося з думкою професора про те, що викладачу потрібні велика гнучкість і досвід, щоб сприяти розвитку творчого потенціалу учня. Цікава й настанова професора щодо необхідності лікарського огляду учня, ознайомлення зі станом його голосового апарату.

П. Голубєв радив мобілізувати увагу учня, підтримувати стан бадьорості, впевненості, остерігатися інертності на заняттях, враховувати можливості сприйняття тощо.

Важливим моментом у роботі педагога над звукоутворенням видатний співак вважав спостереження за процесом дихання як однієї з головних умов правильного утворення співацького звуку.

Належна увага зверталася П. Голубєвим на розвиток співацького дихання. Цінною є позиція професора стосовно правильного розвитку співацького дихання, яке ні в якому разі не повинне йти у відриві від роботи всього звукоутворювального апарату і поза межами художніх вимог, що ставляться до виконання кожної вправи, тим більше музичного твору з текстом. Систематичний розвиток співацького дихання відбувається під час вправ, які поступово ускладнюються, переважно на «медіумі». Тут професор посилався на думку М. І. Глінки щодо необхідності витримування звуку «в рівній силі» на одній ноті до кінця фрази.

При цьому Павло Васильович радить наступні вправи проводити з поступовим подовженням цього звуку, турбуючись водночас про фізичний стан учня.

На подальших етапах роботи вказані вправи доцільно виконувати з наростанням звуку від піано до форте і навпаки; для відчуття опори й еластичності видиху корисно також філірувати звук.

При цьому професор застерігає, що поступовий вихід за межі «медіуму» повинен бути обережним, неквапливим, з урахуванням індивідуальних особливостей голосового апарату учня, також варто керуватися прагненням зберегти відчуття опори й тембру голосу.

Павло Васильович вважав, що «у процесі співу бере участь не тільки голосовий апарат; не буде перебільшенням вислів «співає весь організм», у повній гармонії всіх його фізичних, емоційних і творчих можливостей» [4, с. 319].

А. Левченко справедливо акцентує на таких важливих компонентах методики П. Голубєва, як робота над виробленням коштабдомінального дихання з помірним видихом і обов'язковою опорою. Професор зауважував, що «опора дихання і опора звука, крім благотворного впливу на саму якість співацького звуку, ще й знімають зайве напруження з гортані та голосових зв'язок і передають його в потужну систему витривалих м'язів-вдихачів і видихачів. Тим самим опора страхує голос від передчасної його втрати [5, с. 69]. Особливий акцент професор робив на потребі розуміння величини вдиху. Викладач повинен пам'ятати, що мистецтво співацького дихання полягає не в кількості повітря, що вдихається в легені, а в умінні еластичного сповільненого видиху, що регулюється м'язами-видихачами.

Відтак вважаємо, що сучасним викладачам вокалу та співакам-початківцям хорошим методичним підґрунтям будуть виділені П. Голубєвим правила дихання й опори:

- на великих паузах можна дихати носом і більш-менш глибоко;
- під час співу, де немає пауз, дихати ротом;
- розтягувати дихання так, щоб після закінчення фрази ще залишався запас повітря;
- виключати опору тільки після закінчення звуку;
- завжди намагатися відчувати опору трохи більше, ніж силу звуку, поступово посилюючи останню до кінця фрази;
- поновлювати дихання тільки після закінчення фрази [5, с. 70].

Водночас вокаліст підкреслював, що співацьке дихання повинне виховуватися в цілковитій відповідності з іншими компонентами голосового апарату шляхом терплячої, систематичної і суворо послідовної роботи. Як справедливо зауважує А. Левченко, професор П. Голубєв схвально і з великою повагою ставився до настанови М. Глінки про необхідність витримування звуку – на одній силі [40].

Надзвичайна ерудиція та величезний досвід дали змогу Павлу Васильовичу обґрунтувати чимало важливих принципів виховання співака. Одним із таких є питання про розвиток діапазону голосу. Професор був переконаний, що цей

процес має бути результатом дуже обережної, суворо систематичної і наполегливої роботи, спрямованої на формування якісного звучання середини діапазону. Варто також відзначити, що важливою порадою видатного вокаліста є необхідність у щоденних індивідуальних вокальних вправах у зручній теситурі. Павло Васильович підкреслював, що теситурний режим у вправах в обсязі квінти й октави з обережним поступовим рухом вгору по півтонах, починаючи від середньої ділянки діапазону, є природним і водночас правильним шляхом до його розширення зі збереженням якості тембру. При цьому професор наголошував, що цей процес довготривалий [3, с. 28–29].

Підтримуємо думку професора, що вокально-технічний розвиток голосу дуже залежить від смаку й слухової спрямованості педагога. При цьому важливо дотримуватися правильного, систематично витриманого режиму постійних вдало дібраних вправ. Значний інтерес становлять технічні вправи на початку уроку, настанови щодо важливості визначення реальних виконавських можливостей учня, способи ознайомлення з музичним твором, поради стосовно технічної та музично-художньої роботи, подані професором в «Порадах молодим педагогам-вокалістам».

Окремим підрозділом у «Порадах...» П. Голубєва виділено питання про значення вокалізів. Доречними є рекомендації видатного співака стосовно використання вокалізів у зв'язку з індивідуальним підходом до учня залежно від його недоліків на конкретному етапі і з врахуванням вокальних можливостей студента. Павло Васильович звертав увагу на те, що робота з вокалізами не повинна бути численною, а спрямовуватись на розвиток техніки поліпшення якості звуку, розвиток діапазону голосу, витривалості голосу в співі у певній теситурі, відчуття музичної фрази, володіння динамічними відтінками та загальний музичний розвиток. Професор переконував, що старанне вивчення і засвоєння музичного тексту кожного вокалізу напам'ять сприяє подоланню його технічної складності.

При цьому у випадках, коли інтонація учня нестійка або його голос не досить рухливий, професор рекомендував підігравати мелодію впродовж тривалого часу.

Дослідники спадщини П. Голубєва підкреслюють, що у навчальному процесі професор враховував психологічний стан студента під час виконання вокальних вправ і вокалізів, що сприяло поєднанню та співвідношенню емоційно-психологічних особливостей та технічних можливостей співаків з виконавською діяльністю. Це дає підстави стверджувати, що видатний вокаліст був не тільки професійним педагогом, а й проникливим психологом.

Цінними вважаємо поради професора стосовно подолання основних недоліків звукоутворення. Серед поширених він виділяє такі: потяг учнів до звукоутворення в «низькій позиції», захоплення інструментальним звучанням жіночих голосів, неправильне ставлення до природного коливання звука (т. зв. тремоляція), потяг до звукоутворення лише в порожнині рота, форсування звука. До таких випадків професор доречно наводив приказку: «Хто кричить, той не співає».

Одним із недоліків П. Голубєв виділяє «гойдання» голосу. Професор одразу ж рекомендує вправи на ряді послідовних нот в межах квінти і нони у темпі, який би не давав можливості учню розхитувати звук. Кропітка та уважна робота над кантиленою дозволить послабити або ліквідувати «гойдання голосу».

Безперечно, досвідчений педагог розумів, що навчання – це процес активної взаємодії тих, хто навчає, з тими, хто навчається, внаслідок якої в останніх формуються певні знання, уміння та навички, здійснюється їх психічний та особистісний розвиток.

Серед недоліків професор виділяє млявість вдихальної установки гортанних м'язів, яка створює ґрунт для неточного інтонування навіть при наявності доброго музичного слуху. У такому випадку Павло Васильович рекомендував вправи на стакато з негайним повторенням тієї ж вправи на легато.

Вказує П. Голубєв і на вади інтонування (детонацію) у студентів, зауважуючи, що часто причиною цього є неузгодженість співацького дихання з роботою м'язів голосового апарату.

Професор стверджує, що робота над розвитком музичного слуху, безперервний контроль співака й педагога, зміцнення м'язів гортані шляхом вправ на стакато допоможе усунути вади інтонування.

Одним із недоліків звукоутворення Павло Васильович називає неправильне уявлення співака про свій найкращий за якістю тембру природній звук, про характер звучання власного голосу.

Досить поширеним недоліком відзначає П. Голубєв манеру «в'їждження» у звук, яку він називає хибною і антихудожньою.

Неабияке значення надавав Павло Васильович ясності й формі викладу думки педагога. Він справедливо обґрунтовував необхідність володіння викладачем літературною, грамотною, живою, образною, спокійною, плавною і приємною для слуху мовою. На його думку, обдарованими педагогами завжди стають ті, хто наполегливо, тривало й невтомно працює над собою.

Неодноразово П. Голубєв звертав увагу й на питання здоров'я співака. У своїх порадах він окремим підрозділом виділяє питання потреби лікарського огляду ларингологом-фоніатром,

підкреслюючи важливість цієї процедури. У «Порадах молодим педагогам-вокалістам» досвідчений, ерудований професор, видатний вокаліст виклав рекомендації стосовно різних аспектів звукоутворення, які згодом були експериментально підтверджені вченими – фізіологами й акустиками.

Отож, вивчення досвіду та настанов молодим педагогам професора П. В. Голубєва дає право стверджувати, що домінантами його невичерпної, енергійної, професійної діяльності були загальнолюдські цінності.

Детальне опрацювання й аналіз сутності вокальної педагогіки П. В. Голубєва дає підстави констатувати, що розроблена, апробована, перевірена на практиці вона може допомагати молодим педагогам-вокалістам у набутті музично-педагогічних знань та умінь.

Значний інтерес становлять високий рівень загальної і професійної культури професора, прищепленні йому загальна ерудиція, глибина знань, відповідальність, толерантність, увага до своїх учнів, колег. Визначальним є той факт, що невичерпне джерело вокальної педагогіки Павла Васильовича стало основою національної і світової вокальної педагогіки. Вважаємо, що інтегральна та багаторівнева професійно значуща характеристика особистості та музично-педагогічної майстерності П. В. Голубєва варті уваги і потребують подальшого вивчення.

На основі вищевикладеного резюмуємо, що ключовими пріоритетами у методичних настановах видатного вокаліста, професора П. В. Голубєва є пропорційний розвиток усіх складових співацького апарату, особливий акцент на вмінні гнучко вести кантилену, раціонально розподіляти дихання, чітко артикулювати, досягати якісного звучання у всіх регістрах.

На наше переконання, кожен педагог вокалу повинен опиратися на важливу настанову видатного вокаліста: «Педагогічна майстерність полягає

не у нав'язуванні своїх методів, а в терплячому систематичному творенні сприятливого ґрунту для свідомого, завжди критичного їх сприйняття» [3, с. 9].

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Відтак, доведено, що мистецький та педагогічний досвід видатного співака, професора, фундатора Харківської вокальної школи П. В. Голубєва відзначається надзвичайною глибиною та професійно-методичною майстерністю. Поради молодим педагогам-вокалістам, які залишив професор, є надзвичайно суттєвими в професійному, музично-педагогічному, методичному плані, а тому цінні для педагогів вокалу.

Методи та прийоми видатного співака у навчанні студентів не втратили актуальності на сьогоднішній день. Особливості вокальної педагогіки П. В. Голубєва відіграли важливу роль у становленні національної вокальної школи. У перспективі саме цей аспект може бути окремим напрямом наукових досліджень.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Павлічук В. І. Концепти співацького голосу в контексті підготовки вчителя музичного мистецтва. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2021. Вип. 4, ч. 2. С. 60–66.
2. Доронюк В. Д., Сливицький М. Ю. Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики: навч. посібник для викладачів і студентів вищих навчальних закладів і вчителів музичних шкіл різного типу. Івано-Франківськ: ЦІТ, 2007. 306 с.
3. Голубєв П. В. Поради молодим педагогам-вокалістам. К.: Музична Україна, 1983. 62 с.
4. Левченко А. Педагогічні принципи П. В. Голубєва як фундатора Харківської вокальної школи. Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти: Зб. наук. ст. Харків: С. А. М., 2011. Вип. 33. С. 313–320.
5. Маркотенко І. О. Павло Васильович Голубєв – педагог-вокаліст. Київ: Музична Україна, 1985. 75 с.

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

PREPARATION OF PROFESSIONAL EDUCATION EDUCATORS IN MODERN CONDITIONS

У статті розглянуто особливості підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Зазначено напрями, складові та сутність вимог до такої підготовки у сучасних умовах. Акцентовано увагу на ключових чинниках нових підходів до підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Зазначено, що зростання ринкових відносин у суспільстві визначає потребу у компетентних педагогах, чия діяльність спрямована на навчання у закладах професійної освіти. Проведено аналіз наукових досліджень щодо важливості професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, які характеризуються системним експериментуванням, апробацією та впровадженням інновацій під час навчання у закладах вищої освіти. Шляхом визначення поняття «педагогічна діяльність», було встановлено її основні складові: конструктивна (включає усвідомлення перспектив своєї роботи, творче перероблення навчального матеріалу та проєктування діяльності здобувачів); організаторська (охоплює організацію здобувальної та власної діяльності); комунікативна (полягає у встановленні взаємовідносин зі здобувачами та іншими учасниками педагогічного процесу); гностична (включає вивчення методів впливу та об'єкта своєї діяльності); проєктувальна (передбачає планування змісту та засобів функціонування педагогічного процесу). У статті також розглянуто перспективи інтеграції сучасних педагогічних технологій у процес підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Особлива увага приділяється можливостям впровадження цифрових інструментів у навчальні програми, що сприяє підвищенню ефективності навчального процесу та підготовки фахівців до роботи в умовах швидких технологічних змін.

Проведено аналіз об'єктивних та суб'єктивних факторів, які сприяють модернізації професійної підготовки сучасного педагога професійного навчання. Зазначено, що в країнах-членах Європейського Союзу існують загальноєвропейські стратегічні напрями, проте вони базуються на національних особливостях розвитку системи професійної освіти. Підкреслено, що національна відмінність у підходах до підготовки педагога професійного навчання відображається у національних контекстах розвитку освіти. Зроблено висновок про необхідність акцентування уваги на науково-технічній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання.

Ключові слова: професійна підготовка, педагог професійного навчання, професійна освіта, професійна майстерність.

The article delves into the distinctive aspects of preparing prospective vocational education instructors. It delineates the directions, constituents, and essence of contemporary requisites for grooming future vocational education teachers within present-day circumstances. Particular attention is given to the primary factors of novel approaches to the preparation of upcoming vocational education instructors. The emergence of market dynamics within society underscores the necessity for cultivating adept educators, whose endeavors are geared towards instruction in vocational education establishments. An examination of scholarly investigations concerning the significance of grooming future vocational instructors was conducted, revealing a penchant for systematic experimentation, trials, and the integration of innovations throughout their education in tertiary institutions. The elucidation of the concept of "pedagogical activity" enabled the identification of its primary elements: Constructive (comprehension of work perspectives, creative handling of educational material, and formulation of student activities); organizational (coordination of student and personal engagements); communicative (establishment of rapport with other participants in the pedagogical process); gnostic (exploration of influence methodologies and the focal point of one's endeavors); design (development of the content and methodologies for the operationalization of the pedagogical process). The article also examines the prospects for integrating modern pedagogical technologies into the training process of future vocational education teachers. Special attention is given to the possibilities of implementing digital tools in educational programs, which contribute to enhancing the effectiveness of the learning process and preparing specialists to work in conditions of rapid technological change.

Objective and subjective factors conducive to the modernization of professional training for contemporary vocational education instructors are underscored. The international experience in training vocational education instructors reveals the existence of pan-European strategic orientations among EU member nations, which manifest through national nuances. National variations in vocational education instructor training models stem from unique national educational contexts. It is rational to infer that substantial emphasis should be placed on scientific and technical specialization in the preparation of future vocational education instructors.

Key words: professional training, vocational education teacher, vocational education, vocational mastery.

УДК 378.147:37
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.30>

Малазонія Д.О.,
аспірант
Української інженерно-педагогічної
академії

Актуальність дослідження і постановка проблеми. Проблематика психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання на всіх етапах розвитку інженерно-педагогічної освіти і донині залишається досить актуальною.

Постійно здійснюються пошуки оптимальних педагогічних умов, які забезпечать ефективне функціонування системи психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання на практиці [6, 8]. Ці пошуки обумовлені змінами

в парадигмі педагогічної освіти [9] та концептуальними положеннями у сфері інженерно-педагогічної освіти [10, 11], спектром спеціалізацій (профілів) спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» [12, 13], термінологією в галузі [7] тощо. Суттєві зміни в професійній освіті передбачають перехід до нової особистісно орієнтованої освітньої парадигми, в центрі якої знаходиться майбутній фахівець, який не просто засвоює певну сукупність знань, а пізнає істину. При цьому педагог і здобувачі є рівноправними суб'єктами навчально-виховного процесу. Мета навчально-виховного процесу у професійній освіті полягає у підготовці конкурентоспроможного професійно-мобільного фахівця, який відповідає вимогам ринку праці. Таким чином, рівень професійної компетенції спеціаліста має оптимально відповідати як інтересам особистості, так і кадровим потребам промисловості [11, с. 12–13]. Процес формування змісту психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання відбувається відповідно до оновлених державних стандартів професійної освіти на засадах компетентнісного підходу та у відповідності з міжнародним проектом Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning Educational Structures in Europe, TUNING). Відповідно до Концепції «Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки», одним із шляхів вирішення проблем у сфері інженерно-педагогічної освіти є створення системи забезпечення якості професійно-технічної освіти [10].

Впровадження інформаційних та інноваційно-педагогічних технологій в освітній процес спрямовано на підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. Диверсифікація та транспарентність психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання сприятимуть покращенню освітніх послуг у сфері професійної освіти, що в свою чергу призведе до очікуваного економічного ефекту, який полягатиме у накопиченні та розвитку інтелектуального капіталу.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що проводилося всебічне вивчення проблеми професійної підготовки педагогів у контексті професійного навчання в умовах сучасної безперервної освіти. Це дослідження підкреслило значущість створення оптимальних умов навчання для забезпечення ефективного функціонування системи психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання в сучасних умовах. Особлива увага була приділена аналізу змін у парадигмі педагогічної освіти та концептуальним змінам у сфері інженерно-педагогічної освіти, різноманіттю спеціалізацій у галузі професійної освіти та їх впливу на професійну підготовку майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багатьма вченими, такими як Г. Разумна [2],

В. Ковальчук [3], В. Курок [4] та іншими, було досліджено проблему професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання з різних кутів погляду. Наукові дослідження зосереджуються на освоєнні, розробці та використанні нововведень, виході за межі стандартних практик, здатності до генерації ідей та їх втіленні, а також на педагогічній творчості як важливому елементі підготовки. З огляду на важливість системного експериментування, апробації та застосування інновацій у процесі навчання в закладах вищої освіти, можна зробити висновок про актуальність цих аспектів у професійній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання в сучасних умовах. Вважається, що історичні коріння терміну «професійно-педагогічна освіта» походять від поняття «інженерно-педагогічна освіта». Проте важливим є аналіз поняття «інженер-педагог», що в подальшому сприяло формуванню терміну «інженерно-педагогічна освіта». Використання самого терміну мало на меті характеризувати фахівців, що здійснюють педагогічну, навчально-виробничу та організаційно-методичну діяльність у системі професійно-технічної освіти та підготовки кваліфікованих робітників на виробництві. У таких умовах інженер-педагог може працювати майстром виробничого навчання, педагогом спеціальних та загальнотехнічних дисциплін. Проте, починаючи з 1990-х років минулого століття, у науково-педагогічній та педагогічно-практичній обіг було введено поняття «професійно-педагогічна освіта», яке за своїм змістом є більш широким, ніж «інженерно-педагогічна освіта». Передусім необхідність впровадження такого терміну пояснюється появою нових професій на ринку праці, що зумовлює можливість підготовки педагогів для нетехнічних навчальних закладів, зокрема у сфері послуг, туризму, художнього профілю, дизайну. Професійно-педагогічну освіту можна розглядати як процес формування спеціалістів і як результат. З іншого боку, цей термін означає результат – засвоєну людиною сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, соціально і професійно важливих якостей, які дозволяють їй успішно працювати у сфері професійної освіти. Ефективність і доцільність існування системи неперервної професійно-педагогічної освіти залежить від рівня спрямованості усіх її компонентів на досягнення кінцевої мети – підготовки висококваліфікованого педагога. У сучасних умовах велике значення мають концептуальні положення програми дій, спрямовані на реформування закладів вищої освіти щодо втілення принципів і завдань Болонської декларації, які безпосередньо стосуються професійно-педагогічної освіти. Зокрема, програмою передбачено:

- Перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, що дозволить задовольняти потреби особистості в здобутті різних освітніх та

кваліфікаційних рівнів відповідно до її здібностей і забезпечить мобільність на ринку праці.

- Формування мережі закладів вищої освіти, яка за формами, програмами, термінами навчання та джерелами фінансування задовольняла б потреби кожної людини і держави в цілому.

- Підвищення освітнього і культурного рівнів суспільства, створення умов для навчання протягом усього життя.

- Запровадження в системі вищої освіти і науки України передового досвіду розвинутих країн світу та її інтеграцію у міжнародне науково-освітнє співтовариство.

- Пошук рівноваги між масовою фундаментальною та елітарною освітою, з одного боку, і вузькою спеціалізацією та професійною досконалістю, з іншого.

Зважаючи на важливість вищезазначених підходів, вважаємо за доцільне звернути увагу на точку зору С.М. Ніколаєнка [5] щодо участі вищої освіти України в Болонських перетвореннях. Вчений наголошує, що орієнтація на Болонську декларацію не повинна призводити до невиправданої перебудови традицій вітчизняної системи вищої освіти, які є національним надбанням українських закладів вищої освіти. Безпосередній процес приєднання слід розцінювати як планомірну інтеграцію української вищої освіти до європейського і світового освітнього та наукового простору. Інноваційні зміни в освіті супроводжуються демократизацією освітньої діяльності, спрямовані на утвердження гуманістичних цінностей освіти та розвиток особистості. Хоча зроблено певний прогрес у цьому напрямку, стан справ в освіті у багатьох вимірах ще не задовольняє ні педагогів, ні суспільство.

Отже, професійно-педагогічна освіта – це процес формування спеціалістів, який забезпечує підготовку людини до діяльності за конкретною професією, виконання повного спектру професійно-педагогічних функцій, а також самореалізацію у професійній діяльності.

Постановка завдання. Мета статті – розкрити та систематизувати аспекти освітньої підготовки педагогів професійного навчання у сучасних умовах, проаналізувати сучасні підходи до професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Необхідно покращити професійну підготовку майбутніх педагогів і посилити їхню роль у суспільстві. Один із ключових аспектів цього полягає у встановленні конкретних вимог до майбутніх педагогів та орієнтації на їхню багатогранну професійну діяльність. Професійна підготовка майбутніх педагогів повинна спрямовуватися не лише на засвоєння актуальних знань у загальних і спеціалізованих дисциплінах здобувачами, але й на виховання високоосвіченої, культурної та гармонійно

розвиненої особистості. Крім того, вона має пропагувати концепції інклюзивної освіти, збереження здоров'я, навчання протягом усього життя, освіти в інтересах сталого розвитку, компетентнісного підходу, демократії, створення єдиної зони європейської освіти та толерантності [14]. Професійна компетентність педагога означає інтегральну оцінку особистісних якостей і професійної готовності, яка дозволяє ефективно вирішувати педагогічні завдання в реальних умовах. Вона включає глибоке розуміння не лише знань і вмінь, необхідних для виконання роботи, але й володіння психологічними якостями, що сприяють успішній педагогічній практиці відповідно до встановлених стандартів і нормативів. Професійна компетентність педагога є динамічною і постійно адаптується до змін у вимогах педагогічної практики. Вона активно впливає на інформаційно-освітнє середовище, формуючи змінювані освітні потреби. Сьогоднішня професійна сфера співпрацює з різними категоріями компетенцій, визначаючи, які з них є необхідними для відповідної професії. Таким чином, освіта надає не лише знання, а й розвиває вміння та навички, відповідно до вимог сучасної професійної практики [15]. Основним завданням професійно-педагогічної підготовки здобувачів є здобуття теоретичних знань у галузі педагогіки, розвиток практичних умінь і навичок для роботи в освіті, а також формування необхідних особистісних якостей для успішної співпраці зі здобувачами. Основні компоненти педагогічної підготовки включають опанування теоретичних дисциплін педагогічного циклу, професійні курси та педагогічну практику. Метою педагогічної практики є підвищення рівня та якості підготовки педагога, надаючи йому можливість адаптуватися до навчального середовища, співпрацювати з колегами та здобувачами, а також створювати умови для переходу від навчально-пізнавальної діяльності до самостійної професійної практики. Професійна компетенція педагога охоплює теоретичні знання з педагогіки, психології та методики викладання, а також практичні вміння їх застосування в навчальному процесі. Важливими аспектами педагогічної підготовки є активна життєва позиція, здатність до самовизначення та самореалізації, володіння професійними навичками та цінностями, а також досягнення загальнокультурного рівня. Однією з ключових умов для успішної реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці здобувачів є практична готовність педагога. Ця готовність проявляється у зовнішніх виявленнях і професійних вміннях, таких як організація різноманітних активностей для здобувачів і формування колективної діяльності, що сприяє їхньому вихованню. Організаторська робота педагога спрямована на активне залучення здобувачів до різноманітних видів діяльності і створення

умов, що дозволяють колективу стати активним суб'єктом виховання, а не лише об'єктом [16]. Модернізація вищої педагогічної освіти вимагає формування базових компетентностей здобувачів, таких як прийняття активної позиції, само-реалізація, володіння професійними навичками і цінностями, а також досягнення загальнокультурного рівня. У підготовці педагога важливими характеристиками є професійна мотивація, фундаментальність, методологічна обґрунтованість та багато інших аспектів, спрямованих на комплексний і ефективний розвиток здобувачів. Сучасне суспільство потребує фахівців, здатних самостійно діяти, приймати рішення та нести відповідальність за їх реалізацію, а також адаптуватися до постійно змінюючихся умов. Педагогіка завжди ставила за мету відповідати вимогам прогресивного розвитку людини і суспільства. У новій концепції педагогічної освіти визначено ключові підходи до системи професійного навчання педагогів. Основні чинники нових підходів до підготовки педагога включають соціально-економічні зміни в суспільній свідомості, де цінності особистості стають важливішими, ніж навчальні програми; практичні аспекти, які вимагають розвитку цілісного уявлення про професійну діяльність педагога; та теоретичні зміни, обумовлені розвитком народної освіти. Важливим елементом є здатність педагога взаємодіяти зі здобувачами та адаптувати викладання до конкретних умов закладу вищої освіти, готуючи майбутніх педагогів до сучасної професійної діяльності. Індивідуалізація педагогічної підготовки та використання проектних технологій сприяють формуванню особистих педагогічних концепцій та розвитку творчого підходу до професійної діяльності.

Для глибшого розуміння сутності педагогічної діяльності, окрім усвідомлення специфічних особливостей, необхідно звернутися до аналізу її структури. Психологічна модель будь-якої діяльності представляє собою єдність мети, мотивів, дій (операцій) та результату. Психологічна модель педагогічної діяльності розглядає педагогічну роботу, як професійну активність, спрямовану на досягнення навчальних і виховних цілей, і включає такі елементи:

- Формулювання педагогом цілей і завдань.
- Вибір і застосування методів впливу на здобувачів.
- Контроль і оцінка педагогічних впливів (самоаналіз) [17].

Поряд із прийнятим у психології розумінням діяльності, як багаторівневої системи, компонентами якої є мета, мотиви, дії і результат, стосовно педагогічної діяльності використовується підхід виділення її компонентів як відносно самостійних функціональних видів діяльності педагога. В структурі педагогічної діяльності виділено три основні

компоненти: конструктивний, організаторський і комунікативний. Ці аспекти пов'язані з пошуком оптимальних шляхів вирішення навчальних завдань. Однак важливою складовою педагогічної роботи є не лише досягнення поставлених цілей, а й попередження можливих конфліктних ситуацій. З цієї метою до загальної структури педагогічної діяльності додаються такі компоненти, як гностичний і проєктувальний. Для успішного виконання цих функціональних аспектів педагогічної діяльності необхідні відповідні здібності, які виявляються у вміннях педагога.

Конструктивна діяльність може бути представлена як конструктивно-змістовна (відбір і композиція навчального матеріалу, планування і побудова педагогічного процесу), конструктивно-оперативна (планування своїх дій і дій здобувачів) і конструктивно-матеріальна (проєктування навчально-матеріальної бази педагогічного процесу). Організаторська діяльність передбачає виконання системи дій, спрямованих на включення здобувачів у різні види діяльності, створення колективу і організацію спільної діяльності; комунікативна діяльність спрямована на встановлення педагогічно доцільних відносин педагога зі здобувачами освіти, іншими педагогами, представниками громадськості, законними представниками; гностична і проєктувальна діяльність передбачає прогнозування, проєктування, передбачення варіантів майбутньої діяльності і спілкування на основі наукового, теоретичного осмислення кожного педагогічного явища.

Розглядається структура педагогічної діяльності через її функції: інформаційна, розвивальна, орієнтаційна, мобілізаційна, дослідницька [18]. Основний акцент зроблений на інформаційній функції, як ключовій та складовій навчально-виховного процесу. Її сутність полягає у вмілому володінні навчальним матеріалом, методами й прийомами його викладання, а також умінням вести усне мовлення, забезпечувати зворотний зв'язок та коригувати знання здобувачів. Розвивальна педагогічна діяльність сприяє комплексному розвитку особистості через поєднання навчання, виховання і розвитку, а також керує перцептивними, розумовими, емоційними, вольовими та іншими аспектами активності здобувачів.

Орієнтаційна функція визначає зміст ціннісних орієнтацій здобувачів у природному та соціальному середовищі; мобілізуюча функція проявляється в діяльності педагога, спрямованій на актуалізацію знань і життєвого досвіду здобувачів для формування у них пізнавальної самостійності; дослідницька (гностична) педагогічна діяльність вимагає від педагога наукового підходу до педагогічних явищ, вміння висунути гіпотезу, спроєктувати і провести нескладний педагогічний експеримент, проаналізувати власний досвід і досвід інших.

У сучасних умовах, де суспільство динамічно змінюється, педагогічна освіта визначається як ключовий елемент формування кваліфікованих фахівців, здатних ефективно впроваджувати інновації в освітній процес. Нові підходи до навчання педагогів враховують соціально-економічні трансформації, де цінність індивідуальності стає пріоритетною, а педагог повинен бути готовий до викликів, які ставлять перед ним різноманітні типи закладів вищої освіти. Англійський вчений П.Д. Мітчелл здійснив найдетальніше дослідження проблеми педагогічної технології. У своїй праці «Енциклопедія педагогічних засобів, комунікацій і технології» він зазначив, що педагогічна технологія не є синонімом засобів навчання. Вона представляє собою міждисциплінарний конгломерат, який охоплює всі аспекти освіти, починаючи від коротких навчальних фрагментів і закінчуючи національними системами з усіма їх функціями. Проаналізувавши численні визначення, Мітчелл дійшов висновку про наявність множинності тлумачень та назв педагогічної технології, таких як педагогічна психотехнологія, педагогічна інформація і технологія комунікації, технологія педагогічного менеджменту, технологія педагогічних систем та технологія педагогічного планування. Вивчивши 102 джерела (монографії та статті), П.Д. Мітчелл визначив педагогічну технологію як галузь досліджень і практики в межах системи освіти, яка охоплює всі аспекти організації педагогічних систем та процедури розподілу ресурсів для досягнення конкретних і потенційно відтворюваних педагогічних результатів. Це визначення, на нашу думку, є найуспішнішою спробою об'єднати всі відомі тлумачення педагогічної технології. Воно дозволило автору сформулювати головне завдання педагогів-технологів: оптимальний розподіл людських, матеріальних та фінансових ресурсів для досягнення бажаних педагогічних результатів [19]. Практичні аспекти нових підходів визначають необхідність розвитку педагога як професіонала з цілісним уявленням про свою роботу. У цьому контексті важливо активізувати розробку методологічної та теоретичної основи педагогічної освіти, сприяючи формуванню педагогів, які володіють не лише технічними навичками, але й глибоким розумінням психологічних та педагогічних аспектів своєї професії. Теоретичні зміни визначаються потребою вирішення актуальних проблем розвитку національної освіти. Включення інтегрованих курсів психолого-педагогічних дисциплін у навчальні плани є стратегічним кроком для формування професійних якостей майбутнього педагога. Це дозволяє систематизувати знання, розвивати професійну свідомість та стимулювати особистісний розвиток. Важливо, щоб педагоги вміли будувати взаємодію зі здобувачами, адаптувати навчання до специфіки закладу вищої освіти

та готувати майбутніх педагогів до професійної реальності. Індивідуалізація педагогічної підготовки, застосування проектних технологій та стимулювання творчого підходу сприяють формуванню самостійних та ініціативних особистостей, готових до викликів сучасного освітнього середовища. Таким чином, педагогічна освіта не лише відповідає потребам розвитку сучасного суспільства, але і є ключовим чинником його трансформації, готуючи майбутніх педагогів до творчого та висококваліфікованого, педагогічного шляху. У контексті вимог сучасного суспільства, яке визначається швидкими змінами та розвитком, педагогічна освіта виступає як стратегічний інструмент для формування компетентних та самостійних фахівців. Щоб педагоги відповідали сучасним викликам, нові концепції підготовки педагогів враховують соціально-економічні трансформації, де наголос робиться на цінностях індивідуальності та готовності до постійного вдосконалення. Практичні аспекти цього підходу ставлять завдання перед педагогами як цілісними фахівцями, що володіють не лише предметними знаннями, але й глибоким розумінням психологічних та педагогічних аспектів власної професії. Такий підхід дозволяє адаптувати методологічні та теоретичні засади навчання до сучасних реалій та підтримує формування педагога як активного учасника освітнього процесу. Теоретичні зміни у педагогічній освіті відображають важливість вирішення сучасних проблем у галузі освіти. Дослідження історичного аспекту впровадження інновацій у систему освіти дозволяє зробити висновок, що педагогічна інноватика об'єднує різноманітні підходи до впровадження нововведень в освіті. Ці підходи базуються на філософських, психологічних та педагогічних розробках, а також на новітніх досягненнях. Важливий вплив також мають сучасні інтегральні галузі, які виникають в результаті поєднання кількох існуючих дисциплін, таких як педагогічна психологія, педагогічна соціологія та педагогічна інформатика [20]. Впровадження інтегрованих курсів та розробка нових методологічних підходів допомагають формувати у педагогів цілісне бачення їхньої майбутньої професійної діяльності. Це сприяє глибокому розумінню важливості психологічної і педагогічної компетентності для успішної роботи в освітньому середовищі. Здатність педагогів ефективно взаємодіяти зі здобувачами та адаптувати навчання до конкретних умов закладу вищої освіти грає ключову роль у підготовці майбутніх педагогів до реальних викликів. Педагогічна підготовка та використання проектних технологій є важливими елементами формування особистостей, які мають самостійність та готовність до ініціативи. У світлі вищезазначених змін у педагогічній підготовці важливим є також розвиток технологічних та інноваційних підходів. Сучасні технології

надають педагогам можливість впроваджувати інтерактивні методи навчання, створювати віртуальні навчальні середовища та використовувати ефективні онлайн-ресурси. Це допомагає майбутнім педагогам оволодіти необхідними цифровими компетенціями та розширювати можливості педагогічного впливу на здобувачів. Важливою частиною підготовки педагога є інтеграція практичних аспектів у навчальний процес. Педагогічна практика не лише дозволяє здобувачам адаптуватися до реального навчального середовища, але й надає їм можливість максимально використовувати свої професійні здібності. Це важливий етап, який сприяє розвитку у здобувачів вмій і навичок для успішної майбутньої професійної діяльності. У сучасному освітньому контексті важливим є питання формування професійної компетентності. Інформаційна культура педагогічного працівника базується на поєднанні методологічних, загальнокультурних і професійних знань та включає набір інформаційних, аналітичних, прогностичних, проєктивних, організаційних, комунікаційних та орієнтаційних умінь [21, с. 139]. Рівень сформованості інформаційної культури педагога професійного навчання відображається в його здатності впроваджувати нові педагогічні та інформаційно-комунікаційні технології, швидко адаптуватися до сучасних Інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у професійній підготовці, а також у готовності допомагати здобувачам використовувати ІКТ у навчанні, майбутній професійній діяльності та повсякденному житті. Професійна компетенція педагога передбачає не лише засвоєння теоретичних знань, але й їхнє успішне практичне використання. Здобувачі повинні бути готові приймати активну, життєву та професійну позицію, розвивати своє соціальне та професійне самовизначення, а також володіти основними професійними навиками та цінностями, що відповідають сучасним вимогам. В процесі подальшого розвитку педагогічної освіти необхідно враховувати сучасні тенденції, що визначають необхідність навчання педагогів реалізовувати інновації в навчальному процесі. Зокрема, акцент на розвиток критичного мислення, творчості та здатності до аналізу та використання інформації є ключовим у сучасному світі. Таким чином, методологія навчання педагогів повинна включати стратегії, що сприяють розвитку цих навичок у майбутніх педагогів. Освітня політика в регіонах зараз буде без врахування нових ринкових умов господарювання і без достатньої підготовки наукової, правової і фінансово-економічної бази. Це призводить до того, що вимоги щодо підготовки робочих кадрів з боку економічної і освітньої сфер суспільства фактично не враховуються. Ці тенденції вказують на необхідність впровадження різноманітних механізмів взаємодії між наукою, професійно-

освітньою практикою і ринком праці в моделі розвитку регіональної системи професійної освіти. Основою взаємодії є потреба кожного партнера не лише в формулюванні вимог до послуг, але й в забезпеченні пропозицій, що сприятимуть розвитку виробництва і людського капіталу за спільних зусиль [22; 23]. Модель регіональної системи професійно-технічної освіти представлена на рис. 1.

Це може бути досягнуто через спільний обґрунтований аналіз ситуації, науково-методичну компетентність щодо здійснюваної діяльності і використання нових виробничих технологій, що відповідають вимогам часу. Тільки коли всі партнери будуть усвідомлювати необхідність співпраці і перейдуть до спільних дій, можна буде говорити про успішну модель розвитку регіональної системи професійної освіти, здатну вирішити проблеми на рівнях регіонального, національного і глобального значення. Також, за сучасних умов, ефективна науково-методична підготовка кваліфікованих педагогів неможлива без компетентного підходу до підготовки навчання.

Однією з перспективних областей розвитку є впровадження інтерактивних методів та засобів навчання, що базуються на інформаційних технологіях. Це дозволить зробити навчання більш цікавим і ефективним, а також підготує педагогів до використання сучасних засобів комунікації та навчання в своїй професійній діяльності. Питання розвитку особистісних якостей педагогів також залишаються актуальними. Важливим є формування таких рис, як емпатія, толерантність, відкритість до інших культур та підходів. Майбутні педагоги повинні бути готові до співпраці в різноманітних групах і враховувати різноманітні потреби своїх здобувачів. Паралельно із зазначеними аспектами, важливо розвивати у майбутніх



Рис. 1. Модель регіональної системи професійно-технічної освіти

педагогів навички управління, адаптації навчального процесу до індивідуальних потреб здобувачів та впровадження різноманітних методик оцінювання. Це сприятиме створенню оптимального навчального середовища, де кожен здобувач матиме можливість розвинути свій потенціал. Крім того, розглядаючи педагогічну освіту, як систему, важливо звертати увагу на підготовку педагогів до роботи зі здобувачами різних вікових груп та індивідуальних особливостей. Інклюзивна освіта та розвиток методик, спрямованих на роботу з обдарованими здобувачами чи тими, хто потребує особливої уваги, стають важливим елементом педагогічної підготовки. Розширення та удосконалення педагогічної освіти вимагає комплексного підходу, що враховує як теоретичний, так і практичний компоненти, а також здатність педагогів до інновацій та адаптації до змін у сучасному освітньому середовищі.

Відповідно, сучасна педагогічна освіта є багатогранною та динамічною системою, яка враховує вимоги розвитку освіти та суспільства в цілому. Формування педагога як творчої та компетентної особистості залишається невід'ємною частиною цієї системи, що значно впливає на якість освіти та підготовку майбутніх поколінь. Педагогічна освіта не лише відповідає на потреби розвитку суспільства, але й активно впливає на його трансформацію. Підготовка майбутніх педагогів стає важливим чинником забезпечення якісної освіти та виховання нового покоління.

Висновки. Необхідно покращити професійну підготовку майбутніх педагогів і посилити їхню роль в суспільстві. Один з ключових аспектів цього полягає встановленні конкретних вимог до майбутніх педагогів та орієнтації на їхню багатогранну професійну діяльність. Професійна підготовка майбутніх педагогів повинна спрямовуватися не лише на засвоєння актуальних знань у загальних і спеціалізованих дисциплінах здобувачами, а також на виховання високоосвіченої, культурної та гармонійно розвиненої особистості. Крім того, вона має пропагувати концепції інклюзивної освіти, збереження здоров'я та навчання на протязі життя, освіти в інтересах сталого розвитку, компетентнісного підходу, демократії, створення єдиної зони європейської освіти та толерантності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бендера І. М. Теорія і методика організації самостійної роботи майбутніх фахівців з механізації сільського господарства у вищій освіті. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2009. Вип. 13. С. 42.
2. Разумна А. Г. Психолого-педагогічні умови врахування особливостей професійної ідентичності здобувачів, що набувають другу вищу освіту. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2017. Вип. 55. С. 345–355: веб-сайт. URL: <http://nbuv.gov.ua/>

[UJRN/VKhnpu_psykhol_2017_55_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2017_55_35) (дата звернення: 04.01.2024)

3. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного педагога. *Теорія і методика професійної освіти*. 2006. Вип. 13. С. 34.

4. Курок В. П., Воїтелева Г. О. Наукові дослідження в підготовці майбутніх педагогів трудового навчання та технологій: навч. посіб. Глухів, 2018. 270 с.

5. Ніколаєнко С. М. Особливості когнітивного компоненту в психологічній структурі сугестивного впливу педагога. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2012. Вип. 39. С. 155–161: веб-сайт. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2012_39_25 (дата звернення: 06.02.2024)

6. Авершин А. О. Становлення психолого-педагогічної компетентності здобувачів інженерно-педагогічної вищої освіти. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Херсон : Видавництво ХДУ, 2011. Вип. 57. С. 220–223.

7. Бендера І. М. Інженерно-педагогічна освіта – термінологічний аспект. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. праць. Українська інженерно-педагогічна академія. 2009. Вип. 24–25. С. 70–77.

8. Брюханова Н. О. Аналіз розвитку психолого-педагогічної складової підготовки інженерно-педагогічних кадрів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. праць. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія. 2006. Вип. 13. С. 36–47.

9. Концепція Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки: Закон України від 11 лют. 2011 р. № 1315: веб-сайт. URL: <http://osvita.ua/legislation/proftech/8836> (дата звернення: 12.02.2024)

10. Дем'яненко Н. М. Педагогічна парадигма вищої освіти України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*. 2006. Вип. 2 (4). С. 256–265.

11. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти : навчальний посібник. Київ : Знання, 2012. 390 с.

12. Наказ Міністерства освіти і науки України № 705 від 16.07.2010 «Про затвердження Переліку профілів підготовки кадрів у вищій освіті за напрямом (спеціальністю) «Професійна освіта (за профілем)» // Офіційний вісник України. – 2010. – № 61. – С. 112. – Код акта 52365/2010.

13. Наказ Міністерства освіти і науки України № 292 від 21.03.2016 «Про затвердження Переліку спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», за якими здійснюється формування та розміщення державного замовлення» // Офіційний вісник України. – 2016. – № 34. – С. 126. – Код акта 81715/2016.

14. Волинський національний університет імені Лесі Українки. *Професійна підготовка сучасного педагога: проблеми і орієнтири* : веб-сайт. URL: <https://vnu.edu.ua/uk/articles/profesiyna-pidgotovka-suchasnogo-uchitelya-problemi-i-oriiientiri> (дата звернення: 14.02.2024).

15. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти.

Наукові записки: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2007. Вип. 71. С. 3–8. Київ.

16. Доценко С. О. Формування готовності майбутніх педагогів до прийняття рішень у педагогічній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 20 с.

17. Педагогічна майстерність / Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. Київ, 1997. 349 с.

18. Сутність і функції педагогічної діяльності. Веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/010094ot-a379.docx.html> (дата звернення: 18.02.2024).

19. Мітчелл П. Д. Енциклопедія педагогічних засобів, комунікацій і технологій: монографія. Лондон, 1978. 745 с.

20. Богданова І. М. Педагогічна інноватика: навчальний посібник. Одеса: Ранок, 2000. 148 с.

21. Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Веб-сайт. URL: <https://www.kgpa.km.ua/?q=node/233> (дата звернення: 20.02.2024).

22. Шестоपालюк О. В. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього педагога. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : зб. наук. пр. / за ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало. Львів : ЛДУ БЖД, 2009. Вип. 2, ч. 1. С. 137–141.

23. Фещенко В. М. Дослідження проблем становлення та розвитку ринкового господарства в працях економістів України другої половини XIX – початку XX ст.: монографія. Київ: КНЕУ, 2003. С. 187.

24. Чигуркова А. Д. Формування ринку робочої сили та її ціни в аграрному секторі регіону: монографія. Київ, 2000. С. 16.

REFERENCES:

1. Bendera I. M. Theory and Methodology of Organizing Independent Work for Future Specialists in Agricultural Mechanization in Higher Education. *Pedagogy and Psychology of Professional Education*, 2009, Issue 13, pp. 42.

2. Razumna A. H. Psychological and Pedagogical Conditions for Considering the Features of Professional Identity of Students Pursuing a Second Higher Education. *Bulletin of Kharkiv National Pedagogical University named after H. S. Skovoroda. Psychology*, 2017, Issue 55, pp. 345–355: web-site. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2017_55_35 (accessed: 04.01.2024)

3. Kovalenko V. Y. Modernization of Professional and Worldview-Methodological Training of Contemporary Educators. *Theory and Methodology of Professional Education*, 2006, Issue 13, pp. 34.

4. Kurok V. P., Voiteliyeva H. O. Scientific Research in the Preparation of Future Teachers of Labor Training and Technology: Textbook. Hlukhiv, 2018, 270 pp.

5. Nikolaenko S. M. Features of the Cognitive Component in the Psychological Structure of Suggestive Influence of the Teacher. *Scientific Journal of NPU named after M. P. Dragomanov*.

Series 12: Psychological Sciences, 2012, Issue 39, pp. 155–161: web-site. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2012_39_25 (accessed: 06.02.2024)

6. Avershin A. O. Formation of Psychological and Pedagogical Competence of Students of Engineering-Pedagogical Higher Education. *Pedagogical Sciences: Collection of Scientific Papers*, Kherson: KhNU Publishing, 2011, Issue 57, pp. 220–223.

7. Bendera I. M. Engineering-Pedagogical Education – Terminological Aspect. *Problems of Engineering-Pedagogical Education: Collection of Scientific Papers. Ukrainian Engineering-Pedagogical Academy*, 2009, Issues 24–25, pp. 70–77.

8. Bryukhanova N. O. Analysis of the Development of the Psychological and Pedagogical Component of Training Engineering-Pedagogical Personnel. *Problems of Engineering-Pedagogical Education: Collection of Scientific Papers. Kharkiv: Ukrainian Engineering-Pedagogical Academy*, 2006, Issue 13, pp. 36–47.

9. State Target Program Concept for the Development of Vocational and Technical Education for 2011–2015: Law of Ukraine dated February 11, 2011, No. 1315: web-site. URL: <http://osvita.ua/legislation/proftech/8836> (accessed: 12.02.2024)

10. Demyanenko N. M. Pedagogical Paradigm of Higher Education in Ukraine: Genesis and Evolution. *Philosophy of Education*, 2006, Issue 2 (4), pp. 256–265.

11. Kurlyand Z. N. Theory and Methodology of Professional Education: Textbook. Kyiv: Znannya, 2012, 390 pp.

12. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 705 dated July 16, 2010 “On Approval of the List of Training Profiles in Higher Education for the Specialization ‘Professional Education (by Profile)’”. Official Bulletin of Ukraine. – 2010. – No. 61. – pp. 112. – Act Code 52365/2010.

13. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 292 dated March 21, 2016 “On Approval of the List of Specializations for Higher Education Students in the Specialization 015 ‘Professional Education (by Specializations)’ for State Order Formation and Placement”. Official Bulletin of Ukraine. – 2016. – No. 34. – pp. 126. – Act Code 81715/2016.

14. Volyn National University named after Lesya Ukrainka. Professional Training of Contemporary Educators: Issues and Guidelines: web-site. URL: <https://vnu.edu.ua/uk/articles/profesiyna-pidgotovka-suchasnogo-uchitelya-problemi-i-orientiri> (accessed: 14.02.2024).

15. Yagupov V. V., Svystun V. I. Competency-Based Approach to Specialist Training in Higher Education. *Scientific Notes: Pedagogical, Psychological Sciences and Social Work*, 2007, Issue 71, pp. 3–8, Kyiv.

16. Dotsenko S. O. Formation of Readiness of Future Educators to Make Decisions in Pedagogical Activity: Ph.D. Dissertation Abstract in Pedagogical Sciences: 13.00.04. Kyiv, 2009, 20 pp.

17. Pedagogical Mastery / Ziazun I. A., Kramushchenko L. V., Kryvonos I. F. et al.; edited by I. A. Ziazun. Kyiv, 1997, 349 pp.

18. Essence and Functions of Pedagogical Activity: web-site. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/010094ot-a379.docx.html> (accessed: 18.02.2024).

19. Mitchell P. D. *Encyclopedia of Educational Methods, Communications, and Technology: Monograph*. London, 1978, 745 pp.

20. Bohdanova I. M. *Pedagogical Innovation: Textbook*. Odesa: Ranok, 2000, 148 pp.

21. Concept of Pedagogical Competence of Future Teachers in the System of Tiered Preparation of Specialists in Primary Education. Khmelnytsky Humanitarian-Pedagogical Academy: web-site. URL: <https://www.kgpa.km.ua/?q=node/233> (accessed: 20.02.2024).

22. Shestopaluk O. V. *Formation of Information and Communication Competence of Future Educators.*

Information and Telecommunication Technologies in Modern Education: Experience, Problems, Perspectives: Collection of Scientific Papers / edited by M. M. Kozyara, N. H. Nichkalo. Lviv: LDU BZhd, 2009, Issue 2, Part 1, pp. 137–141.

23. Feshchenko V. M. *Research on the Problems of Formation and Development of Market Economy in the Works of Ukrainian Economists of the Late 19th – Early 20th Century: Monograph*. Kyiv: KNEU, 2003, pp. 187.

24. Chigurkova A. D. *Formation of the Labor Market and Its Price in the Agricultural Sector of the Region: Monograph*. Kyiv, 2000, pp. 16.

ВИКЛИК ЧАСУ. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УКРАЇНІ ДЛЯ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

THE CHALLENGE OF TIME. MODERN TRENDS IN TEACHING ENGLISH IN UKRAINE FOR NON-PHILOLOGICAL STUDENTS

Стаття присвячена актуальним тенденціям у викладанні англійської мови для студентів немовних спеціальностей в Україні, що зумовлені глобалізацією, теперішнім військовим станом, сучасним розвитком цифрових технологій та зростаючими вимогами до фахівців на внутрішньому та міжнародних ринках праці. Аналіз наукових досліджень та власний досвід викладання іноземної мови у вищій школі дає можливість виділити найбільш актуальні тенденції у методичці викладання іноземних мов. Автори розпочинають аналіз з комунікативного підходу, який акцентує увагу на практичному застосуванні мови у професійній діяльності студентів. Особливу увагу приділено інтеграції предметно-мовного навчання (CLIL), яке поєднує вивчення мови з опануванням фахових дисциплін, що сприяє одночасному розвитку мовленнєвої і професійної компетентностей. В статті аргументується важливість використання цифрових технологій, таких як онлайн-платформи, мобільні додатки та інтерактивні інструменти для підвищення ефективності навчального процесу та залучення студентів. Окремо авторами підкреслюється значення індивідуалізації навчання, яка дозволяє адаптувати освітні матеріали та методи до різних рівнів знань студентів, а також сприяє розвитку їх автономності та саморефлексії. Індивідуалізовані завдання дають змогу враховувати різні рівні підготовки студентів, що сприяє більш персоналізованому підходу до викладання. Стаття також підкреслює зміну ролі викладача від контролера на фасилітатора, який сприяє самостійній навчальній діяльності студентів і розвитку їхньої автономії. Стаття наголошує на необхідності міждисциплінарності та проєктного навчання, які дозволяють студентам працювати над реальними професійними завданнями, інтегруючи англійську мову у свою фахову діяльність. Авторами акцентується увага на активному використанні цифрових технологій у навчальному процесі, таких як онлайн-курси, відеоконференції, мобільні додатки для вивчення мови, які роблять навчання доступнішим і гнучкішим. Розглядаються виклики, з якими стикаються викладачі та студенти: недостатня мотивація до вивчення англійської мови через відсутність її безпосереднього застосування у професійній сфері; нестача кваліфікованих викладачів, здатних працювати за новітніми методиками; недостатня матеріально-технічна база в навчальних закладах тощо. В статті пропонуються можливі шляхи подолання цих проблем і аргументується необхідність постійної адаптації навчальних програм до потреб сучасного ринку праці та розвитку фахівців, здатних працювати у міжнародному середовищі та в умовах військового стану.

Ключові слова: реформи, викладання англійської мови, європейські підходи, новації,

європейські стандарти, методи навчання, мовна освіта.

The article is dedicated to the current trends in teaching English to students of non-linguistic specialties in Ukraine, which are caused by globalization, the current state of war, the modern development of digital technologies, and the growing demands for specialists in the domestic and international labor markets. Analysis of scientific research and own experience of teaching a foreign language in higher education makes it possible to highlight the most relevant trends in the methodology of teaching foreign languages. The authors begin the analysis with a communicative approach, which focuses on the practical use of language in students' professional activities. Special attention is paid to the integration of subject-language learning (CLIL), which combines language learning with the mastery of professional disciplines, which contributes to the simultaneous development of speech and professional competencies. The article argues the importance of using digital technologies, such as online platforms, mobile applications, and interactive tools to improve the effectiveness of the educational process and student engagement. Separately, the authors emphasize the importance of individualization of education, which allows adapting educational materials and methods to different levels of student's knowledge and also promotes the development of their autonomy and self-reflection. Individualization of learning, reflection, and differentiated tasks make it possible to take into account different levels of student preparation, which contributes to a more personalized approach to teaching. The article also emphasizes the change of the teacher's role from a controller to a facilitator, who promotes independent learning activities of students and the development of their autonomy. The article emphasizes the need for interdisciplinarity and project-based learning, which allow students to work on real professional tasks, integrating the English language into their professional activities. The authors emphasize the active use of digital technologies in the educational process, such as online courses, video conferences, and mobile applications for language learning, which make learning more accessible and flexible. Challenges faced by teachers and students are considered: lack of motivation to learn English due to the lack of its direct application in the professional sphere; lack of qualified teachers capable of working according to the latest methods; insufficient material and technical base in educational institutions, etc. The article offers possible ways to overcome these problems and argues the need for constant adaptation of educational programs to the needs of the modern labor market and the development of specialists capable of working in an international environment and under martial law conditions.

Key words: reforms, English language teaching, European approaches, innovations, European standards, changes, teaching methods, language education.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.31>

Мельник О.В.,

ст. викладач кафедри германської філології
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Гурина Н.В.,

ст. викладач кафедри лінгвістики та перекладу
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Наразі в Україні відбуваються активні зміни та реформи у різних сферах та напрямках розвитку суспільства. Закріплення вектора розвитку держави, євроінтеграційні процеси та збройна агресія проти України вимагають оновлення вимог до володіння іноземними мовами, зокрема й англійською. Відповідно, особливо актуальним стає потреба підвищення кваліфікації викладачів, які повинні відповідати новим стандартам вищої освіти та потребам ринку праці. Впровадження сучасних методів викладання, основаних на досвіді європейських практик, використання інтерактивних технологій і проектно-орієнтоване навчання залишається актуальною умовою більш ефективного навчання іноземної мови студентів мовних та немовних спеціальностей. Використання нових тенденцій та методів реалізації навчання міжкультурного спілкування сприятиме більш ефективному використанню англійської мови в реальному спілкуванні, сприятиме зокрема розвитку обмінних програм та стажування за кордоном тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» [1], прийнята у 2015 році визначила ключові індикатори реформування галузі освіти, серед яких – вивчення іноземних мов як пріоритету внутрішньої політики України в межах євроінтеграції. Основним завданням цієї програми було зазначено «забезпечення збільшення та оптимізації присутності України на міжнародних заходах та майданчиках, присутності в міжнародному академічному, культурному та громадському середовищі» [1]. Зрозуміло, що реалізація цієї місії потребує певних змін та більш ефективного рівня викладання іноземних мов, зокрема англійської як мови міжнародного спілкування. У межах запровадження вказаної стратегії у 2015 році було затверджено Національну програму вивчення та популяризації іноземних мов “Go Global” [2]. У 2016 році було розроблено план заходів щодо посилення вивчення англійської мови, що було зумовлений інтеграцією вітчизняної освіти до європейського та світового освітнього простору, і, відповідно, потребував якісних мовленнєвих навичок українських громадян. Більш того, до наказу Президента України, 2016 рік було оголошено Роком англійської мови.

Міністерство освіти та науки України оголосило курс на модернізацію системи підготовки викладачів іноземних мов, удосконалення системи підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов, а також запровадження міжнародних стандартів оцінювання учнів, студентів, учителів і викладачів. І не зважаючи на військовий стан з метою запровадження поставлених завдань в освіті та міжнародній політиці 23 квітня 2024 року в Україні

було прийнято чинний закон (№ 3642-IX) [2] про офіційне закріплення статусу англійської мови як однієї з мов міжнародного спілкування. Наразі в Україні відбувається реалізація нових підходів до навчання іноземних мов, зокрема англійської, враховуючи європейський досвід. Відповідно, зазначимо, що сучасні зміни у суспільстві, які також є пов'язані зі збройною агресією проти України, потребують пошуку нових більш ефективних новацій у розвитку академічної освіти, які стосуються як теорії професійної освіти так і методики навчання іноземних мов. Реалізація вказаного пошуку потребує переосмислення існуючих теоретичних та методичних концепцій. Особливо це актуально для нашої держави зараз, коли ми знаходимось у стані найвищого ступеня загострення взаємин з іншою країною.

Як відомо, вивчення іноземних мов за радянського періоду відбувалось під чітким наглядом радянської влади. Як зазначає О. Вишневський, «таке розуміння предмета відповідало освітній політиці радянської влади, за якої всі діти мали вивчати основні європейські мови, але не повинні були ними володіти. Перша установка була пропагандистською, а друга оберігала суспільство від «впливу буржуазної ідеології» [3, с. 51].

Після проголошення незалежності України елементи такої стратегії навчання іноземних мов ще існували і представляли собою певні педагогічні погляди на мету та методи навчання ІМ. Як відомо, основними ознаками пострадянського підходу були: так зване номінального знання ІМ («англійська зі словником»); відірвані знання з граматики, які студенти чи учні були нездатні використовувати на практиці; затеоретизованість викладення матеріалу (нагромадження теоретичного матеріалу, рецептивних вправ, які не несли практичної цінності). Основними видами мовленнєвої діяльності були рецептивні – читання та переклад (нерідко застарілих текстів із сумнівною практичною цінністю). Зрозуміло, що кількість академічного часу для формування навичок аудіювання та говоріння була вкрай недостатня і існувала суто формально. Панівний режим роботи на занятті залишався викладач-студент або викладач-студенти, де перший був основним джерелом інформації та контролером. При цьому головним завданням було виявлення помилок, а не робота над їх виправленням та удосконаленням знань та навичок студентів. Навчальний матеріал часто не був пов'язаний з реальними ситуаціями спілкування і, відповідно, не задовольняв мовленнєві потреби студентів і не мотивував до подальшого вивчення ІМ. Оцінювання результатів навчання теж залишало багато питань, оскільки мало суб'єктивний характер і не мало загальноприйнятих чітких критеріїв оцінювання знань. Крім цього, викладачі мали недостатньо високу кваліфікацію, у них не було практичного

досвіду стажування в англомовних країнах тощо.

На сучасному етапі розвитку нашої освіти відбувається активна робота з усунення вищезазначених недоліків і, натомість, спостерігається активне запровадження у вітчизняній системі освіти поширеної у світі європейської практики вивчення іноземних мов.

Отже, останні публікації підкреслюють важливість інтеграції професійно орієнтованого навчання англійській мові для мовних та немовних спеціальностей. Підкреслюється потреба у розробці спеціалізованих програм і підручників для певних галузей знань, таких як технічні науки, медицина, право та економіка. Такі дослідження включають аналіз професійної лексики, розвиток комунікативних навичок для конкретних професійних ситуацій та способи інтеграції англійської мови у практичні заняття. Наприклад, дослідження українських науковців, таких як В.І. Ільїн та Т.В. Платонова, аналізують особливості навчання інженерів англійської мови для професійних потреб.

На початку ХХІ століття Рада Європи розробила і затвердила Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти [4, с. 46]. Цей документ окреслив напрямки змін та був рекомендований МОН України для використання у процесі викладання іноземних мов на всіх рівнях. Згідно Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (ЗЕРМ) було виділено 6 основних рівнів володіння мовою: А1 та А2 (елементарний користувач), В1 та В2 (незалежний користувач), С1 та С2 (досвідчений користувач). Також були виділені конкретні дескриптори щодо кожного виду мовленнєвої діяльності та об'єктивні критерії для встановлення рівня володіння мовою кожного конкретного користувача мови. Перехід від одного рівня володіння ІМ до іншого мав відбуватись в межах 100 навчальних занять.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зазначені раніше недоліки стратегії навчання ІМ радянської системи, які міцно трималися в українській освіті до недавнього часу, спричинили те, що середньостатистичний українець (після вивчення англійської мови у школі протягом принаймні 5–6 років, а потім ще 5 років в університеті) не міг підтримати комунікацію з носіями мови навіть із побутових тем, у кращому випадку вмів перекласти друковані тексти за допомогою словника. При цьому держава виділяла чималі кошти на освіту громадян, які не були здатні забезпечити належне спілкування зі світовими партнерами, що ускладнювало процеси інтеграції України у світову спільноту.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Відтак, у статті планується зосередити увагу на змінах у підходах до вивчення англійської мови в Україні для фахівців з немовних спеціальностей, які базуються на європейському досвіді,

методах викладання іноземних мов та завданнях сучасної освіти, що сприятимуть розвитку освітніх траєкторій та вдосконаленню освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Сучасна стратегія запровадження європейської моделі навчання ІМ має підвищити рівень володіння англійською мовою серед молоді й науковців із метою виконання завдань, поставлених у Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» та підкріплених законом від 23 квітня 2024 року [1; 4].

Одним з головних трендів є орієнтація на викладання англійської мови для специфічних професійних потреб. Так, для студентів немовних спеціальностей це означає вивчення англійської, яка буде застосовуватись у конкретній професійній сфері (техніка, інформаційні технології, медицина, бізнес, право тощо). Це дозволяє більш цілеспрямовано готувати студентів до майбутньої кар'єри.

Усе більше уваги приділяється розвитку комунікативних навичок в межах комунікативного та компетентнісного підходів. Викладачі зосереджуються на тому, щоб студенти могли ефективно спілкуватися англійською у професійному середовищі, а не лише виконувати граматичні вправи та вміти перекладати текст.

Європейський досвід показує, що **найбільш ефективним у навчанні іноземних мов є компетентнісний підхід**, спрямований на розвиток практичних умінь, формування навичок, удосконалення знань. Англійська мова за такого підходу стає знаряддям вирішення практичних завдань, а не самоціллю. Тобто, мова вивчається заради практичної мети, а не заради самої мови.

Європейські методики передбачають, що комунікація розглядається як основна мета використання мови. Саме комунікативний підхід покладено в основу навчально-методичних комплексів, розроблених групами фахівців-методистів, носіїв англійської мови, з урахуванням новітніх досліджень методики навчання, педагогіки, психології та інших суміжних наук. Сучасні навчально-методичні комплекси з англійської мови являють собою цілу систему: підручник (student's book або course book) та робочий зошит з аудіофайлами для студента (workbook with audio); комплекти CD та DVD; книга для викладача з детально розробленими методичними рекомендаціями; інтерактивні завдання на картках, що забезпечують непідготовлене усне чи письмове мовлення; комплекти тестів із кожної теми (поточні та підсумкові) тощо [8, с. 12].

Завдяки типовим завданням і вправам у сучасних навчально-методичних комплексах з англійської мови, які спрямовані на розвиток всіх чотирьох видів МД, студенти не лише системно працюють над ІМ, а паралельно звикають до формату проведення міжнародних іспитів з англійської мови (FCE, CAE, IELTS, TOEFL, PTE тощо).

Ще однією перевагою сучасних європейських комплексів є **діяльнісно-орієнтований підхід**, за якого засвоєння матеріалу відбувається у наближених до реальних життєвих ситуацій комунікативних умовах. Такий підхід забезпечує розвиток критичного мислення та прагматичності під час виконання вправ, що передбачають ознайомлення із реальними подіями, людьми й ситуаціями тощо.

Нова парадигма іншомовної освіти передбачає: активне та ефективно використання мультимедійних засобів, аудіо- та відеоматеріалів, які супроводжуються відповідними завданнями та контролем; застосування мережі Інтернет для забезпечення мовленнєвого середовища для студентів (сайти для самостійного вивчення англійської мови, безкоштовні дистанційні курси, віртуальні навчальні кімнати, спілкування англійською в соціальних мережах); залучення сучасних пристроїв для пошуку та оброблення інформації (смартфонів, планшетів, ноутбуків); організацію проектної роботи студентів, що передбачають створення нестандартних і творчих завдань; залучення студентів до англійськомовних культурно-освітніх заходів (англійськомовний дискусійний клуб, олімпіади, конкурси, виставки творчих робіт, декади іноземних мов, театральні вистави, англійськомовні табори тощо); участь студентів у програмах обмінів, стажуваннях і практиках закордоном.

За новими рекомендаціями української освіти, відсоток залучення рідної мови у процесі навчання іноземної мови мінімізується. Рекомендовану кількість часу, коли викладач чи учні можуть перейти на рідну мову, зменшено до 20%. Відповідно, 80% часу відводиться на міжкультурне спілкування студентів іноземною мовою, що вивчається.

Залучення інтерактивного навчання на заняттях з іноземної мови, що передбачає різні режими роботи (робота в парах, міні групах, тощо), забезпечує динамічність заняття та максимальну участь кожного студента в процесі іншомовного спілкування, що сприяє зростанню мотивації та результативності навчання в цілому.

Окремо варто виділити зміни у баченні ролі викладача у процесі навчання. Педагогіка партнерства, демократичний стиль спілкування викладача зі студентами є концептуальною основою європейської освітньої системи і забезпечує сприятливий психологічний клімат на заняттях. Така модель навчальної комунікації сприяє оптимальній організації навчальної діяльності, забезпечує навчальну автономію кожного студента, і тим самим, підвищує відповідальність студента за результати свого навчання, мотивує до всебічного особистісного розвитку, а також дає можливість повноцінного розкриття свого потенціалу [6, с. 46]. У процесі навчання викладач виконує роль **фасилітатора** (допомагає студенту усвідомити свою самоцінність, підтримує його прагнення до саморозвитку,

самореалізації, самовдосконалення, сприяє його особистісному зростанню, розкриттю здібностей і пізнавальних можливостей, створює атмосферу безумовного прийняття, розуміння, довіри); **координатора** (спрямовує студента в навчальному процесі, встановлює орієнтири і допомагає їх дотримуватися); **консультанта** (надає фахові рекомендації й корекційні поради, орієнтується на особистий прогрес кожного студента й допомагає йому в пошуку найефективнішого способу опанування англійською мовою).

Окремою рекомендацією в межах запровадження новацій в освіті є використання Інтернет-ресурсів, мобільних додатків, платформ для дистанційного навчання (Zoom, Googlemeet, Moodle) та інтерактивних інструментів (Quizlet, Kahoot, Padlet) відіграють важливу роль у сучасному освітньому процесі. Особливо ці ресурси є важливими для студентів немовних спеціальностей, оскільки тут найкраще відображається специфіка кожного напрямку. Використання інтернет ресурсів надає чудову можливість для самостійного вивчення матеріалу та розвитку критичного мислення студентів.

Загалом, онлайн-навчання стало особливо актуальним під час пандемії COVID-19 і збройної агресії проти України з початку 2022 року та продовжує залишатися популярним через свою гнучкість та можливість доступу до ресурсів. Поєднання офлайн та онлайн навчання (змішана форма навчання) значно покращує результати навчання за таких умов і забезпечує можливість отримання освіти для студентів у доступний час та сприятливі умови.

Наступною важливою новацією в освіті є залучення міжнародного досвіду через обмінні програми, онлайн-курси від іноземних університетів та співпрацю з міжнародними організаціями (наприклад, Erasmus+UA, British Council).

Все більше поширюється практика інтеграції англійської мови у викладання інших дисциплін, зокрема професійних предметів. Наприклад, викладання технічних чи бізнес-дисциплін частково англійською мовою допомагає студентам краще засвоювати термінологію та покращує їхню професійну комунікацію англійською.

Традиційні методи оцінювання знань також поступово змінюються. На перший план виходить оцінка практичних навичок та компетентностей, які студенти зможуть використовувати у реальних умовах. Це включає виконання проектних робіт, презентації, рольові ігри тощо.

Викладачі використовують різноманітні методи мотивації студентів, включаючи персоналізацію навчання, коли завдання і матеріали адаптуються до інтересів студентів, їхнього рівня та професійної спрямованості. Це підвищує зацікавленість у навчанні та його ефективність.

Чітко прописані дескриптори Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти рівні володіння англійською мовою надали чіткі критерії для об'єктивного оцінювання результатів навчання учнів. Навчання ІМ логічно будується по системі рівнів, від А1 до С2, які мають реальні цілі та критерії оцінювання. Для шкіл встановлені такі рівні володіння ІМ: рівень А1 – для учнів 5–7 класів загальноосвітніх навчальних закладів, рівень А2 – для 8–9 класів, рівень В1 – для учнів 10–11 класів загальноосвітніх шкіл і, відповідно, В1 – для 8–9 класів та В2 – для 10–11 класів для середніх навчальних закладів із поглибленим вивченням іноземної мови [4, с. 11].

Оскільки англійська є глобальною мовою, у викладанні все більше уваги приділяється культурологічному аспекту іноземної мови. У такий спосіб, студенти вивчають не лише мову, але й культуру англійських країн, що допомагає їм краще орієнтуватися в міжнародних професійних середовищах та вміти достойно представити Україну на міжнародному рівні.

Реалізацію європейських підходів до навчання іноземних мов в українських ВНЗ вже розпочато, проте існує низка проблем, які виникають у професійній діяльності викладачів англійської мови, а саме: недостатній рівень володіння англійською мовою випускників шкіл; низька внутрішня мотивація до вивчення іноземних мов, зневіра у власних силах (так званий страх помилок), пропуски занять, недостатньо розвинене вміння організувати власну роботу й засвоювати англійську мову системно у більшості студентів; неготовність взяти на себе відповідальність за процес та результати навчання; складність в адаптуванні до нової методики вивчення англійської мови, недостатня кількість аудиторних годин тощо.

Вирішення цих проблем значною мірою залежить від викладача. Враховуючи вимоги часу й максимальний орієнтир на результат, прописаний у стандартах з усіх спеціальностей, забезпечити якісний процес викладання англійської мови у вищій школі здатен фахівець, який має достатній рівень володіння англійською мовою для викладання у ВНЗ (рівні С1–С2), володіє сучасними європейськими методиками навчання іноземних мов, інтерактивними техніками для продуктивної взаємодії зі студентом, вміє створити сприятливий психологічний клімат на занятті для ефективної та активної роботи студентів.

Незначна частина викладачів може стверджувати, що володіє всіма необхідними компетенціями, маючи лише базову освіту викладача англійської мови, оскільки мовні, мовленнєві й методичні компетенції постійно змінюються й потребують постійного розвитку й удосконалення. За цієї причини Міністерство освіти та науки України значну увагу приділяє підвищенню кваліфікації викладачів,

мотивує їх до вивчення міжнародного досвіду та участі в міжнародних програмах і проектах, організовує тренінги з провідними методистами країн Євросоюзу та США. У такий спосіб викладачі ІМ отримують змогу не лише удосконалити свої навички та поглибити знання, а й отримати міжнародні сертифікати, що підтверджують рівень володіння англійською мовою (CAE, CPE, IELTS, TOEFL та ін.) та володіння європейськими методиками викладання мов (TKT, CELTA, DELTA та ін.).

З цієї метою також створені умови для активної співпраці з міжнародними організаціями – Британською Радою, Корпусом Миру США в Україні та освітніми асоціаціями викладачів англійської мови зі США (TESOL) та Великої Британії (IATEFL) тощо. Крім того, викладачі мають можливість підвищувати професійний рівень, знайомлячись із новітніми методичними розробками на міжнародних освітніх порталах беручи участь в онлайн-конференціях та вебінарах із методики навчання іноземних мов, ділячись досвідом з колегами.

Позитивною зміною у підготовці фахівців є і те, що в Україні виникла своєрідна експертна спільнота, яка є рушійною силою в забезпеченні викладання іноземних мов на якісно вищому рівні. Йдеться про спільноту викладачів, які вважають себе агентами змін і пропагують максимально сучасні та актуальні надбання світових методик викладання іноземних мов.

Висновки із цього дослідження і **подальші перспективи в цьому напрямку**. Отже, основними новаціями в підходах до викладання англійської мови в Україні, що базуються на європейському досвіді, є відхід від пострадянської методики; дотримання принципів навчання іноземної мови, прописаних в Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти, уніфікація рівнів навчання в Україні та світі; відповідність сучасним європейським стандартам мовної освіти відповідно до дескрипторів, за якими визначають рівні володіння англійською мовою (від А1 до С2); компетентнісний підхід у навчанні іноземних мов (розвиток компетенцій у чотирьох видах мовленнєвої діяльності – читанні, аудіюванні, письмі й говорінні).

До організаційних змін у реалізації навчання за новими стандартами освіти віднесемо: мінімізація використання рідної мови у процесі навчання (20%); інтерактивність навчання, динамічність та різноманітність завдань на занятті; зміна ролі викладача (фасилітатор, координатор, консультант) та впровадження педагогіки партнерства; максимальне залучення кожного студента у процес опанування мови; активне використання навчально-методичних комплексів, розроблених групами фахівців-методистів із Великої Британії та США на основі новітніх досліджень; орієнтація на міжнародні экзамени з англійської мови (FCE, CAE, IELTS, TOEFL тощо).

До окремих змін в методичному та організаційному планах віднесемо: діяльнісно-орієнтований підхід, що зумовлює навчання матеріалу, максимально наближеного до реальних життєвих ситуацій та потреб користувачів; залучення завдань з розвитку критичного мислення; застосування нестандартних і творчих завдань; активне використання мультимедійних засобів, аудіо- та відеоматеріалів, мережі Інтернет для створення мовленнєвого середовища для студентів; застосування сучасних пристроїв для пошуку та оброблення інформації; організація проектної роботи студентів; залучення популярного наразі в Україні змішаного навчання (поєднує елементи традиційного та онлайн-навчання), яке допомагає більш ефективно досягати навчальні цілі за критичних умов життя та навчання.

Проаналізовані у статті зміни та тенденції у викладанні англійської мови для немовних спеціальностей в Україні спрямовані на підвищення практичної цінності знань, розвиток професійних навичок та умінь з обраної спеціальності, раціональне використання сучасних технологій для підготовки висококваліфікованих українських спеціалістів, що є конкурентоспроможні на ринку праці, активно беруть участь у міжнародних програмах обмінів та належно представляють інтереси нашої держави на міжнародній арені.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Стратегія сталого розвитку «Україна-2020» : Указ Президента України від 12 січня 2015 р. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (Дата звернення: 28.09. 2024).
2. Закон України Про внесення змін до деяких законів України щодо розвитку індивідуальних освітніх траєкторій та вдосконалення освітнього процесу. Закон України від 24 квітня 2024 № 29. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3642-20#Text> (Дата звернення: 11.09. 2024).
3. Вишневський О. І. Коріння проблем у вивченні іноземних мов: Сучасна освіта. *Освітня політика: веб-сайт*. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/837-navchannya-inozemnikh-mov-u-shkoli-prichinki-dokontseptsiji-reformi> (Дата звернення: 28.09.2024).
4. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.
5. Річардс Дж. К., Роджерс Т. С. Підходи та методи у викладанні мов. Вид. 3-тє, переробл. і допов. Кембридж: Cambridge University Press, 2014. 410 с.
6. Дудені Г., Гоклі Н. Цифрові грамоти: дослідження та ресурси у викладанні мов: Лонгман: Pearson, 2016. 286 с.
7. Марш Д. Предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL): траєкторія розвитку: Видавництво Університету Кордови, Кордова. 2012. 140 с.
8. Мови в Європі: курс на 2020 рік / М. Келлі та ін.; Брюссель: European Language Council (ELC), 2004. 160 с.

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЗАХВОРЮВАНЬ ОРГАНІВ ДИХАННЯ: МАТЕРІАЛИ ДО ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ

STUDY OF UKRAINIAN MEDICAL TERMINOLOGY DENOTING RESPIRATORY DISEASES: MATERIALS FOR THE PRACTICAL SESSION

У статті запропоновано систему завдань для засвоєння термінологічної лексики на позначення захворювань органів дихання, їх симптомів і діагностики. Матеріали апробовані авторами на заняттях з дисципліни «Українська мова як іноземна». У розвідці наголошено на актуальності задекларованої теми, оскільки вузькоспеціалізована лексика є основою формування умінь і навичок фаховою іншомовної фахової комунікативної компетенції. Здатність бути повноцінним учасником професійного спілкування в українськомовному навчальному та медичному просторі є одним із вагомих чинників задоволення освітньо-професійних потреб майбутніх лікарів. Засвоєння словника з фаху передбачає вивчення правильної вимови, семантики, умінь грамотно вживати у мовленні. Навчально-методичний матеріал включає роботу з текстом, з'ясування відповідності між формою та її семантикою, підбір спільнокореневих слів, встановлення синонімічних відношень між запропонованими термінами. Матеріал має на меті розширення словникового запасу із обраної спеціальності, розвиток умінь і навичок розпізнавати й розуміти фахову лексику в мовленні, використовувати у власному висловлюванні. Рекомендовано доповнювати вивчення теми релевантним ілюстративним матеріалом, оскільки наочність забезпечує краще запам'ятовування нової інформації. Комплекс завдань сприяє усвідомленню, системному засвоєнню термінологічних одиниць, відповідає комунікативним та пізнавальним потребам чужомовних здобувачів вищої медичної освіти, ґрунтується на принципах науковості, доступності, зв'язку теорії з практикою. Авторська методична розробка призначена для здобувачів вищої медичної освіти, які володіють українською мовою на середньому рівні.

Ключові слова: медична термінологія, лексико-граматичні завдання, українська мова як іноземна, українськомовна комунікативна компетенція.

The article proposes a system of tasks for learning the terminological vocabulary for respiratory diseases, their symptoms and diagnosis. The materials were tested by the authors in classes on the discipline «Ukrainian as a foreign language». The research emphasizes the relevance of the declared topic, since highly specialized vocabulary is the basis of the formation of skills and abilities of professional speech, accordingly, it is an important component of foreign language professional communicative competence. The ability to be a full-fledged participant in professional communication in the Ukrainian-speaking educational and medical space is one of the important factors in meeting the educational and professional needs of future doctors. Mastering a professional vocabulary involves studying correct pronunciation, semantics, and the ability to use it correctly in speech. Educational and methodical material includes working with the text, clarifying the correspondence between the form and its semantics, selecting cognate words, establishing synonymous relationships between the proposed terms. The purpose of the material is to expand the vocabulary of the chosen specialty, to develop skills and abilities to recognize and understand professional vocabulary in speech, to use it in one's own expression. It is recommended to supplement the study of the topic with relevant illustrative material, as illustrations ensure better memorization of new information. The complex of tasks contributes to the conscious, systematic learning of terminological units, meets the communicative and cognitive needs of foreign language students of higher medical education, is based on the principles of scientificity, accessibility, and the connection between theory and practice. The author's methodological development is intended for students of higher medical education who speak the Ukrainian language at an intermediate level.

Key words: medical terminology, lexical and grammatical tasks, Ukrainian as a foreign language, Ukrainian communicative competence.

УДК 378.091.31-027.22:811.161.2
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.32>

Мисик О.А.,

канд. філол. 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.

Формування іншомовної фахової комунікативної компетенції здобувачів вищої освіти є одним із завдань навчального процесу. Здатність бути повноцінним учасником спілкування у професійній сфері впливає на становлення майбутнього фахівця. Опанування української фахової мови є актуальним і для чужомовних студентів, оскільки це сприяє задоволенню базових освітніх комунікативних потреб, і, як акцентують дослідники, є «необхідним складником у формуванні професійної компетентності майбутнього фахівця, оскільки термінологія наукового стилю є водночас засобом здобуття галузевих знань» [4, с. 89].

В основі формування фахової комунікативної компетенції є вивчення лексики з фаху. У лінгводидактичній літературі розглядають такі етапи формування професійного мовлення іноземних здобувачів вищої освіти: 1) вивчення термінології; 2) формування фахової мовної компетенції; 3) умінь працювати з україномовною медичною літературою; 4) застосування навичок професійного спілкування в типових і нетипових ситуаціях; 5) засвоєння навичок спонтанного фахового мовлення [1, с. 224]. Отже, теорія і практика вивчення вузькоспеціалізованої лексики є актуальним питанням сучасної лінгводидактики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості вивчення української термінології

іноземними студентами є об'єктом наукового зацікавлення багатьох учених. Різні аспекти цього питання розглянуто у працях О. Богуш, І. Зозулі, З. Куньч, П. Луньо, Т. Михайлової, М. Процик, А. Стадній, Н. Хібеби, І. Шелепкової, С. Яремчук та ін.

Специфіку засвоєння української фахової лексики здобувачами вищої освіти медичного профілю висвітлено у працях А. Берестової, А. Дудки, О. Дудник, Г. Краєвської, Т. Крисенко, О. Кучеренко, Т. Лещенко, О. Литвиненко, І. Перцової, А. Силки, Г. Хирівської, В. Юфименко тощо.

О. Кучеренко акцентує увагу на інтегрованому навчанні під час засвоєння медичної термінології, зауважуючи, що у процесі багатоаспектної міжпредметної інтеграції необхідно керуватися такими принципами, як «послідовність, коригованість, системність та актуалізованість фахового і мовного матеріалу, постійна міждисциплінарна узгодженість та координованість з урахуванням тенденцій і особливостей стрімкого міжнародного розвитку медичної галузі» [3, с. 41].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на низку напрацювань із задекларованої теми, актуальним залишається питання пошуку ефективних шляхів опанування фахової української мови чужомовними здобувачами вищої освіти, поповнення відповідної навчально-методичної бази, зокрема розроблення системи завдань для засвоєння відповідної термінології, удосконалення умінь грамотного уживання лексики з фаху в усному і писемному мовленні, формування навичок наукового стилю спілкування.

Мета статті – запропонувати систему завдань для засвоєння термінології на позначення захворювань органів дихання, їх симптомів, діагностики і лікування. Навчально-методичний матеріал апробований авторами публікації на заняттях з дисципліни «Українська мова як іноземна».

Виклад основного матеріалу. Опанування фахової лексики передбачає засвоєння правильної вимови, наголошування, семантики, розпізнавання і розуміння в усному та писемному мовленні, уміння грамотно вживати у власних висловлюваннях.

Погоджуємося з думкою багатьох учених (Г. Волкотруб, О. Кучеренко, Т. Михайлової, Л. Федчук та інших науковців) про те, що робота із адаптованим науковим текстом фахового змісту, насиченим галузевою лексикою, є одним із ключових видів діяльності під час засвоєння термінології, оскільки «праця з вивчення термінологічної лексики на основі наукового тексту дає змогу іноземним студентам поглиблювати знання зі спеціальності, збагачувати активний і пасивний термінологічний запас, підвищувати мотивацію до навчання, розвивати власну наукову картину світу» [4, с. 92].

У запропонованій розвідці саме із читання тексту пропонуємо розпочати роботу з вивчення теми. Під час читання студенти знайомляться з новою лексикою у контексті, звертають увагу на значення термінологічних одиниць, їх лексичну сполучуваність, граматичну форму, вживання у структурі речення.

Наступні вправи спрямовані на закріплення лексичного матеріалу: формулювання власного висловлювання з опорою на текст; поєднання термінів і їх визначень для запам'ятовування форми та значення лексем; підбір спільнокоренових слів забезпечує системність у вивченні словника з фаху; встановлення відношень синонімії сприяє кращому запам'ятовуванню термінів, оскільки один із синонімів є інтернаціоналізмом, що допомагає пояснити значення українського відповідника.

Запропонований комплекс завдань доречно поєднувати із відповідним фото або відео доповненням, адже наочні матеріали оживлюють процес викладання, і, як зазначають науковці, «зоровий образ активізує пам'ять та уяву, безпосередньо пов'язує лексику нерідної мови з предметами, явищами дійсності і сприяє розвитку мислення українською мовою» [2, с. 256].

При підготовці матеріалів використовували фахову літературу [5; 6; 7].

Завдання 1. Читайте текст.

Захворювання органів дихання

Хронічне обструктивне захворювання легень (ХОЗЛ) – це поширена хвороба, для якої характерним є хронічне обмеження прохідності дихальних шляхів внаслідок аномалій дихальних шляхів та/або альвеол, які найчастіше виникають під значним впливом шкідливих часточок і газів. Серед причин ХОЗЛ у медичній літературі називають куріння, забруднене повітря, роботу із промисловими та побутовими шкідливими викидами, інфекційні захворювання у дитячому віці, гіперактивність бронхів, незавершений процес розвитку легень, спадковий дефіцит α 1-антитрипсину. Найбільш поширеними симптомами є: задишка, кашель, виділення мокротиння, відчуття стиснутості грудної клітки, загальна слабкість, свистяче дихання, збільшення частоти дихання, послаблення дихальних шумів.

Лікування хворих із ХОЗЛ включає ряд дій. Насамперед, зменшення дії негативних факторів: відмову від куріння, покращення умов життя. Немедикаментозне лікування передбачає фізичні навантаження, дихальну гімнастику, кисневу терапію. Медикаментозне лікування – щеплення (проти грипу, пневмококу), бронхолітики (лікарські препарати, що знижують тонус бронхів), муколітики (препарати, які знижують в'язкість мокротиння в бронхах і легенях), протизапальна терапія тощо. Хірургічне лікування – бронхоскопічні втручання, операції з метою зменшення об'єму легень.

Бронхіальна астма – хронічне запалення дихальних шляхів, що характеризується гіперактивністю бронхів і їх обструкцією (непрохідністю). Симптомами захворювання зазвичай є задишка у стані спокою і під час фізичного навантаження, свистяче дихання, поверхнєве дихання, відчуття стиснення або важкості у грудях, хрипи, кашель. Стан хворого часто погіршується вночі і рано вранці. З часом хворого можуть турбувати запаморочення і головний біль, загальна слабкість, ціаноз, тахікардія тощо.

Спричинюють захворювання фактори зовнішнього середовища (алергени): забруднення навколишнього середовища, шерсть домашніх тварин, рослинний пилок, побутовий пил та інше. Іншим чинником є генетичний. Серед факторів ризику також називають шкідливі умови праці, ожиріння, куріння, стрес, інфекційні захворювання.

Лікування передбачає усунення можливих алергенів та тригерів дихальної системи, а також медикаментозне лікування, при якому більшість лікарських препаратів вводять за допомогою інгалятора. Допоміжним методом лікування, зокрема у важких випадках, є бронхіальна термопластика – руйнування м'язів бронхіальної стінки за допомогою струму.

Пневмонія (запалення легень/легенів) – гостре інфекційне захворювання, спричинене переважно бактеріями. Захворювання супроводжується такими симптомами: підвищення температури тіла, кашель, біль у грудях, виділення мокротиння, задишка, головний біль, біль у м'язах, підвищена пітливість, зниження апетиту, патологічні дихальні шуми. Збудниками хвороби частіше є різні бактерії (наприклад, стрептококи, стафілококи, пневмококи), рідше – віруси, гриби.

Для лікування використовують лікарські засоби – антибіотики, відхаркувальні засоби, муколітики, бронхолітики, жарознижувальні, за потреби – кисневу терапію, масаж грудної клітки, лікувальну фізкультуру, інгаляційну терапію.

Бронхіт – запальний процес у слизовій оболонці трахеобронхіального дерева. Збудниками захворювання є бактерії і віруси, а також сухе, гаряче, холодне повітря, вдихання подразнювальних хімічних речовин. До факторів ризику відносять: переохолодження організму, хронічні інфекції, куріння, порушення носового дихання. Бронхіт може розвиватися як супутнє захворювання при риніті, ларингіті, грипі. Симптоми бронхіту: сильний сухий кашель, який поступово стає вологим, задишка, утруднене дихання, загальна слабкість, хрипи. Хворому рекомендують, окрім медикаментозного лікування, багато пити теплих напоїв, трав'яних настоїв.

Пневмоторакс – це патологічний стан, що полягає у накопиченні повітря або газу у плевральній порожнині, що супроводжується підвищенням

тиску. Пацієнт раптово відчуває задишку та біль і дискомфорт у грудній клітці, інколи – сухий кашель, кровохаркання, свистяче дихання, зомління, ціаноз. Пневмоторакс виникає унаслідок травми або патологічних процесів, що відбуваються у легені. Пацієнта із пневмотораксом госпіталізують.

Туберкульоз – хронічна інфекційна недуга, збудником якої є бактерія туберкульозу (туберкульозна паличка, паличка Коха). Бактерія вражає різні органи (кістки, печінку, нирки тощо), але найчастіше легені. Хвороба передається повітряно-краплинним шляхом. До групи ризику належать люди, які курять, недоїдають, вживають наркотики і алкоголь, мають ослаблений імунітет, хворі на ВІЛ (вірус імунодефіциту людини), цукровий діабет, рак.

Форми туберкульозу: активна та латентна (прихована). Активна форма захворювання може бути закритою (хворий незаразний) і відкритою (хворий може інфікувати інших). Симптомами активної форми туберкульозу можуть бути: кашель понад 3 тижні, часто з мокротинням, у якому можна спостерігати сліди крові, втома, слабкість, нічна пітливість, втрата апетиту й ваги, біль у грудях тощо. Для лікування лікар призначає протитуберкульозні препарати. Профілактика туберкульозу – це здоровий спосіб життя і щеплення.

Завдання 2. Відповідайте на запитання.

1. Симптомом якого захворювання є хронічне обмеження прохідності дихальних шляхів?
2. Які генетичні фактори впливають на виникнення ХОЗЛ?
3. Які ще фактори спричинюють виникнення ХОЗЛ?
4. Що є профілактикою туберкульозу?
5. Збудниками яких хвороб є бактерії?
6. Які є форми туберкульозу?
7. Пневмоторакс – це ...
8. Як лікують пневмонію?
9. Які симптоми є типовими для захворювань органів дихання?
10. Які фактори спричинюють бронхіальну астму?
11. Опишіть лікування ХОЗЛ.
12. Гіперактивність бронхів та їх обструкція характерні для ...
13. При якому захворюванні стан хворого часто погіршується вночі та вранці?
14. Які є фактори ризику виникнення захворювань органів дихання?
15. Який стан може виникнути при травмі легені?
16. Симптомами відкритої форми туберкульозу є ...

Завдання 3. Підберіть відповідні терміни.

1. Ліки, які приймають при високій температурі.
2. Ліки, які знижують в'язкість мокротиння в бронхах і легенях.
3. Ліки, які стимулюють виведення мокротиння з легень і бронхів.
4. Ліки, які знижують тонус бронхів.
5. Спосіб передачі захворювання від хворої людини до здорової через чхання, кашель, спльовування.
6. Форма хвороби, при якій симптоми відсутні і людина не є заразною.
7. Препарати, які призначають для лікування туберкульозу.
8. Розшифруйте абревіатуру ХОЗЛ.
9. Розшифруйте абревіатуру ВІЛ.
10. Синоніми

терміна «туберкульозна бактерія». 11. Форма туберкульозу, при якій хворий може інфікувати інших. 12. Руйнування м'язів бронхіальної стінки за допомогою струму.

Завдання 4. Поєднайте синоніми.

гіпотермія	переохолодження
симптоми	чинник
оксигенотерапія	вивчення
функціонування	синюшність
пункція	спосіб
вакцинація	запалення легень
пневмонія	вислуховування
фактор	діяльність
прихований	щеплення
ціаноз	латентний
аускультация	проколювання
метод	киснева терапія
дослідження	ознаки

Завдання 5. Запишіть спільнокореневі іменники.

Дихальний, повітряний, забруднений, видихальний, вдихальний, рентгенологічний, хворий, свистячий, медикаментозний, генетичний, нічний, бактеріологічний, інфекційний, вірусологічний, кисневий.

Завдання 6. Підберіть відповідний термін до кожного визначення.

Довідка: спірометрія, бронхоскопія, рентгенологічне дослідження органів грудної клітки, біохімічний аналіз крові, загальний аналіз крові, мікробіологічне дослідження мокротиння, пульсоксиметрія, плевральна пункція, тести з фізичним навантаженням, туберкуліодіагностика, аускультация, комп'ютерна томографія органів грудної клітки.

1. Діагностика загального фізіологічного стану людини на основі лабораторного вивчення параметрів крові. 2. Проба Манту з метою діагностування туберкульозу та з'ясування ступеня активності захворювання. 3. Бактеріологічний та/або вірусологічний аналіз слизу. 4. Діагностика функціонування органів і систем, дефіциту вітамінів та мікроелементів тощо на основі лабораторного дослідження плазми крові. 5. Фізіологічний тест, що полягає у вимірюванні показників об'єму та швидкості видихального повітря. 6. Метод діагностики із використанням динамічного навантаження для визначення переносимості фізичної активності. 7. Діагностика стану організму і виявлення патології органів дихання за допомогою пропускання рентгенівських променів. 8. Дослідження, яке

дозволяє отримати точні зображення органів і тканин грудної клітки за допомогою рентгенівських променів та комп'ютерної технології. 9. Ендоскопічне дослідження бронхів, яке дозволяє вивчати стан внутрішньої поверхні бронхів. 10. Визначення ступеня насичення крові киснем. 11. Вислуховування звукових явищ, що характеризують діяльність внутрішніх органів. 12. Проколювання грудної стінки з метою отримання плевральної рідини.

Висновки. Вивчення вузькоспеціалізованої термінології є підґрунтям освоєння української фахової мови. Запропонована система завдань розроблена з урахування комунікативних і пізнавальних потреб здобувачів вищої медичної освіти, має на меті системне та усвідомлене засвоєння термінології, розвиток умінь і навичок розпізнавати й розуміти фахову лексику у мовленні. Зміст навчального матеріалу забезпечує формування іншомовної фахової комунікативної компетенції та сприяє підвищенню мотивації до навчання. Перспективу подальших пошуків вбачаємо у розробленні навчально-методичних матеріалів для засвоєння різних лексико-семантичних груп медичної термінології іноземними студентами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боднарчук Л. Специфіка навчання української мови студентів-іноземців медичних ВНЗ у групах з англійською мовою викладання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 5 (69). С. 217–230.
2. Дерба С. Застосування мультимедійних засобів на практичних заняттях з української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2011. Вип. 6. С. 253–258.
3. Кучеренко О. Вивчення медичної термінології в процесі інтегрованого навчання української як іноземної. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2022. Вип. 40. С. 41–52.
4. Михайлова Т. В. Українська термінологія в системі підготовки іноземних студентів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 65. Т. 2. С. 89–95.
5. Основи діагностики лікування та профілактики основних хвороб органів дихання : навч. посіб. / С. М. Кисельов, О. В. Назаренко, Я. В. Земляний, Н. І. Капшитар, Є. О. Аравіцький. Запоріжжя : ЗДМУ, 2021. 153 с.
6. Фармацевтична енциклопедія. URL: <https://www.pharmacyclopedia.com.ua/>
7. Фатула М. І., Рішко О. А. Внутрішня медицина : навч. посіб. Розділ II – пульмонологія. Ужгород: 2012. 96 с.

ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ЗВО

PECULIARITIES OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITY OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті розглядаються особливості науково-дослідної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах ЗВО. У процесі дослідження розкрито поняття «дослідницька діяльність студентів», проаналізовано завдання дослідницької діяльності, основні напрями наукових досліджень майбутніх учителів початкових класів в умовах ЗВО, запропоновано методичні матеріали для правильного розуміння та адекватного опису наукового апарату курсової та випускної кваліфікаційної роботи. У статті наголошується, що необхідність у дослідницькій спрямованості професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів зумовлена низкою обставин: орієнтація сучасної парадигми освіти на функціонування в ній педагога нового типу, здатного до нестандартних рішень; необхідність забезпечення адаптації освітнього процесу до запитів та потреб особистості учня, можливостей її саморозкриття; вимога постійного пошуку нетрадиційних форм організації та технології навчання і виховання, що відповідають різним типам освітніх закладів. У процесі дослідження розкрито цілі та завдання, що стоять перед науково-дослідною роботою майбутніх вчителів початкових класів в умовах ЗВО; описано основні види наукових досліджень, принципи, методи та підходи до їх організації. Запропоновано матеріали для допомоги майбутнім учителям початкових класів під час проведення ними наукових досліджень в умовах ЗВО. Розкрито методи наукового дослідження, з якими необхідно ознайомити майбутніх учителів початкових класів для успішного провадження ними науково-дослідної роботи в умовах ЗВО. Особливу увагу приділено науковому апарату дослідження: розкрито зміст понять «актуальність», «об'єкт та предмет дослідження», «проблема дослідження», «мета та завдання дослідження», «гіпотеза», «наукова новизна», «теоретична та практична значимість». Для допомоги майбутнім учителям початкових класів пропонуються зразки опису наукового апарату дослідження, наводяться приклади використання мовних засобів, за допомогою яких розкривається зміст наукових понять, що використовуються у курсовій та випускній кваліфікаційній роботі з актуальних проблем педагогіки.

Ключові слова: науково-дослідна робота, ЗВО, студенти, майбутні вчителі початкових класів, курсова робота, випускна кваліфікаційна робота, науковий апарат дослідження.

The article examines the peculiarities of the scientific research activity of future primary school teachers in the conditions of higher educational institutions. In the process of the study, the concept of «student research activity» was revealed, the task of research activity, the main directions of scientific research of future primary school teachers in the conditions of higher education institutions were analyzed, methodical materials were proposed for the correct understanding and adequate description of the scientific apparatus of coursework and final qualification work. The article emphasizes that the need for a research orientation of the professional training of future primary school teachers is due to a number of circumstances: the orientation of the modern educational paradigm to the functioning of a new type of teacher capable of non-standard solutions; the need to ensure the adaptation of the educational process to the requests and needs of the student's personality, opportunities for self-disclosure; the requirement of a constant search for non-traditional forms of organization and technologies of learning and education that correspond to different types of educational institutions. In the process of the research, the goals and tasks facing the research work of future primary school teachers in the conditions of higher educational institutions were revealed; the main types of scientific research, principles, methods and approaches to their organization are described. Materials are offered to help future primary school teachers during their scientific research in the conditions of higher educational institutions. The methods of scientific research with which it is necessary to familiarize future teachers of primary classes in order to successfully carry out scientific research work in the conditions of higher educational institutions are disclosed. Special attention is paid to the scientific apparatus of research: the meaning of the concepts «relevance», «object and subject of research», «problem of research», «goal and task of research», «hypothesis», «scientific novelty», «theoretical and practical significance» is revealed. To help future primary school teachers, samples of the description of the scientific apparatus of research are offered, examples of the use of language tools are given, with the help of which the content of scientific concepts used in course and final qualification papers on current problems of pedagogy is revealed.

Key words: research work, higher education, students, future primary school teachers, course work, final qualification work, scientific apparatus of research.

УДК 378:001.891]:373.3.011.3-051
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.33>

Небитова І.А.,
доктор філософії,
доцент кафедри початкової
і професійної освіти
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді. Однією з найважливіших завдань вищої школи є підготовка фахівців, здатних безперервно поповнювати та поглиблювати свої знання, підвищувати теоретичний та професійний

рівень, творчо підходити до вирішення проблем, що виникають.

У сучасних умовах якість освіти в педагогічному ЗВО визначається новим розумінням освіченості – розвиненості різноманітних здібностей

системного характеру, серед яких на перше місце виходить здатність до дослідницької діяльності, яка необхідна для пізнання учня. Досягнення необхідного рівня освіченості – інтегративного показника якості освіти – висуває завдання щодо залучення майбутніх учителів початкових класів до наукової діяльності.

Для активізації наукової роботи майбутніх учителів початкових класів у ЗВО створюються студентські наукові товариства, проводяться науково-практичні конференції, конкурси та олімпіади, видаються студентські наукові журнали, спрямовані на підвищення публікаційної активності студентів. Особливим видом наукових досліджень студентів (майбутніх учителів початкових класів) виступають курсові та випускні кваліфікаційні роботи [6]. У результаті проведення науково-дослідної роботи у ЗВО майбутній учитель початкових класів опановує професійними та загальнонауковими знаннями, вміннями та навичками організації і здійснення науково-дослідної діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема організації науково-дослідної роботи майбутніх учителів в умовах ЗВО завжди викликала інтерес науковців. Так, у дослідженнях Т. Артемчук наведено методіку організації науково-дослідної роботи студентів. Наукові здобутки В. Гриньової стосуються підготовки курсової роботи з педагогіки майбутніми учителями початкових класів. У навчально-методичному посібнику Т. Довженко, І. Небитової та В. Шищенко представлено процедуру підготовки, вимоги до змісту та оформлення випускної кваліфікаційної роботи за спеціальністю 013 – Початкова освіта. У дослідженнях Н. Стаднік, А. Клочко, А. Лукіянчук, Н. Бодрик наведено опорно-інструктивні матеріали до написання та захисту курсової роботи. Наукові праці В. Сидоренко та П. Дмитренко стосуються загальних основ наукових досліджень. Методичні рекомендації А. Філінюк та А. Трембіцького висвітлюють особливості наукової роботи студентів і магістрантів усіх спеціальностей і форм навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У рамках реалізації державних стандартів [4] дедалі більшої актуальності набуває модель професійного розвитку майбутнього фахівця, що орієнтована на прогнозування та облік майбутніх змін. Відповідно до цієї моделі основний акцент у підготовці фахівця робиться на становлення вміння «вийти» за межі безперервного потоку повсякденної практики; бачити, усвідомлювати та оцінювати різні проблеми, конструктивно вирішувати їх відповідно до своїх ціннісних орієнтацій, розглядати будь-які труднощі як мотивацію до подальшого розвитку.

Вирішення цих завдань здійснюється в освітньому процесі ЗВО та в організації

науково-дослідної діяльності майбутніх учителів початкових класів. Слід зазначити, що у сучасному ЗВО ці відносно самостійні процеси дедалі більше зближуються і інтегруються. Освітній процес починає набувати рис наукового пошуку: на зміну репродуктивної діяльності викладача та студента приходить частково-пошукова та власне – дослідницька. Зараз дослідницька діяльність студентів (майбутніх учителів початкових класів) наближається до потреб практики та виконує функцію професійної підготовки, тому потребує детального обґрунтування.

Мета статті. Метою даної роботи є обґрунтування важливості науково-дослідної роботи у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів та розкриття змісту понять, що становлять науковий апарат дослідження.

Виклад основного матеріалу. Необхідність у дослідницькій спрямованості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів обумовлена низкою обставин:

- 1) орієнтація сучасної парадигми освіти на функціонування у ній педагога нового типу, здатного до нестандартних рішень;
- 2) необхідність забезпечення адаптації освітнього процесу до запитів та потреб особистості учня, можливостей її саморозкриття;
- 3) вимога постійного пошуку нетрадиційних форм організації та технологій навчання і виховання, що відповідають різним типам освітніх закладів.

Науково-дослідна робота майбутніх учителів початкових класів в умовах ЗВО є одним із найважливіших засобів підвищення якості професійної підготовки фахівців, здатних вирішувати завдання сучасної загальноосвітньої школи та ЗВО, передбачати перспективи їх розвитку. Ці якості майбутній фахівець може придбати лише за органічного поєднання навчання з науково-дослідною діяльністю. Наукова робота є не доповненням до навчального процесу, а його обов'язковою складовою, оскільки розвиток наукових досліджень змінює не лише вимоги до рівня знань майбутніх фахівців, а й власне процес навчання та його структуру у вищій школі, підвищуючи рівень підготовленості майбутніх учителів початкових класів, їх творчий, практичний світогляд [1].

Основними завданнями дослідницької діяльності студентів (майбутніх учителів початкових класів) є [7]:

- 1) надання допомоги у оволодінні професією;
- 2) розвиток творчого мислення та ініціативи у вирішенні практичних завдань;
- 3) розвиток схильності до дослідницької діяльності та формування дослідницьких навичок;
- 4) розширення теоретичного кругозору та наукової ерудиції;
- 5) оволодіння методами наукового пізнання;

б) формування навичок роботи з науковою літературою.

Поняття «дослідницька діяльність студентів» включає два взаємопов'язані елементи:

- навчання студентів елементам дослідницької праці, прищеплення їм навичок цієї роботи;
- наукові дослідження, які проводяться під керівництвом викладачів.

Виходячи з цього, в системі науково-дослідної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах ЗВО виділяється три напрямки:

- 1) науково-дослідна діяльність, вбудована в освітній процес;
- 2) науково-дослідницька діяльність, яка доповнює освітній процес;
- 3) науково-дослідна діяльність, паралельна освітньому процесу.

Слід зазначити, що для успішного проведення наукового дослідження важливо правильно вибрати методологічну основу та методи наукового дослідження. При цьому слід пояснити майбутнім учителям початкових класів, що таке методологія науки та методи наукового дослідження. Методологічну основу наукового дослідження складають філософські вчення та положення (про пізнання, загальний зв'язок та взаємозумовленість явищ, про взаємозв'язок теорії та практики тощо); основні концепції, положення та підходи педагогічної науки. Методи наукового дослідження – це методи досягнення результатів наукового дослідження. Традиційно у педагогічній науці виділяють три групи методів: теоретичні (вивчення літератури з теми дослідження, загальнонаукові методи – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення тощо); емпіричні методи (спостереження, анкетування, тестування, бесіда, педагогічний експеримент); статистичні (методи якісної та кількісної обробки експериментальних даних, методи математичної статистики) [5].

Серед підходів, найбільш популярних у сучасних педагогічних дослідженнях, можна виокремити системно-діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, аксіологічний.

Науковий апарат курсової та випускної кваліфікаційної роботи може бути представлений у повному обсязі (актуальність дослідження, ступінь розробленості проблеми, протиріччя, проблема дослідження, мета, об'єкт та предмет дослідження, гіпотеза, завдання, теоретико-методологічна основа, методи дослідження, експериментальна база дослідження, наукова новизна, теоретична та практична значимість, апробація результатів дослідження, відомості про структуру роботи) або із зазначенням основних складових (актуальність, мета, об'єкт, предмет, гіпотеза, завдання, теоретико-методологічна основа, методи дослідження, експериментальна база дослідження, наукова новизна, теоретична та

практична значимість, відомості про структуру роботи). Положення, які виносяться на захист, зазвичай не формулюються, але вони відображені в гіпотезі, тому науково обґрунтовуються в тексті роботи та зазначаються у висновках [2].

Зупинимось більш детально на змісті основних положень наукового апарату, які викликають труднощі у дослідників-початківців: актуальності, об'єкті, предметі, меті, завданнях, методах наукового дослідження, гіпотезі, теоретичній та практичній значущості дослідження.

Чим же зумовлені актуальність дослідження та вибір теми? Відповіді можуть бути різними залежно від причин, що породили проблему.

Наприклад, вимогами суспільства та держави, що висувуються до сучасної освіти (навчання, виховання, позакласної діяльності тощо). Необхідністю вдосконалення процесу навчання, виховання, розвитку особистості, самостійності учнів тощо. Недостатньою розробленістю проблеми дослідження.

Об'єкт дослідження – процес навчання на уроках української мови, процес виховання тощо. Предмет дослідження – педагогічні умови формування, розвитку, навчання, або процес навчання, виховання, організований із певними педагогічними засобами, або з використанням певних видів роботи, технологій, методів та прийомів навчання, або з опорою на конкретні принципи навчання тощо [3].

Мета дослідження формулюється з використанням дієслів наказового способу: вивчити (наприклад, літературу з теми дослідження); науково обґрунтувати (на основі вивченої літератури); виявити особливості (закономірності, тенденції); розробити (модель, уроки, вправи, завдання); апробувати, перевірити ефективність (наприклад, розробленого дидактичного матеріалу під час педагогічної практики у школі) тощо.

Завдання дослідження впливають із мети, предмета та гіпотези дослідження і можуть бути сформульовані наступним чином:

1. Вивчити психолого-педагогічну, науково-методичну та лінгвістичну літературу з проблеми дослідження та визначити педагогічні умови успішного формування, навчання, розвитку...

2. Виявити особливості процесу навчання, психолого-педагогічні особливості розвитку особистості учнів, впливу (визначених умов) на підвищення ефективності ...

3. Розробити завдання (вправи, конспекти уроків та позакласних заходів тощо) для формування умінь та навичок ... на основі ... із застосуванням ...

4. Перевірити ефективність розроблених методичних матеріалів (уроків, завдань, вправ тощо) в освітньому процесі початкової школи (під час педагогічної практики у школі).

Гіпотеза дослідження – наукове припущення, що містить певні умови успішності реалізації наукової ідеї. Гіпотеза в студентському дослідженні може бути сформульована без конкретизації педагогічних умов, наприклад: застосування різних видів самостійної роботи на уроках української мови на основі текстового підходу формує в учнів універсальні навчальні пізнавальні дії та вміння застосовувати їх на практиці. Або: використання дидактичної гри під час вивчення теми «Іменник» сприяє мотивації та підвищенню інтересу до вивчення української мови у молодших школярів [2].

Про методи наукового дослідження та його теоретико-методологічну основу зазначено вище, тому майбутнім вчителям початкових класів слід пам'ятати, що їх вибір також має узгоджуватися з предметом, метою, гіпотезою та завданнями дослідження.

Досить часто у майбутніх учителів початкових класів виникають труднощі щодо наукової новизни і теоретичної значущості дослідження. Справді, більшість студентських наукових праць виконуються на описовому рівні, що цілком природно для майбутніх бакалаврів та магістрів. Однак навіть у такому дослідженні є наукова новизна. Вона може полягати в комплексному підході до вирішення завдань навчання та виховання молодших школярів, у науковому (теоретичному та експериментальному) обґрунтуванні висунутих педагогічних умов, у розробці нового змісту відомих педагогічних технологій, у доказі ефективності запропонованих методів, прийомів та засобів навчання тощо. Наприклад: у результаті вивчення та аналізу науково-педагогічної та навчально-методичної літератури з проблеми дослідження виявлено особливості використання текстового підходу (особисто-орієнтованого, діяльнісного тощо), що дозволили розробити методику вивчення іменника на уроках української мови у 4 класі.

Практична значимість педагогічного дослідження визначається тим, що положення та висновки, які містяться в роботі, сприяють формуванню умінь і навичок, підвищенню рівня знань майбутніх вчителів початкових класів, їх інтересу до вивчення предмета; тим, що матеріали дослідження можуть бути використані вчителями та студентами-практикантами в освітньому процесі школи. Якщо у студентів (майбутніх учителів початкових класів) є публікації та виступи з доповідями

на науково-практичних конференціях, то це теж потрібно відобразити у роботі в апробації результатів дослідження [2].

Висновки. Отже, науково-дослідна робота займає значне місце у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів в умовах ЗВО. Вона проводиться на всіх етапах навчання, використовуючи предметні, метапредметні та особистісні результати навчання. Разом з тим наукові дослідження майбутніх вчителів початкових класів не завжди відповідають вимогам, отже, необхідно використовувати потенційні можливості кожної навчальної дисципліни, всіх видів практики та позааудиторної роботи для активізації науково-дослідної роботи майбутніх учителів початкових класів в умовах ЗВО. Основним засобом при цьому виступає самостійна робота (відтворювальна, реконструктивно-варіативна, евристична, творча), у процесі виконання якої майбутні вчителі початкових класів вчаться працювати з науковою та навчальною літературою, аналізувати та інтерпретувати теоретичний матеріал та створювати на його основі власний творчий продукт.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артемчук Т. та інші. Методика організації науково-дослідної роботи. К. Форум, 2000. 270 с.
2. Випускна кваліфікаційна робота: підготовка, оформлення, захист : (для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 – Початкова освіта): навчально-методичний посібник / за ред. Т.О. Довженко. Харків: ХНПУ. Видавництво МОНОГРАФ, 2021. 46 с.
3. Гриньова В. Курсова робота з педагогіки: підготовка, оформлення, захист (для напрямів підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта», 6.010102 «Початкова освіта»). Навчально-методичний посібник. Харків. «Смугаста типографія». 2016. 108 с.
4. Державні стандарти. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> (дата звернення 25.09.2024).
5. Опорно-інструктивні матеріали до написання та захисту курсової роботи. Метод. посіб. Н Стаднік, А. Клочко, А. Лукіяничук, Н. Бодрик. Біла Церква, 2014. 52 с.
6. Сидоренко В., Дмитренко П. Основи наукових досліджень. К., 2000. 259 с.
7. Філінюк А., Трембіцький А. Наукова робота студента : методичні рекомендації для студентів і магістрантів усіх спеціальностей і форм навчання. Кам'янець-Подільський. Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2007. 75 с.

СУТНІСТЬ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ДО БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

THE ESSENCE OF INDIVIDUALISATION OF LEARNING IN THE PREPARATION OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS FOR CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT

У статті визначено місце індивідуалізації навчання у підготовці майбутніх учителів географії, зокрема, під час формування у них готовності до безперервного професійного розвитку. Визначено зміст поняття «індивідуалізація навчання у підготовці майбутніх учителів географії». Актуальність дослідження обумовлена сучасними вимогами до професійної підготовки вчителів. У контексті швидких змін в освітньому середовищі та зростаючих вимог до якості освіти, індивідуалізація навчання стає ключовим фактором, що сприяє ефективному професійному розвитку майбутніх учителів. Це дослідження є важливим для розуміння того, як індивідуалізований підхід у навчанні може підвищити мотивацію, самостійність та професійну компетентність майбутніх учителів географії, що, в свою чергу, сприятиме їхньому безперервному професійному розвитку. Визначено ефективні методи та підходи до індивідуалізації навчання, які можуть бути застосовані у підготовці майбутніх учителів географії. Проаналізовано теоретичні основ індивідуалізації навчання, зокрема, визначено ключові поняття та підходи до індивідуалізації навчання у контексті професійної підготовки вчителів. У дослідженні були використані різноманітні методи: аналіз та синтез, індукція та дедукція, порівняльний метод, спостереження. Методологія дослідження базувалася на системному підході, що передбачає комплексний аналіз проблеми з урахуванням різних аспектів та рівнів. Основні методологічні принципи включали: принцип системності, зокрема розгляд індивідуалізації як системного явища, що включає різні компоненти та рівні; принцип науковості – використання науково обґрунтованих методів та підходів для дослідження проблеми; принцип інтегративності – поєднання теоретичних та практичних методів для досягнення комплексного розуміння проблеми.

Розроблено практичні рекомендації для впровадження індивідуалізованих методів у освітній процес, що включають використання індивідуальних навчальних планів, самостійної роботи студентів та інших методів, що сприяють формуванню готовності до безперервного професійного розвитку.

Ключові слова: готовність до безперервного професійного розвитку, майбутні учителі географії, індивідуальна освітня траєкторія, Середня освіта (Географія).

The article defines the place of individualisation of learning in the training of future geography teachers, in particular, in the formation of their readiness for continuous professional development. The content of the concept of 'individualisation of learning in the training of future geography teachers' is defined. The relevance of the study is due to the modern requirements for teacher training. In the context of rapid changes in the educational environment and growing demands on the quality of education, individualisation of learning is becoming a key factor contributing to the effective professional development of future teachers. This study is important for understanding how an individualised approach to learning can increase the motivation, independence and professional competence of future geography teachers, which in turn will contribute to their continuous professional development. The article identifies effective methods and approaches to individualisation of learning that can be applied in the training of future geography teachers. The theoretical foundations of individualisation of learning are analysed, in particular, the key concepts and approaches to individualisation of learning in the context of teacher training are identified. Various methods were used in the study: analysis and synthesis, induction and deduction, comparative method, observation. The research methodology was based on a systematic approach, which involves a comprehensive analysis of the problem, taking into account various aspects and levels. The main methodological principles included: the principle of systemicity, in particular, consideration of individualisation as a systemic phenomenon that includes various components and levels; the principle of scientificity - the use of scientifically based methods and approaches to study the problem; the principle of integrity - a combination of theoretical and practical methods to achieve a comprehensive understanding of the problem.

Practical recommendations for the implementation of individualised methods in the educational process are developed, including the use of individual curricula, independent work of students and other methods that contribute to the formation of readiness for continuous professional development.

Key words: readiness for continuous professional development, future geography teachers, individual educational trajectory, secondary education (Geography).

УДК 378.147:[37.011.3-051:91
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.34>

Носаченко В.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри екології,
географії і методики навчання
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Актуальність дослідження обумовлена сучасними вимогами до професійної підготовки майбутніх учителів. У контексті швидких змін в освітньому середовищі та зростаючих вимог до якості освіти, індивідуалізація навчання стає ключовим фактором, що сприяє ефективному професійному

розвитку майбутніх учителів. Це дослідження є важливим для розуміння того, як індивідуалізований підхід у навчанні може підвищити мотивацію, самостійність та професійну компетентність майбутніх учителів географії, що, в свою чергу, сприятиме їхньому безперервному професійному розвитку.

У сучасних умовах швидких змін у сфері освіти та професійного розвитку особливо важливим стає процес індивідуалізації підготовки майбутніх учителів географії. Індивідуалізація навчання передбачає врахування особистих потреб, інтересів і професійних орієнтирів студентів, що забезпечує більш ефективний розвиток їхніх професійних компетентностей і готовності до безперервного професійного розвитку [3; 8; 9].

Індивідуалізація в освіті означає адаптацію освітнього процесу відповідно до індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти, їхніх знань, навичок та інтересів. Цей підхід дозволяє підвищити ефективність навчання, забезпечуючи більш глибоке залучення студентів до освітньої діяльності і досягнення кращих результатів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз літератури охоплює дослідження багатьох науковців, які вивчали різні аспекти індивідуалізації навчання та професійного розвитку майбутніх учителів. Н. Воропай визначає самостійну роботу студентів як засіб індивідуалізації їхнього навчання, підкреслюючи важливість самостійної діяльності для формування професійних якостей майбутніх фахівців. С. Білоконний зазначає, що індивідуалізація навчання – «це організація такої системи взаємодії між учасниками навчального процесу, коли найкращим чином враховуються і використовуються індивідуальні можливості й особливості кожного». На думку С. Гончаренко та Н. Ничкало безперервний професійний розвиток є важливою складовою теоретико-методологічні аспекти підготовки майбутніх учителів. Л. Шелестова розглядає індивідуалізацію як пріоритетний напрямок модернізації сучасної освіти. Дані дослідження створюють основу для розуміння сутності індивідуалізації навчання у підготовці майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку [2; 7; 8; 9]. Особливості індивідуалізації навчання у професійній підготовці майбутніх учителів є актуальною проблемою, що розкрито у наукових дослідженнях О. Блашкової, В. Єремєєвої, Л. Журби, В. Круглика, Л. Марушко, О. Непши, К. Осадчої, Н. Прасол, В. Спіріна, О. Шестопалюка та ін. Особливостям теоретичної та методичної підготовки майбутніх учителів географії присвячено праці вітчизняних учених: М. Адобовської, О. Браславської, Л. Воловик, Л. Вішнікіної, С. Коберніка, М. Криловця, Т. Лаврук, Т. Назаренко, О. Непша, І. Рожі, В. Саюк, В. Сиротенка, О. Топузова, Б. Чернова, О. Чубрей та ін. [4; 6; 11; 12].

Однак, незважаючи на значну кількість публікацій, у науково-педагогічних дослідженнях переважають дослідження з окремих питань підготовки майбутніх учителів географії, тоді як питання формування готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку, а також

роль індивідуалізації у цьому процесі, не знаходять достатнього висвітлення.

Мета статті. Метою дослідження є визначення сутності індивідуалізації у підготовці майбутніх учителів географії та розробка методичних рекомендацій її застосування для забезпечення їхнього безперервного професійного розвитку. Це включає аналіз теоретичних основ індивідуалізації навчання, вивчення сучасних підходів до професійного розвитку майбутніх учителів, а також розробку практичних рекомендацій для впровадження індивідуалізованих методів у освітній процес.

Виклад основного матеріалу. Поняття «індивідуалізація» досліджувалося багатьма науковцями в контексті освіти, і зокрема, у підготовці майбутніх учителів. Вітчизняний дослідник О. Малихін зазначає, що індивідуалізація навчання передбачає створення умов для максимальної реалізації індивідуальних здібностей кожного здобувача освіти. Він наголошує про важливість індивідуальних навчальних стратегій, різних підходах до дистанційного формату навчання та інших методологічних підходах; розвитку співпраці між різними освітніми стейкхолдерами на місцевому, регіональному, національному та міжнародному рівнях [1].

Західний дослідник Дж. Деві, один із основоположників сучасної педагогіки, стверджує, що індивідуалізація навчання повинна враховувати не тільки здібності та інтереси студентів, але й їхній життєвий досвід. Він вважає, що освіта повинна бути гнучкою і адаптивною, щоб відповідати потребам кожного здобувача освіти, забезпечуючи при цьому можливості для розвитку його критичного мислення та самостійності.

Науковці, такі як Р. Гельмант, досліджували індивідуалізацію у підготовці майбутніх учителів, підкреслюючи важливість врахування психологопедагогічних особливостей студентів. Вчений зазначає, що індивідуалізація навчання сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу та розвитку професійних компетентностей, що є критичними для майбутніх педагогів.

Поняття «індивідуалізація навчання у підготовці майбутніх учителів» було також досліджене такими науковцями, як Л. Задорожна-Княгницька, яка акцентує увагу на необхідності створення індивідуальних траєкторій навчання для майбутніх педагогів. Вона вважає, що такий підхід дозволяє студентам максимально розвинути свої професійні якості та підготуватися до викликів, які вони зустрінуть у своїй кар'єрі.

З огляду на наведені підходи, можна визначити поняття «індивідуалізація навчання у підготовці майбутніх учителів географії» як адаптацію освітнього процесу, який враховує індивідуальні особливості, рівень підготовки, інтереси та професійні

цілі кожного студента [5; 8; 10]. Це дозволяє створити оптимальні умови для розвитку необхідних професійних компетентностей, критичного мислення та самостійності, що є ключовими для успішної педагогічної діяльності. Такий підхід забезпечує ефективну підготовку майбутніх учителів географії до професійних викликів, з якими вони можуть зіштовхнутися у своїй кар'єрі.

По-перше, індивідуалізація дозволяє кожному студенту зосередитися на тих аспектах професії, які є для нього найактуальнішими та найбільш значущими. Наприклад, студент, який має інтерес до екологічних аспектів географії, може спеціалізуватися на темах, пов'язаних із збереженням природних ресурсів або змінами клімату. Це дозволяє йому глибше зануритися в область, яка є важливою для його майбутньої кар'єри, і розвивати знання та навички, що найбільше відповідають його професійним цілям.

Законодавство у сфері вищої освіти та процедура акредитації освітніх програм призвело до формування в університетах цілої системи вибору навчальних дисциплін. Здобувачі вищої освіти можуть обирати курси, що відповідають їхнім інтересам в галузі географічних наук, наприклад, дисципліни пов'язані з екологічною, економічною, соціальною, політичною географією, картографією, методикою навчання географії тощо. Така можливість дозволяє здобувачам вищої освіти поглибити знання з певних тем та дослідження, які будуть найбільш корисні для їхньої кар'єри.

У освітній процес підготовки майбутніх учителів географії доцільно зосередити увагу на таких елементах: індивідуальні завдання та проекти, індивідуальні навчальні плани, вибіркові освітні компоненти. Індивідуально підібрані проектні завдання дають студентам можливість зосередитися на темах, що відповідають їхнім інтересам, наприклад, створення карт для локальних проектів або дослідження впливу змін клімату на конкретні регіони.

Розробка навчальних планів, що враховують індивідуальні інтереси і кар'єрні цілі кожного студента. Це може включати додаткові курси або спеціалізації, що дозволяють поглиблено вивчати обрані напрями географії. Зокрема, в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі для здобувачів вищої освіти сформовано каталог вибіркового навчальних дисциплін, який включає близько пів тисячі освітніх компонентів.

У рамках індивідуальних навчальних планів здобувачі вищої освіти можуть брати участь у проектах, що відповідають їхнім інтересам. Наприклад, розробка картографічних матеріалів конкретних територій, проведення досліджень про вплив людської діяльності на екосистеми, розробка екологічних стежок тощо.

По-друге, індивідуалізація допомагає в оптимізації навчального процесу, забезпечуючи гнучкість

у виборі навчальних ресурсів і методів. Студенти можуть обирати матеріали та методи навчання, що найбільше відповідають їхньому стилю навчання і ритму. Такі ресурси включати доступ до спеціалізованих онлайн-курсів, інтерактивних симуляцій, або можливість працювати над індивідуальними проектами. Така адаптація навчальних ресурсів допомагає студентам ефективніше освоювати матеріал та зберігати високий рівень мотивації. Індивідуальний підхід дозволяє студентам вибирати або створювати стажування і практичні проекти, що відповідають їхнім кар'єрним амбіціям. Наприклад, студенти, які прагнуть працювати в сфері екології, можуть проходити практику в екологічних організаціях. Практичні заняття, що дозволяють студентам випробувати різні методи викладання, підготовка і проведення уроків, створення навчальних матеріалів. Дані заняття допомагають формувати навички, які будуть необхідні у їхній професійній діяльності. Здобувачі вищої освіти можуть працювати над дослідницькими проектами, що відповідають їхнім інтересам, такими як дослідження географічних аспектів змін клімату або аналіз просторових даних, що розвиває навички критичного мислення і здатність до самостійного дослідження.

Ще однією важливою перевагою індивідуалізації є її вплив на професійний розвиток і кар'єрний ріст майбутніх учителів географії. Індивідуальні навчальні плани дозволяють зосередитися на отриманні знань і навичок, що найбільше відповідають обраній професійній сфері. Наприклад, здобувач вищої освіти, який планує працювати в закладах загальної середньої освіти та використовувати більше геоінформаційних систем в освітньому процесі, може зосередитися на курсах, що навчають роботі з ГІС, просторовому аналізу та картографії. Це дозволяє студенту отримати практичні навички, які є критично важливими для успішної кар'єри в цій області.

Індивідуалізація також сприяє розвитку самостійного навчання і навичок саморегуляції. Студенти, які мають можливість формувати власний навчальний шлях, стають більш відповідальними за своє навчання і розвиток. Вони вчаться планувати своє навчання, ставити цілі, і оцінювати власні досягнення, що є важливими навичками для безперервного професійного розвитку. Індивідуалізація допомагає студентам розвивати навички самостійного навчання, що є критично важливим для безперервного професійного розвитку. Студенти навчаються управляти своїм навчальним процесом, визначати власні навчальні потреби і знаходити відповідні ресурси. Розвиток навичок для створення і підтримки професійних мереж, участь у конференціях, семінарах і вебінарах, що дозволяє студентам підтримувати зв'язки з фахівцями та бути в курсі новітніх тенденцій у географії.

Завдяки індивідуалізації, навчальний процес стає більш орієнтованим на досягнення конкретних професійних цілей, що допомагає студентам швидше адаптуватися до змінюваного професійного середовища. Індивідуальний підхід дозволяє студентам не тільки глибше освоювати матеріал, але й активно застосовувати отримані знання на практиці, що є критично важливим для ефективного безперервного професійного розвитку. Індивідуалізація в підготовці майбутніх учителів географії забезпечує адаптацію навчального процесу до особистих потреб і професійних цілей студентів. Це дозволяє не тільки поглибити знання і навички в специфічних галузях географії, а й підготувати студентів до активного і безперервного професійного розвитку. Інтеграція індивідуальних навчальних планів, гнучкого вибору ресурсів та методів, а також розвитку практичних і дослідницьких навичок забезпечує високий рівень підготовки і відповідність сучасним вимогам професії.

Впровадження індивідуалізованих методів у підготовці майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку потребує комплексного підходу. Виходячи із зазначено можна надати кілька практичних рекомендацій:

1) регулярне оцінювання знань, навичок та інтересів майбутніх учителів географії для визначення їхніх індивідуальних потреб та потенціалу;

2) розробка, удосконалення і впровадження індивідуальних навчальних планів, які враховують індивідуальні особливості майбутніх учителів географії, їхні сильні та слабкі сторони;

3) застосування різних педагогічних технологій, таких як проєктне навчання, проблемно-орієнтоване навчання, інтерактивні методи та технології дистанційного навчання;

4) організація системи менторства, де досвідчені викладачі допомагають студентам розвивати професійні навички та компетенції;

5) забезпечення регулярного зворотного зв'язку для студентів щодо їхнього прогресу, що допомагає коригувати навчальні плани та методи навчання;

6) заохочення студентів до самостійного пошуку інформації, аналізу та критичного мислення, що сприяє їхньому професійному зростанню;

7) використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для створення інтерактивного та динамічного навчального середовища.

Ці рекомендації допоможуть створити ефективну систему підготовки майбутніх учителів географії, орієнтовану на їхній безперервний професійний розвиток.

Висновки. Отже, індивідуалізація в освіті має значний позитивний вплив на безперервний професійний розвиток, оскільки вона дозволяє адаптувати навчальний процес відповідно до індивідуальних потреб, інтересів і кар'єрних цілей

студентів. Цей підхід сприяє глибшому розумінню предмета, розвитку спеціалізованих навичок і підготовці до успішної професійної діяльності. Можна визначити ключові переваги індивідуалізації для безперервного професійного розвитку: підвищення мотивації, гнучкість у розвитку навичок, покращення якості навчання.

Індивідуалізація є ключовим аспектом підготовки майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку. Вона дозволяє адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб і особливостей кожного студента, що в свою чергу сприяє більш ефективному розвитку професійних компетенцій та підвищенню якості освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Dudar, V., Nosachenko, V., Vasenko, O., Pochtarov, S., & Yakuba, V. (2024). Legislative regulation of online and remote learning in higher education institutions. *Social & Legal Studies*, 7(2), 222–233. <https://doi.org/10.32518/sals2.2024.222>

2. Блашкова О. Ключові компетентності майбутніх вчителів природничих спеціальностей та їх вплив на формування світоглядних орієнтирів сучасної студентської молоді. *Молодь і ринок*. 2019. No 5 (172). С. 184–189.

3. Єремєєва В.М. Індивідуалізація як перспективний спосіб створення технологічних систем професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 210–230.

4. Марушко Л. Особливості підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей на засадах диференціації та індивідуалізації навчання. *Молодь і ринок*. No 4 (224), 2024. С. 98–103. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301830>.

5. Марушко Л. П. Актуальність диференційованої та індивідуалізованої підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей у закладах вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. No 93. С. 90–94.

6. Носаченко В. М. Methodological aspects of training future geography teachers for continuous professional development. *Scientia et societas*. Вип. 2. 2023. С. 110–119. <https://doi.org/10.31470/2786-6327/2023/2/110-118>

7. Носаченко В. М. Теоретичне обґрунтування педагогічної системи підготовки майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. Вип. 15. 2022. С. 188–206. <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2022-15-188-206>.

8. Осадча К., Осадчий В., Спірін О., Круглик В. Реалізація індивідуалізації та персоналізації навчання засобами Moodle. *Молодь і ринок* 2021. No 1 (187). С. 38–43.

9. Прасол Н. О. Індивідуалізація професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського. педагогічні науки*.

Випуск 1.31. С. 151–157. URL: http://en.mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/21_3.pdf

10. Шестопалюк О. В. Індивідуалізація професійної підготовки майбутніх учителів (2013). *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 35, 3–8. <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/3135>

11. Непша, О. Індивідуалізація професійної підготовки майбутніх вчителів географії в контексті

освіти для стійкого розвитку. Наукові дослідження та інновації в галузі суспільно-гуманітарних наук : зб. матеріалів I Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (м. Мелітополь, 24 листопада 2021 р.), 1. с. 221–224.

12. Журба, Л. В. Individualization of pedagogical practice as a means of improving the quality of professional training of future teachers of history. *Educational Dimension*, 2011, 31, 157–162. <https://doi.org/10.31812/educdim.4664>

ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ КУРСАНТІВ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

PHYSICAL TRAINING AS A FACTOR IN INCREASING THE PSYCHOLOGICAL STABILITY OF MILITARY CADETS UNDER MARTIAL LAW

Стаття призначена для виявлення та обґрунтування взаємозв'язку фізичної підготовленості курсантів ЗВО із специфічними умовами навчання та їхньою психологічною стійкістю в умовах воєнного стану в Україні. Сучасний світ характеризується високим рівнем невизначеності та динамічних змін, особливо в умовах збройного конфлікту. Наукові дослідження доводять, що регулярні фізичні навантаження сприяють виробленню ендорфінів, які знижують рівень стресу та тривоги. В умовах воєнного стану психологічна стійкість майбутніх поліцейських набуває важливого значення. Здатність ефективно протистояти стресу та зберігати самовладання є головною метою, щоб у критичних ситуаціях приймати зважені рішення та діяти. Щоб досягти даної мети у курсанта під час навчання повинен бути відповідний рівень психологічної стійкості, на який впливає багато факторів, наприклад: велика навантаженість, адаптація до нового колективу, розпорядку дня, постійний стрес пов'язаний із воєнними діями в країні, тощо. Варто зазначити, що усі тренування які проходять на заняттях, проходять у колективі, що може підвищувати Також існує потреба в розробці спеціальних програм фізичної підготовки, які б враховували специфічні умови військової служби та були спрямовані на підвищення як фізичної, так і психологічної готовності курсантів. Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених взаємозв'язку психологічного стану людини та фізичних навантажень, питання про ефективність різних видів фізичних навантажень для підвищення стресостійкості курсантів ЗВО із специфічними умовами навчання в умовах воєнного стану залишається недостатньо вивченою. Актуальність такого дослідження також зумовлена необхідністю підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно та законно діяти в екстремальних умовах, зберігаючи при цьому самовладання та високу працездатність. Таким чином, дана тема та стаття має наукове та практичне значення, що може дозволити розробити ефективні заходи для підвищення психологічної стійкості курсантів закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання.

Ключові слова: фізичне виховання, спорт, психологічна стійкість, курсант, воєнний стан, вища освіта, поліцейський.

The article is aimed at identifying and substantiating the relationship between the physical fitness of cadets in higher education institutions and the specific learning conditions, as well as their psychological resilience under martial law in Ukraine. The modern world is characterized by a high level of uncertainty and dynamic changes, especially in the context of armed conflict. Scientific research proves that regular physical exercise contributes to the production of endorphins, which reduce stress and anxiety levels. Under martial law, the psychological resilience of future police officers becomes increasingly important. The ability to effectively cope with stress and maintain composure is crucial for making balanced decisions and acting in critical situations. To achieve this goal, cadets must develop an appropriate level of psychological resilience during training, influenced by many factors such as high workload, adaptation to a new team, daily routines, and constant stress associated with military actions in the country. It is worth noting that all the training sessions are conducted in a group, which can further enhance this resilience. There is also a need to develop special physical training programs that take into account the specific conditions of military service and aim to improve both physical and psychological readiness of cadets. Despite numerous studies devoted to the relationship between a person's psychological state and physical activity, the question of the effectiveness of different types of physical exercises in improving the stress tolerance of cadets in higher education institutions with specific learning conditions under martial law remains insufficiently studied. The relevance of such research is also driven by the need to train highly qualified professionals capable of acting effectively and lawfully in extreme conditions while maintaining composure and high performance. Therefore, this topic and the article have scientific and practical significance, which may allow the development of effective measures to enhance the psychological resilience of cadets in higher education institutions with specific learning conditions.

Key words: physical education, sport, psychological stability, cadet, martial law, higher education, police officer.

UDC 371.71+796.077.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.35>

Пожидаєв М.Ю.,
ст. викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки
Дніпровського державного університету внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В контексті сучасних викликів, тема взаємозв'язку фізичної підготовки курсантів ЗВО та психологічної стійкості є доволі актуальною. Кожен курсант є індивідуальним та реакція на різні фізичні навантаження та стрес може значно відрізнятись залежно від індивідуальних особливостей організму та психіки. Курсантам в закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання доводиться пристосовуватись до екстремальних умов навчання та життя в умовах воєнного стану. Також

сучасні реалії життя підкреслюють важливість не лише високого рівня професійної підготовки, але і фізичної та психологічної стійкості майбутніх офіцерів поліції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Фізична підготовка завжди була невід'ємною частиною освіти у ЗВО із специфічними умовами навчання. Однак, в умовах воєнного стану, її роль набуває особливої актуальності. Регулярні фізичні навантаження, індивідуальний підхід до тренувань та поєднання фізичної та психологічної підготовки

дозволяють підготувати висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно виконувати свої завдання в складних умовах. Дану тематику досліджували такі науковці: Петренко С.П., Анісімов Д.О., Петрушин Д.В., Богуславський В.В., Мельников А.В., Шинкарук В.О., Кириченко А.В., Ерьоменко Е.А., Чмелюк В.В.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наявних досліджень та публікацій дозволяє виділити низку невирішених раніше аспектів, які потребують більш детального вивчення у контексті взаємозв'язку фізичної підготовки та психологічної стійкості курсантів ЗВО із специфічними умовами навчання в умовах воєнного стану. У даній статті досліджується питання впливу постійних тренувань на можливість діяти в кризових та стресових ситуаціях. Також виокремлено певні психологічні механізми взаємодії фізичної підготовки та рівня стресостійкості курсантів ЗВО.

Мета статті. Основна мета даної статті полягає у виділенні причинно-наслідкових зв'язків між фізичною підготовкою та рівнем психологічної стресостійкості курсантів ЗВО в умовах воєнного стану, що є актуальним в сучасних умовах. Результати можуть бути досліджені у подальших наукових публікаціях

Виклад основного матеріалу. Психологічна стресостійкість – це здатність людини ефективно протистояти стресовим факторам, зберігаючи при цьому свою психічну рівновагу та працездатність. Для курсантів ЗВО, які навчаються в умовах воєнного стану, цей показник набуває особливого значення. Постійний стрес, пов'язаний з небезпекою, невизначеністю майбутнього та високими вимогами навчання, може негативно вплинути на їхнє психічне здоров'я та ефективність навчання. Шляхи підвищення психологічної стресостійкості курсантів ЗВО із специфічними умовами навчання можуть бути різними та залежати від різних факторів, від особистості курсанта, від індивідуальних особливостей характеру. У курсантському житті є багато факторів які впливають на емоційний стан, наприклад: порушення сну, велика навантаженість, проблеми у міжособистісних відносинах, емоційні розлади. Але незважаючи на це, є багато шляхів підвищення психологічної стресостійкості, такі як психологічна підтримка, соціальна адаптація, фізична активність, спілкування із оточенням, тощо.

Насамперед хотілось би відзначити, що фізична підготовка для курсантів є головним елементом службової підготовки. Відповідно до Закону України «Про Національну поліцію України», а саме статті 44: «Поліцейський може застосовувати фізичну силу, у тому числі спеціальні прийоми боротьби (рукопашного бою),

для забезпечення особистої безпеки або/та безпеки інших осіб, припинення правопорушення, затримання особи, яка вчинила правопорушення, якщо застосування інших поліцейських заходів не забезпечує виконання поліцейським повноважень, покладених на нього законом» [1]. Виховання в курсанта фізичної культури дає змогу запобігти грубоцям, непотрібному насильству, демонструванню влади. Фізичний вплив на правопорушника повинен диктуватися необхідністю і бути обґрунтованим [2, с. 140]. Але для того щоб надалі користуватись такими прийомами необхідна і психологічна підготовленість. Під час занять не можливо відобразити конкретні стресові ситуації, щоб перевірити дії курсанта у кризових ситуаціях. Але якщо курсант систематично займається фізичними навантаженнями та відпрацьовує прийоми боротьби це сприяє підвищенню самооцінки, що у певних стресових ситуаціях курсант буде впевнений у своїх діях та силах. Досягнення певних цілей, у нашому випадку у тренуваннях, є для курсантів психологічним чинником для продовження тренувань та більшої стресостійкості.

З урахуванням специфічних вимог та високого рівня фізичного навантаження курсантів, важливо визначити оптимальний зміст та методи фізичної підготовки, які відповідали б їхнім потребам та сприяли готовності до виконання службових завдань в умовах підвищеного стресу та напруженості. Фізична підготовка включає комплекс заходів, спрямованих на розвиток загальних і спеціальних фізичних якостей, формування військово-прикладних навичок, а також виховання морально-вольових і психологічних якостей. Правильне використання фізичної підготовки сприяє зміцненню здоров'я, підвищенню працездатності та професійного довголіття, а також профілактиці професійних захворювань і травматизму [3, с. 290–291].

Високий рівень фізичної підготовленості, як складових частин фахової підготовленості, гарантує ефективність виконання оперативно-службових завдань, забезпечення особистої безпеки працівника поліції та його оточення [4, с. 346]. Розвиток вольових якостей є психологічним механізмом взаємодії фізичної підготовки та стресостійкості курсантів. Як відомо, що під час занять спортом, виконання різних вправ, подолання труднощів формує такі якості, як витривалість, дисциплінованість, наполегливість, що надалі слугує чинником для досягнення успіхів у будь-яких сферах життя. Досягнення завжди позитивно впливають на психологічний стан курсантів, що у нашому випадку може досягатися за допомогою тренувань на заняттях із спеціальної фізичної підготовки.

У процесі спеціальної фізичної підготовки також акцентується увага на підвищенні професійно

важливих фізичних та психічних якостей. Це включає у себе розвиток силової та швидкісної витривалості, швидкості реагування, спритності, а також психічної стійкості, концентрації уваги та оперативного мислення. Додатково, спеціальна фізична підготовка спрямована на підвищення витривалості організму працівників Національної поліції до дій у різних несприятливих умовах, таких як екстремальні температури, тривале перебування у невідомих або небезпечних місцях, а також взаємодія з різними категоріями осіб, включаючи правопорушників. Не менш важливим аспектом є формування професійних рис характеру, таких як сміливість, рішучість, витриманість та впевненість у власних силах. Ці якості є ключовими для ефективної діяльності правоохоронців у складних та стресових ситуаціях [5, с. 429-430].

Воєнний стан і бойові дії неминуче спричиняють високий рівень стресу, що може негативно впливати на здатність до прийняття рішень, координацію і навіть мотивацію до виконання певних завдань. У цьому контексті фізична підготовка виступає дієвим інструментом зниження рівня тривоги та психоемоційної напруги. Вправи на витривалість, біг, силові навантаження не тільки підвищують фізичну форму, але й допомагають знімати психологічне напруження, активізуючи роботу мозку та підтримуючи емоційну стабільність.

Одним з пріоритетних завдань у професійній підготовці є забезпечення специфічної фізичної та психологічної готовності до ефективного виконання обов'язків, пов'язаних з забезпеченням національної безпеки держави в умовах зовнішньої агресії [6, с. 436-437].

Висновки. Фізична підготовка є потужним інструментом для підвищення психологічної

стійкості курсантів в умовах воєнного стану. Вона не лише розвиває фізичні навички, необхідні для виконання певних завдань, але й сприяє зниженню рівня стресу, зміцненню емоційної стабільності. У сучасних умовах службової підготовки фізична активність повинна займати важливе місце як засіб підвищення загальної ефективності та готовності курсантів до виконання завдань у будь-яких стресових ситуаціях.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про Національну поліцію : Закон України від 02.07.2015 р. № 580-VIII : URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19#Text> (дата звернення: 24.09.2024).
2. Пожидаєв М. Ю. Фізична підготовка і спорт курсантів системи МВС: проблеми та перспективи. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : зб. наукових праць / За ред. О. В. Тимошенка. – Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. – Вип. 3 (175). – С. 138–143.
3. Лісняк, А., Пожидаєв, М. Фізична підготовка курсантів ЗВО зі специфічними умовами навчання під час воєнного стану в Україні. *Scientific Collection «InterConf», (204)*. 2024. С. 290–296.
4. Петрушин, Д., Анісімов, Д., Пожидаєв, М. Методика розвитку спеціальних фізичних якостей курсантів закладів вищої освіти національної поліції України з використанням системи кросфіт. *Молодий вчений, 2 (66)*. 2019 р. С. 345–348.
5. Чепік, А., Анісімов, Д. Спеціальна фізична підготовка як основа професійної діяльності поліції. *Scientific Collection «InterConf», (203)*. 2024 р. С. 429–431.
6. Позивай, С., Пожидаєв, М. Роль фізичної підготовки у забезпеченні національної безпеки України. *Scientific Collection «InterConf», (202)*. С. 435–437.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ¹

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MECHANISMS OF THE FORMATION OF CRITICAL THINKING PERSONALITY

Повномасштабне вторгнення РФ на територію незалежної України спровокувало низку проблем світового й локального рівнів, що так чи так вплинуло на кожного громадянина. Сьогодні фактично ми всі проживаємо в умовах перманентного стресу та тривоги за майбутнє. Ситуація погіршується через потужну інформаційно-психологічну спеціальну операцію, яку країна-агресорка провадить в ЗМІ, соціальних мережах та месенджерах. Постає нагальна потреба в пошуку такого засобу, який би дозволив громадянам України почуватись у психологічній безпеці. Одним з таких є сформоване критичне мислення особистості, що дозволяє вдало опрацювати інформацію та протистояти психологічним маніпуляціям.

Визначено три групи психолого-педагогічних механізмів формування критичного мислення особистості. До першої групи відносно рефлексію, суперечність, аналіз через синтез, постановку запитань, інтеріоризацію; до другої – механізми зворотного зв'язку, до визначення учинцевої задачі, динамічного розподілу ролей між суб'єктами освітнього процесу; до третьої – ідентифікацію та інтерналізацію.

Рефлексія дозволяє глибше розуміти власні когнітивні установки та переглядати їх у світлі нових знань або досвіду. Суперечність стимулює особистість аналізувати різні точки зору, оцінювати їх логічну послідовність і шукати оптимальні рішення, викликаючи когнітивний дисонанс, що стимулює активний мисленнєвий процес та допомагає розвивати критичне ставлення до інформації. Аналіз через синтез дозволяє не тільки розбивати складні проблеми на окремі елементи (аналіз), але й об'єднувати ці елементи у нові, цілісні уявлення (синтез), що сприяє глибшому розумінню сутності проблеми. Постановка запитань дозволяє виявляти недоліки в аргументації та знаходити оптимальні рішення. Через інтеріоризацію засвоюються нові когнітивні стратегії, мисленнєві процеси та принципи аналізу, перетворюючи їх на внутрішні механізми мислення.

Зворотній зв'язок сприяє самооцінюванню успіхів та невдач, формуванню здатності коригувати власні навички щодо мислення. Довизначення учнівської задачі допомагає краще розуміти суть проблеми та самостійно визначати шляхи її вирішення. Динамічний розподіл ролей між учасниками урізноманітнює способи взаємодії та співпраці, що сприяє розвитку критичного мислення через обмін ідеями, аналіз альтернативних підходів і вирішення проблем у різних ролях. Ідентифікація та інтерналізація допомагають особистості засвоювати нові когнітивні стратегії, цінності та норми, перетворюючи їх на частину власного мислення та поведінки.

Ключові слова: критичне мислення, механізми формування критичного мислення,

рефлексія, суперечність, аналіз через синтез, постановка запитань, інтеріоризація, зворотній зв'язок, до визначення задачі, динамічний розподіл ролей, ідентифікація, інтерналізація.

The full-scale invasion of the RF on the territory of independent Ukraine provoked a number of problems at the global and local levels, which in one way or another affected every citizen. Today, virtually everyone lives in conditions of permanent stress and anxiety about the future. The situation worsens due to the powerful informational and psychological special operation that the aggressor country conducts in the mass media, social networks and messengers. There is an urgent need to find such a tool that would allow the citizens of Ukraine to feel psychologically safe. One of these is the formed critical thinking of the individual, which allows one to successfully process information and resist psychological manipulations.

Three groups of psychological and pedagogical mechanisms for the formation of critical thinking of an individual have been identified. The first group includes reflection, contradiction, analysis through synthesis, questioning, internalization; to the second – feedback mechanisms, definition of the student task, dynamic distribution of roles between subjects of the educational process; to the third – identification and internalization.

Reflection allows you to better understand your own cognitive attitudes and revise them in the light of new knowledge or experience. Contradiction stimulates a person to analyze different points of view, evaluate their logical sequence and search for optimal solutions, causing cognitive dissonance, which stimulates an active thinking process and helps develop a critical attitude to information. Analysis through synthesis allows not only to break down complex problems into separate elements (analysis), but also to combine these elements into new, integral ideas (synthesis), which contributes to a deeper understanding of the essence of the problem. Asking questions allows you to identify flaws in the argument and find optimal solutions. Through internalization, new cognitive strategies, thought processes and principles of analysis are learned, turning them into internal thinking mechanisms.

Feedback contributes to self-evaluation of successes and failures, formation of the ability to adjust one's own thinking skills. Defining the student's task helps to better understand the essence of the problem and independently determine ways to solve it. The dynamic distribution of roles among participants diversifies the ways of interaction and cooperation, which promotes the development of critical thinking through the exchange of ideas, analysis of alternative approaches and problem solving in different roles.

Identification and internalization help the individual learn new cognitive strategies, values and

УДК 37.015.3:159.95

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.36>

Починкова М.М.,

докт. пед. наук,
професорка кафедри початкової освіти
Державного закладу «Луганський
національний університет
імені Тараса Шевченка»

Бадер С.О.,

докт. пед. наук,
професорка кафедри розвитку дитини
раннього і дошкільного віку
Державного закладу «Луганський
національний університет
імені Тараса Шевченка»

¹ Публікація містить результати досліджень, проведених при грантовій підтримці Національного фонду досліджень України за проектом 2021.01/002

norms, making them part of his own thinking and behavior.

Key words: *critical thinking, mechanisms of formation of critical thinking, reflection, contradic-*

tion, analysis through synthesis, asking questions, internalization, feedback, redefinition of the task, dynamic distribution of roles, identification, internalization.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Актуальність проблеми формування критичного мислення громадян України зумовлена нагальною, без перебільшення, життєво необхідною потребою українського суспільства протидіяти ворожій ІПСО (інформаційно-психологічна операція), яку активно веде країна-агресорка на тлі повномасштабного вторгнення на територію незалежної України. Людство постійно шукає засоби, які допоможуть йому краще розмірковувати, уникати хиб, негативних впливів, маніпуляцій, догматичного мислення тощо. Одним з найбільш ефективних засобів сьогодні є сформоване критичне мислення особистості, яке дозволяє на основі поєднання логічних, рефлексивних та творчих навичок у процесі самостійного пізнання дійсності робити аргументовані оцінки і висновки, приймати зважені рішення, продукувати нові ідеї в умовах інформаційної невизначеності й суперечливості уникати психологічних маніпуляцій.

Однак, критичне мислення доволі складне утворення, а для його формування в громадян необхідним є цілеспрямований педагогічний вплив на особистість, що вимагає розуміння психолого-педагогічних механізмів становлення такого типу мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема критичного мислення доволі ґрунтовно вивчається сучасними науковцями. Теоретичні і практичні аспекти критичного мислення розкрито в доробках значної кількості вітчизняних і зарубіжних науковців: Дж. Браус, Т. Воропай, Д. Вуд, І. Горохова, Д. Дьюї, Л. Киенко-Романюк, В. Кремень, А. Кроуфорд, М. Ліпман, Д. Макінстер, К. Мередіт, С. Метьюз, Р. Пол, О. Пометун, В. Сауля, В. Самнер, Н. Скоморовської, Л. Спесер, Дж. Стіл, Ч. Темпл, С. Терно, О. Тягло, П. Фачіоне, Д. Халперн, У. Х'юїт, Дж. Чейфі та ін.

Своєю чергою, не залишаються без уваги й вивчення психолого-педагогічних механізмів навчання, яким присвячено дослідження педагогів і психологів: Д. Басс, У. Бехтел, Л. Кондратенко, Ю. Машбиць, М. Смульсон, В. Увейскоф, К. Урайт та ін.

Виділення невирішених частин загальної проблеми. Сучасний науковий дискурс має достатнє підґрунтя, з одного боку, для розкриття значної кількості теоретичних і практичних аспектів формування критичного мислення громадян, з іншого – для визначення психолого-педагогічних механізмів процесу навчання особистості. Однак, до сьогодні залишаються поза увагою дослідників психолого-педагогічні механізми процесу

формування критичного мислення особистості й громадянина.

Отже, мета нашої наукової розвідки – на підставі теоретичних і практичних аспектів теорії критичного мислення й психолого-педагогічних механізмів навчання визначити й схарактеризувати психолого-педагогічні механізми формування критичного мислення особистості й громадянина.

Виклад основного матеріалу. У словосполученні «формування критичного мислення особистості й громадянина» ми виокремлюємо три смислових центри: формування як педагогічний процес; критичне мислення як специфічний процес розмірковування; особистість як «індивід, як член суспільства, сформований під впливом соціалізації, здатний до регулювання життя, виконання соціальних ролей, розроблення власної стратегії актуалізації цілей у життєвій перспективі» [14] і громадянин як «особа, яка належить до постійного населення певної держави, має нормативно закріплені статус, користується як у межах її території, так і поза нею правовим і судовим захистом держави» [19, с. 56]. Тож, процес формування критичного мислення особистості загалом вимагає врахування характерних особливостей цих складових у їх сукупності.

Перш, ніж перейти до власне психолого-педагогічних механізмів формування критичного мислення. Коротко зупинимось на визначенні основних понять, з метою уникнення двозначності.

Поняття «механізм» знаходить свої витоки в технічних науках. У Словнику української мови потлумачується як: «1. Пристрій, що передає або перетворює рух. 2. Внутрішня будова, система чого-небудь. 3. Сукупність станів і процесів, з яких складається певне фізичне, хімічне та ін. явище» [12].

Словник іншомовних слів визначає дві дефініції: «1. Пристрій (сукупність ланок або деталей, що передбачає чи перетворює рух). 2. Сукупність проміжних станів або процесів будь-яких явищ» [20, с. 413]. В. Бех, Ю. Бех, М. Туленко, досліджуючи механізми системного мислення особистості, наголошують, що термін «механізм» «є доволі поширеним у соціально-гуманітарних науках, але його ключові ознаки й дотепер залишаються дискусійними», й, посилаючись на дослідження науковців, визначають механізм як «деяку сукупність логічних зв'язків, які є визначальними в тій чи тій системі що еволюціонує, знаходиться в процесі свого розвитку» [3, с. 26]. У психології і педагогіці, а також у педагогічній психології значну увагу дослідники приділяють різним психологічним

і психолого-педагогічним механізмам. М. Смультсон зауважує, що через параметричний опис поняття «механізми», воно втрачає специфіку та евристичну цінність і відбувається просте дублювання понять, а за такого підходу до розкриття психічних механізмів під це поняття «можна «загнати» всі аспекти психіки і діяльності» [21]. Тому дослідниця вважає за доцільне говорити про механізми услід за Ю. Машбицем, лише коли йдеться про систему, тобто розглядати психологічні механізми як системи і підсистеми [21]. Уважаємо таку думку цілком слушною.

У межах визначення поняття «психологічні механізми» нашу увагу привертає дослідження А. Федика, де представлено погляди зарубіжних дослідників на окреслене поняття, і автор доходить висновку, що погляди зарубіжних науковців тяжіють до біхевіористичних теорій. Своєю чергою, зазначимо, що, на наш погляд, психологічні механізми розглядаються не просто як певні механізми, а крізь призму специфіки професійної діяльності. Така позиція перебуває далеко від нашого дослідження, адже нам важливо розглянути психологічні механізми процесу навчання й ми досліджуємо саме процес формування як педагогічного процесу, педагогічного впливу.

Аналіз наукової літератури з проблеми визначення дефініції «психолого-педагогічні механізми» засвідчує, що таке трактування відсутнє у науковому дискурсі, але розуміємо, що цей термін вживається як позначення психологічних механізмів, що реалізуються під час освітнього процесу, тобто розкривають саме ті психологічні механізми, які супроводжують цей процес, або мають для нього значення. Саме в такому сенсі ми й будемо використовувати цей термін у нашому дослідженні.

Визначний внесок у розвиток теорії психолого-педагогічних механізмів зробив Ю. Машбиць. Його позиція імпонує нам глибиною розуміння проблеми й докладністю обґрунтування. Ю. Смультсон, розкриваючи погляди Ю. Машбиця, зазначає, що принциповим аспектом розуміння психологічних механізмів навчання є системність навчання, і при цьому дослідниця звертає увагу на декомпозицію навчання, на те, які підсистеми взаємодіють, адже «як і будь-яке системне утворення, навчання припускає багато способів членування (наприклад, учень – учитель, або знання, вміння та навички тощо), однак не всі з них дозволяють проаналізувати саме психологічні механізми навчання» [21]. Уважаємо таку думку цілком слушною й будемо спиратись на цю позицію під час визначення психолого-педагогічних механізмів формування критичного мислення особистості й громадянина.

Відповідно до смислових концептів у конструкті «формування критичного мислення особистості», а їх ми виділили три, та з урахуванням змістового наповнення терміну «психолого-педагогічні

механізми», можна виокремити три групи психолого-педагогічних механізмів формування критичного мислення особистості.

До першої групи відносимо механізми, що відображають саме психологічний аспект критичного мислення. До них відносимо *рефлексію, суперечність, аналіз через синтез, постановку запитань, інтеріоризацію*.

С. Терно представляє функційну модель критичного мислення через такі події, як: усвідомлення, блокада, осяяння, розв'язок. Ці аспекти реалізовані в технології розвитку критичного мислення в трьохфазній структурі: виклики – усвідомлення – рефлексія.

Ми розпочнемо з останньої позиції, яка, на нашу думку, реалізується крізь механізм рефлексії. Крім того, цей психолого-педагогічний механізм ми вважаємо головним у процесі формування критичного мислення особистості. Це пов'язано зі специфікою критичного мислення, адже воно за своєю природою є метакогнітивним. На важливості метакогнітивного феномену критичного мислення наголошують психологи (Л. Василенко, А. Гільман, Т. Довгалюк, Р. Каламаж, О. Матласевич, У. Нікітчук, І. Пасічник, В. Савчин, М. Шугай); своєю чергою, американська психологиня Д. Халперн, яка докладно займається психологією критичного мислення, наголошує на важливості метапізнання або метакогнітивного моніторингу, що є однією з якостей критично мислячої людини [27].

Рефлексія має виняткове значення для особистості загалом й для її розвитку зокрема. Р. Павелків, досліджуючи рефлексію як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості, на підставі аналізу значної кількості наукової психологічної літератури, визначає, що рефлексія розглядається як: «процес пізнання суб'єктом своїх внутрішніх і психічних станів і процесів; виступає в процесах кооперації і спілкування у формі усвідомлення діючим суб'єктом того, як він сприймається і оцінюється іншими індивідами або спільнотами; здатність людини усвідомлювати власну поведінку і діяльність, формувати мислення, яке само себе обрало об'єктом свого пізнання; здатність людини критично ставитися до себе та своєї діяльності, робить її суб'єктом власної активності» [15].

Крім того, рефлексія, поруч із викликом і усвідомленням, виступає складовою трьохфазної структури технології розвитку критичного мислення. Ця фаза спрямована на системний узагальнювальний аналіз отриманої інформації на основі вивченого матеріалу, формування оцінного судження, висновків; на закріплення та систематизацію нових знань, на побудову причинно-наслідкових зв'язків вивченого матеріалу, за потреби, на перебудову власних уявлень про об'єкт, усвідомлення та систематизацію нових понять, визначень,

закономірностей тощо; а також на самостійне узагальнення вивченого матеріалу, обмін думками, виявлення особистого ставлення, апробування цих ідей, постановку додаткових запитань; визначення спрямування для подальшого визначення матеріалу; оцінку процесу навчання [18, с. 310].

Тож, можемо стверджувати, що механізм рефлексії є основоположним і першочерговим у процесі формування критичного мислення особистості.

Загальновідомо, що процеси мислення запускаються за допомогою соціокогнітивних конфліктів між точками зору. Отже, суперечність виступає одним з пускових механізмів критичного розмірковування. С. Терно, аналізуючи дослідження зарубіжних учених (Ф. Станкато, Н. Дауд, З. Хусін), зазначає, що пусковим механізмом для критичного мислення є «суперечність, суперечлива ситуація, що вимагає вибору» [23, с. 24]. Далі науковець, слідом за Дж. Дьюї, який є одним з основоположників сучасної теорії критичного мислення, простежує механізм виникнення критичного мислення: «утруднення, збентеження або сумнів» – «думка про якийсь вихід» – «розгляд якого-небудь розв'язку проблеми» – «ґрунтовне обмірковування (рефлексія – прим. авт.) з пошуком додаткових даних, що підтвердять думку, або зроблять очевидною її безглуздість та непридатність» [Д. Дьюї за [23, с. 25]].

Суперечність також може виступати підґрунтям для формулювання цілей навчання, що також є пусковим механізмом для критичного розмірковування. С. Терно наголошує на тому, що формулювати цілі навчання необхідно у вигляді проблеми, що також буде виступати «спонукальним механізмом прийняття їх як особисто значущих, що породжують критичне мислення» [23, с. 51].

У технології розвитку критичного мислення цей механізм знайшов реалізацію в стадії виклику. Під час цієї фази відбувається актуалізація наявних або раніше отриманих знань, уточнення наявних знань за допомогою різних запитань для встановлення зв'язків з раніше отриманою інформацією, структурування наявних знань, визначення лакун в отриманих знаннях і прогнозування самостійних шляхів і акцентів у вивченні наступного матеріалу, установлення цілей навчання, зосередження уваги на темі; представлення контексту для того, щоб студенти могли зрозуміти нові ідеї. Ця стадія використовується також для створення мотивації перед вивченням нового матеріалу, а також для проведення наскрізного зв'язку однієї теми скрізь кілька практичних чи навіть курс [18, с. 310].

Важливим кроком у критичному розмірковуванні є перехід від блокади до осяяння, який у технології розвитку критичного мислення реалізується на стадії усвідомлення, спрямованої на вивчення нової інформації. На цьому етапі

працюють з новою інформацією, готуються та здійснюють аналіз і обговорення прочитаного, співвіднесення старих знань з новими, виявлення основних моментів, відстеження процесів мислення / перебігу думок студентів. На цій стадії мають бути «заповнені» лакуни, визначені на стадії виклику, поставлені запитання і знайдені відповіді на них, відбутися поєднання змісту уроку з особистим досвідом тощо [18, с. 310]. Цей аспект реалізується через психологічний механізм аналізу через синтез.

Тут нашу увагу знову привертає дослідження С. Терна, де він на підставі аналізу робіт В. Джемса узагальнює: «думання на різні лади, в різних відношеннях, встановлення то тих, то інших асоціацій – все це і є включення об'єкта в нові зв'язки і встановлення нових якостей» – аналіз через синтез [23, с. 46]. А саме «критичне мислення містить у собі акти творчості (висунення гіпотез, нове бачення, диспозиції), отже містить у собі елементи невизначеності, що якраз таки й передбачає включення об'єкта у нові зв'язки» [23, с. 46].

Розглянуті вище психолого-педагогічні механізми формування критичного мислення особистості не тільки представлені трьома фазами критичного розмірковування, а й реалізується за допомогою спеціальних методів і прийомів. У технології розвитку критичного мислення використовують методи: активного (вдумливого) читання; мозковий штурм, асоціативний куш, кластер, кошик ідей, дерево передбачень, діаграма Венна, таблиця ЗХД, корзинка ідей, концептуальне колесо, ключові терміни, спіймай помилку тощо; карта поняття, ажурна пилка, навчаючи вчуся, Т-таблиця, картографування тексту, дискусія INSERT, дерево передбачень, бортовий журнал, щоденник, тонкі та товсті запитання, кубик Блума, таблиця ПМЦ тощо; бортовий журнал, Сенкан, Фішбон, Шкала думок, метод ПРЕС, концептуальна таблиця, еліас, есе, 6 капелюхів, залиште за мною останнє слово, аркуш рішень тощо [18, с. 311]. Однак, не зважаючи на їх значну кількість, вони всі ґрунтуються на вмінні поставити запитання. До прикладу, щоб заповнити таблицю ЗХД, треба дати відповідь на три запитання: Що я знаю? Що хочу дізнатись? Що я дізнався/лась? – приклад опосередкованої участі запитань; методи почережних запитань, товсті і тонкі запитання, уточнювальні запитання, читаємо і запитуємо та ін. – приклад методів, де метод на запитаннях ґрунтується.

Власне, критичне розмірковування починається з постановки запитань: ми перевіряємо сумнівну інформації, яку нам хтось повідомляє за допомогою запитання «Звідки ти знаєш?», що веде далі до цілої низки розмірковувань – надійне джерело / не надійне джерело, правдива інформація / не правдива інформація і т. д.

У теорії критичного мислення постановка запитань розглядається з різних аспектів:

– як етап рефлексивного розмірковування: Дж. Дьюї виокремлював три етапи такого розмірковування: утруднення, формулювання запитань, оцінка висновку [26]. Тобто другу фазу трьохфазної структури критичного мислення філософ убачав саме в постановці запитань, що ще раз підкреслює важливість цього аспекту;

– як визначальну характеристику критичного мислення: Т. Плохута розглядає критичне мислення як «мислення оцінне, рефлексивне, що передбачає вміння ставити нові евристичні запитання, що в свою чергу допомагають знаходити різноманітні, додаткові аргументи, приймати незалежні зважені рішення (у нестандартних ситуаціях)» [16];

– як складову особистості, що критично мислить: на думку Д. Халперн, такі люди готові «зачекати з винесенням судження, збирають більше інформації й намагаються прояснити для себе складні запитання..., ... готові мислити по-новому, переосмислювати очевидне й не відступитися від задачі, доки вона не буде вирішена», такі люди мають відкритий розум і протиставляються людям з обмеженим розумом [27].

С. Терно також серед характеристики людей, які думають критично визначає й постановку запитань: такі люди «чесні перед собою; відкидають підтасування; переборюють плутанину; ставлять запитання; роблять свої висновки на очевидних фактах; стежать за зв'язком між явищами; інтелектуально незалежні [22, с. 7]. Р. Поль зазначає, що «ті, хто критично мислить, нічого із себе не становить, якщо вони не здатні ставити запитання. Вони використовують техніку постановки запитань не для того, щоб зробити з людей посміховисько, а щоб дізнатись, що вони думають, допомогти їм розвинути власні ідеї тощо» [28, с. 472–482];

– як освітній результат використання технології розвитку критичного мислення. Український дослідник В. Козира виокремлює такі освітні навички: використовувати такі мисленнєві операції, як аналіз, синтез, оцінювання в роботі з різними джерелами інформації; ефективно здійснювати пошук інформації, використовуючи різні джерела, структурувати, систематизувати та критично оцінювати її; ставити запитання різних типів; відрізняти факти від думок; виявляти і спростовувати інформацію та ін. [7, с. 15–16];

Б. Багай відносить такі здатності: працювати з інформаційним потоком, що збільшується й постійно оновлюється в різних галузях знань; користуватися різними способами інтеграції інформації; ставити запитання, самостійно формулювати гіпотезу та ін. [1].

Зрозуміло, що науковці й педагоги-практики педагогічним завданням опанування критичним

мислення визначають здатність поставити запитання: А. Федчиняк: «Навчити мислити критично – означає правильно поставити запитання, спрямувати увагу на правильному напрямку, навчити самостійно робити висновки та знаходити альтернативне рішення» [25].

Крім того, кожна фаза містить необхідність застосування запитань.

Зважаючи на таку роль постановки запитань у формуванні критичного мислення коротко розглянемо їхні різні типи.

Найбільш уживаними є класифікації запитань за логічною структурою та за сферою пошуку відповідей: прості і складні, які ще називають «товсті» і «тонкі» запитання [13], а також відкриті і закриті. Звернемо увагу також на запитання відповідно до компонентів когнітивної діяльності (за Р. Бустром) тощо.

Автори проєкту «Технологія розвитку критичного мислення для читання й письма» звертають увагу на значення запитань, вони підкреслюють, що створення класифікації (категорій або типів) питань є одним зі способів організації цілей викладання й навчання поруч із навчальними цілями [8, с. 16]. Науковці виокремлюють запитання високого й низького рівнів. «Рівень, тип і структура запитань важливі для дискусій, що можуть виникнути і підтримують більш високі рівні складності критичного мислення учнів» [8, с. 17]. Звернемо увагу на те, що ці два типи запитань співвідносні з таксономією Блума-Андерсон, відповідно до якої виокремлюють: запитання на перевірку знань; на розуміння інформації; на пошук можливостей застосування інформації; на синтез; на оцінку [17, с. 54–55].

У наших попередніх дослідженнях ми неодноразово зазначали, що підґрунтям для критичного розмірковування, і, власне, основна відмінність критичного мислення від логічного є опора на цінності. Отже, одним з ключових є механізм *інтеріоризації*, пов'язаний із привласненням особистістю цінностей суспільства та культури. Цінності мають набути певного смислу й перейти із зовнішньої, об'єктивно заданих суспільством, у внутрішню, важливі для людини [2, с. 14]. Важливою умовою спрацювання механізму інтеріоризації є вольовий компонент особистості, тільки за допомогою вольових зусиль з боку особистості є можливим процес наслідування цінностей й у поведінці.

До другої групи віднесемо механізми, які забезпечують ефективність саме процесу формування критичного мислення особистості як педагогічного процесу: *зворотного зв'язку, довизначення учіннєвої задачі, динамічного розподілу між суб'єктами освітнього процесу*.

Розкриття змісту цих механізмів знову привертає нашу увагу до теорії Ю. Машбиця. Відповідно до цієї позиції, ключовими поняттями в концепції

психологічних механізмів є система, взаємодія, управління, діяльність тощо [9].

Ю. Машбиць виокремлює три провідні механізми: зворотний зв'язок, довизначення учінневої задачі, динамічний розподіл між учнем і вчителем [10; 11], щодо останнього механізму, то ми цілком можемо говорити про суб'єктів освітнього процесу. Коротко розкриємо кожен механізм.

М. Смульсон зазначає, що механізм зворотного зв'язку є загальним для будь-якої системи замкнутого управління, а саме так Ю. Машбиць розглядав систему навчання. За словами дослідниці, зворотній зв'язок має принципове значення під час проєктування навчання в системі інформаційних технологій, і зазнає нових викликів під час проєктування середовища дистанційного навчання [21]. Останнє пов'язано з розривом такого зв'язку в просторі й часі. У наших попередніх дослідженнях ми вже неодноразово зазначали, що формування й розвиток критичного мислення вимагає цілеспрямованого педагогічного впливу, тобто обов'язкової взаємодії суб'єктів навчання й, безумовно, зворотного зв'язку, який вважаємо визначальним, оскільки тільки у такий спосіб можливо сформувати критичність мислення.

Довизначення учінневої задачі або навчального впливу, за Ю. Машбицем, відображає особливості внутрішньої детермінації діяльності, зумовлені особистісним смислом учня. М. Смульсон зазначає, що «під впливом різноманітних інтелектуальних та мотиваційних чинників учень перетворює задану ззовні задачу на задачу у психологічному смислі, тобто не тільки опредмечує, але й осмислює власну діяльність [21].

У теорії довизначення учінневої задачі, нашу увагу привертає її крайній випадок – перевизначення, яке полягає в повній зміні учнем задачі й розв'язанні іншої [21]. Убачаємо в цьому якраз шлях розвитку й формування критичного мислення, адже в цьому й полягає його специфіка – пройти шлях від сприйняття інформації до висновків і не зійти на шлях перевизначення, а потраплянню на цей шлях у значній мірі сприяють когнітивні викривлення, емоційний і фізичний стан людини та ін. під час мислення. Ю. Машбиць зазначає, що «перевизначення може сприяти досягненню навчальних цілей, особливо віддалених, таких як розвиток мислення, уяви, рефлексії, оволодіння учнями власною діяльністю» [5]. Дослідники (М. Смульсон, Ю. Машбиць, М. Жалдак та ін.) також підкреслюють, що проєктування навчання з перевизначенням набуває виняткового значення під час навчання дорослих, особливо в тих курсах, що стосуються їхнього інтелектуального розвитку, через те, що ці механізми виступають «більш специфічно і виразно» [5].

Останній, третій механізм – механізм розподілу функцій між суб'єктами освітнього процесу

– полягає в переході від розвитку в умовах управління, спроектованого ззовні, до саморозвитку, самостійно спроектованого його суб'єктом [21]. Ця позиція набуває виняткового значення для розвитку критичного мислення, адже остаточно розвинути критичне мислення протягом курсу неможливо. Особистість має продовжувати роботу над удосконаленням власного критичного мислення протягом усього життя.

Тож, вважаємо, що саме ці три психолого-педагогічні механізми найбільш точно відображають специфіку формування критичного мислення особистості як педагогічного процесу.

До третьої групи відносимо механізм *ідентифікації, інтерналізації*, що відображають специфіку психолого-педагогічних механізмів формування критичного мислення саме особистості й громадянина.

Механізм ідентифікації ми розглядаємо як психологічний механізм, що пов'язаний з ототожненням себе з іншим індивідом чи групою людей. Так, І. Галян зазначає, що ідентифікація «є процесом формування почуття спільності, тотожності (проте не абсолютної), що ґрунтується на важливих для особистості ознаках» [4, с. 28]. Важливим для нашого дослідження є тісний взаємозв'язок механізму ідентифікації з ціннісним вибором, а ключовим аргументом забезпечення повноцінної ідентифікації, за твердженням І. Галяна, є «наявність вищої цінності», «в основі ідентифікації лежить механізм ціннісного вибору, першорядною ланкою якого є антиципація можливих варіантів майбутнього» [там само, с. 30]. Далі дослідник наголошує, що цей механізм набуває специфічних особливостей в сучасних умовах війни, адже в умовах кризового суспільства загострюються всі проблеми, які до цього перебували в латентному стані [там само, с. 29]. Цінним для нас є твердження науковця про те, що на процеси ідентифікації людини можна впливати.

Тісний зв'язок з механізмом ідентифікації має механізм інтерналізації, який потлумачується, як «прийняття особою норм, цінностей, поглядів, які зовні нав'язуються батьками, вихователями, суспільною групою; один із головних механізмів соціалізації та суспільного розвитку людини» [6]. Однак, у цьому процесі набувають виняткового значення критичне мислення, здатність до рефлексії і постановка запитань, адже людина не повинна безглуздо сприймати всі цінності й переконання.

Висновки. Отже, процес формування критичного мислення особистості розглядається нами як педагогічний процес, а його організація потребує визначення й урахування його психолого-педагогічних механізмів, що відображають його специфіку. Відповідно до трьох визначених смислових концептів у досліджуваному конструкті, ми виділили три групи механізмів, що реалізують специфіку кожного смислового концепту. До першої групи механізмів

ми відносимо – рефлексію, суперечність, аналіз через синтез, постановку запитань, інтеріоризацію; до другої – механізми зворотного зв'язку, дови-значення учинневої задачі, динамічного розподілу ролей між суб'єктами освітнього процесу; до тре-тьої – ідентифікацію та інтерналізацію.

Наше дослідження не претендує на остаточ-ність і вичерпність, воно є лише першою спробою виокремити й обґрунтувати психолого-педагогічні механізми формування критичного мислення осо-бистості. Перспективи подальшого дослідження вба-чаємо у визначенні психологічних механізмів критич-ного мислення й розробці курсу неформальної освіти з розвитку критичного мислення для громадян.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Багай Б. М. Технологія розвитку критичного мислення. Броди, 2017. 16 с.
- Бадер С. О. Механізми формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів ЗДО: психолого-педагогічний аспект. *Освіта на Луганщині*. 2020. № 2 (59). С. 13–16.
- Бех В. П., Бех Ю. В., Туленко М. В. Механізм системного мислення особистості: структурно-функціональний контекст. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. Соціологічні науки. 2019. №4 (43). С. 22–33.
- Галян І. М. Психологічний механізм ідентифікації особистості у кризовому суспільстві. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». 2017. Випуск 5. Том 1. С. 28–33.
- Дистанційне навчання: психологічні засади: монографія / [М. Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М. І. Жалдак та ін.]; за ред. М. Л. Смульсон. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.
- Інтерналізація. УСЕ (Універсальний словник-енциклопедія). URL: <https://558.slovaronline.com/408-%D0%86%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%A0%D0%9D%D0%90%D0%9B%D0%86%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%AF>
- Козира В. М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі : навч.-метод. посіб. для вчителів. Тернопіль : ТОКІППО, 2017. 60 с.
- Кроуфорд А., Саул В., Метью С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів. Київ : Плеяда, 2006. 217 с.
- Машбиць Ю. І. Психологічний аналіз навчання та управління учбовою діяльністю. *Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання* / за ред. С. Д. Максименка, М. Л. Смульсон. К. : Міленіум, 2006. Т.8, вип. 2. С. 194–202.
- Машбиць Ю. І. Психологічний механізм дови-значення учбової задачі: сутність і евристичний потенціал. Теорія і технологія проектування навчаль-них систем : Зб. наук. праць. К, 2002. Вип. 3. С. 3–17.
- Машбиць Ю. І. Психологічні механізми навчання: теоретикометодологічні засади. Теорія і технологія проектування навчальних систем : Зб. наук. праць. К, 2001. Вип. 2. С. 3–15.
- Механізм. Академічний тлумачний словник української мови в 11 томах. URL: <https://sum11.com.ua/mekhanizm/>
- Навчаємо мислити критично: посібник для вчителів / авт.-уклад. О. І. Пометун, І. М. Суцценко. Донецьк : Ліра, 2016. 144 с.
- Особистість. Енциклопедія сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-74521>
- Павелків Р. В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності осо-бистості. *Вісник післядипломної освіти*. Серія «Соці-альні та поведінкові науки». Випуск 8 (37). С. 84–98. <https://doi.org/10.32405/2522-9931>
- Плохута Т. М. Евристичні запитання як основа критичного мислення. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 9 (53). С. 383–390.
- Пометун О., Гупан Н. Таксономія Б. Блума і розвиток критичного мислення школярів на уро-ках історії. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 50–58.
- Починкова М.М. Формування критичного мис-лення 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.
- Рибалка В. В. Словник із психології та педа-гогіки обдарованості і таланту особистості: термі-нологічний словник. Київ, Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 424 с
- Словник іншомовних слів / за заг. ред. О. С. Мельничука. Київ, 1974. 776 с.
- Смульсон М. Л. Психологічні механізми в кон-цепції навчання Ю. І. Машбиця. *Технології розвитку інтелекту*. 2014. Т. 1. № 6. URL: https://psytir.org.ua/upload/journals/6/authors/2014/Smulson_Maryna_Lazarivna_Psychologichni_mehanizmy_v_koncepcii_navchannja_Yu_I_Mashybytsya.pdf
- Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Про-світа, 2009. 268 с.
- Терно С. О. Теорія розвитку критичного мис-лення (на прикладі навчання історії) : посібник для вчителя. Запоріжжя : Запорізький національний уні-верситет, 2011. 105 с.
- Федик А. О. Психологічні механізми навчання, що сприяють розвитку професійного мислення. *International Journal of Education and Science*. 2020. Vol. 3. № 1. С. 18–28.
- Федчиняк А.О. Розвиток критичного мис-лення учнів на уроках вивчення історії повсяк-денності в 8–9 класах. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного універси-тету* (Педагогічні науки). Бердянськ : БДПУ, 2008. № 4. С. 32–39.
- Dewey, J. *How We Think*. D. C Heath & Co Publishers: Chicago. 1910. 228 p.
- Halpern D. F. *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. Third edition. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 1996. 205 p.
- Paul R. W. *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Rohnert Park, CA : Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State Univ., 1990.
- Steel, J. L., Meredith, K. S., Temple, Ch. & Walter, S. *Reading, writing and discussion in all subjects*. Praha: Křitek myšlení, 2007.

ОРГАНІЗАЦІЯ, ЕТАПИ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ

ORGANIZATION, STAGES AND RESULTS OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON THE FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF NGU

У статті представлено мету, етапи, зміст, результати педагогічного експерименту щодо формування методичної компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України та опис відповідних процесів його проведення.

Згідно аналізу наукової літератури, суперечностей та недоліків професійної підготовки, педагогічними умовами формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ визначено такі: спрямованість підготовки майбутніх офіцерів НГУ на формування методичної компетентності засобами активізації комунікативного потенціалу на основі технологій особистісно орієнтованого навчання; сконцентрованість підготовки на модифікованих та адаптованих методах проблемного навчання майбутніх офіцерів НГУ ефективній взаємодії з підлеглими у ситуаціях навчальної та службово-бойової діяльності; інтеграція змісту дисциплін психолого-педагогічного спрямування та дисципліни «Загальна тактика» для формування контекстності прояву методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ при розв'язанні тактичних задач.

Зазначено, що для побудови найбільш оптимальної траєкторії формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ було проаналізовано логічну послідовність і навчальний план підготовки майбутніх офіцерів НГУ, освітньо-професійних програм і робочий план навчальних дисциплін щодо підготовки курсантів; розглянуто структурно-логічні ланцюги та визначено повноту та щільність інтегративних зв'язків дисциплін; побудовано модель формування методичної компетентності майбутніх офіцерів під час навчання у НАНГУ; визначено блоки змістових модулів, змістові модулі, теми програм кожної з дисциплін, що покликані формувати складові методичної компетентності майбутніх офіцерів; розроблено організаційно-методичне забезпечення навчального процесу; розроблено критерії оцінювання сформованості методичної компетентності майбутніх офіцерів, тестові методики для проведення оціночних перевірок, що відображають об'єктивні якісні і кількісні показники. Наведено результати контрольованого вимірювання показників контрольної та експериментальної груп.

Ключові слова: вищий військовий навчальний заклад, майбутні офіцери НГУ, методична компетентність, педагогічний експеримент.

The article presents the purpose, stages, content, results of a pedagogical experiment on the formation of methodological competence of future officers of the National Guard of Ukraine and a description of the relevant processes of its implementation. According to the analysis of scientific literature, contradictions and shortcomings of professional training, the pedagogical conditions for the formation of methodical competence of future officers of NGU are defined as follows: the focus of training of future officers of NGU on formation of methodical competence by means of activation of communicative potential based on technologies of personally oriented training; concentration of training on modified and adapted methods of problem-based training of future officers of the NGU in effective interaction with subordinates in situations of educational and service-combat activities; integration of the content of the disciplines of psychological and pedagogical direction and the discipline «General tactics» to form the context of the manifestation of methodological competence of future officers of NGU when solving tactical tasks. It is noted that in order to build the most optimal trajectory of the formation of methodological competence of future officers of NGU, the logical sequence and curriculum of training future officers of NGU, educational and professional programs and the work plan of educational disciplines for training cadets were analyzed; structural and logical chains were considered and the completeness and density of integrative links of disciplines were determined; a model of the formation of methodological competence of future officers during training at NA NGU was built; blocks of content modules, content modules, topics of programs of each of the disciplines designed to form components of methodological competence of future officers are defined; organizational and methodological support for the educational process was developed. The results of the control measurement of the indicators of the control and experimental groups are given.

Key words: higher military educational institution, future officers of NGU, methodical competence, pedagogical experiment.

УДК 378.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.37>

Пристінський Р.В.,

аспірант кафедри професійної педагогіки

та соціально-гуманітарних наук
Льотної академії

Національного авіаційного університету

Постановка проблеми. Військова освіта сьогодні є базисом і однією з важливих складників загальнодержавної системи освіти України. Її головним завданням є підготовка висококваліфікованого кадрового потенціалу Збройних Сил України, Національної гвардії України (НГУ) та інших військових формувань, забезпечення якості

підготовки військових фахівців відповідно до сучасних вимог та стандартів НАТО [1, 2].

Особливої актуальності ця проблема набуває для Національної гвардії України, бо військовослужбовці НГУ виконують службово-бойові завдання і для здійснення оборони держави, і під час дії правового режиму воєнного стану

виконують важливі функції всередині держави. Тому головним завданням тут стає розробка нових підходів, проектування технологій підготовки майбутніх офіцерів НГУ, створення в освітньому процесі сприятливих педагогічних умов для них під час навчання у ВВНЗ.

На попередніх етапах наукового дослідження нами було констатовано, що на сьогодні методична компетентність офіцерів НГУ ланки взводного знаходиться на недостатньому рівні, тому нами було обґрунтовано і впроваджено у навчальний процес ВВНЗ експериментальну модель та педагогічні умови формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ.

Аналіз наукових джерел і публікацій. Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців знайшла відображення у працях В. Лугового, В. Олійника, Г. Васяновича, О. Дубініної, Н. Нічкало, П. Лузана та ін. Дослідження концепцій підготовки офіцерів в Україні проводилися В. Ягуповим, М. Нещадимом, а психолого-педагогічні та методичні аспекти підготовки фахівців у ВВНЗ досліджували О. Диденко, О. Міршук та інші.

На сьогодні досліджувалися такі аспекти проблеми підготовки майбутніх фахівців до здійснення професійної діяльності: формування мотиваційної готовності (Є. Томас); формування готовності до управлінської діяльності (О. Бойко), формування психологічної готовності льотчиків (О. Керницький); формування готовності майбутніх офіцерів внутрішніх військ (С. Кубіцький) тощо. Загальнодидактичні проблеми навчання майбутніх військовослужбовців представлено у наукових працях П. Онипченка, Д. Синенка, О. Данильченка, І. Федоренко, М. Ярмаченко. Аналіз наукової літератури та серфінг наукових інтернет джерел засвідчили, що проблема формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ на сьогодні ще не стала предметом детального вивчення науковцями.

Мета статті – презентація процесу поетапної реалізації завдань педагогічного дослідження та обговорення результатів експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. На попередніх етапах дослідження нами було проаналізовано наукову літературу щодо визначення сутності та структури методичної компетентності майбутніх офіцерів, розкрито її зміст, обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості, запропоновано педагогічні умови та розроблено педагогічну технологію формування такої компетентності майбутніх офіцерів НГУ, запропоновано модель її формування під час навчання у ВВНЗ. Поняття «умови» займає важливе місце у педагогічних дослідженнях сьогодення, а педагогічні умови - це відповідні

фактору педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) проявам педагогічних закономірностей, обумовлених дією факторів [3]. Отже, науковці трактують поняття «педагогічні умови» як певну характеристику педагогічного середовища, обставини, необхідні для ефективного перебігу педагогічного процесу тощо [4].

Згідно аналізу наукової літератури, суперечностей та недоліків професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ педагогічними умовами формування їх методичної компетентності у нашому дослідженні визначено такі: спрямованість підготовки майбутніх офіцерів НГУ на формування методичної компетентності засобами активізації комунікативного потенціалу на основі технологій особистісно орієнтованого навчання; сконцентрованість підготовки на модифікованих та адаптованих методах проблемного навчання майбутніх офіцерів НГУ ефективній взаємодії з підлеглими у ситуаціях навчальної та службово-бойової діяльності; інтеграція змісту дисциплін психолого-педагогічного спрямування та дисципліни «Загальна тактика» для формування контекстності прояву методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ при розв'язанні тактичних задач.

Педагогічний експеримент здійснювався протягом 2021–2024 років і включав констатувальний, формувальний та контрольний етапи. Основними завданнями констатувального етапу педагогічного експерименту були: визначити сучасний стан сформованості методичної компетентності у майбутніх офіцерів НГУ (на основі їх анкетування за спеціально розробленими анкетами; бесіди та опитування експертів); конкретизувати діагностичний інструментарій щодо визначення ефективності сформованості методичної компетентності у молодих офіцерів НГУ; визначити вихідний стан сформованості методичної компетентності у майбутніх офіцерів НГУ.

Загальна ж схема дослідження була побудована так:

1-ий етап (2021–2022) – вивчення філософської, психолого-педагогічної, спеціальної, методичної літератури з проблеми дослідження; аналіз особливостей службово-бойової діяльності офіцерів НГУ, що виконують завдання з територіальної оборони (ТО); вивчення їхнього досвіду служби, визначення і наповнення складових професіограми (психограми) та функцій, від яких залежить успішність виконання завдань офіцерами НГУ.

2-ий етап (2022–2023) – визначення проблем формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ під час їх навчання у Національній академії Національної гвардії України (НАНГУ), з'ясування її сутності та основних компонентів; обґрунтування методики дослідження; діагностування стану сформованості методичної компетентності у майбутніх офіцерів НГУ (опитування,

бесіди з офіцерами військових частин НГУ, експертами); систематизація і узагальнення результатів, отриманих у процесі теоретичного аналізу та дослідно-експериментальної роботи; обґрунтування та розробка моделі формування методичної компетентності майбутніх офіцерів; розробка матеріалів для проведення занять за розробленою моделлю; настановчі наради, проведення формувального етапу педагогічного експерименту та перевірка ефективності зазначених педагогічних умов.

3-ій етап (2023–2024) – математична обробка отриманих експериментальних результатів; формування загальних висновків нашого дослідження; впровадження отриманих результатів у практику підготовки офіцерів у НАНГУ та визначення напрямків подальшого дослідження.

Основними завданнями формувального етапу педагогічного експерименту були: впровадження розробленої моделі та педагогічних умов формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ; поетапне визначення рівнів динаміки сформованості такої компетентності тощо. Результати дослідження сучасного стану методичної компетентності майбутніх офіцерів, молодих офіцерів НГУ, її вихідного стану, проведеного в межах констатувального етапу педагогічного експерименту, висвітлено у підрозділах 1.2 та 3.2.

Для побудови найбільш оптимальної траєкторії формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ здійснювався підбір актуальних форм, методів, умов та засобів організації освітнього процесу у НАНГУ, і з цієї метою було обґрунтовано загальну мету, зміст і етапи дослідно-експериментальної роботи, що відбиває завдання формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ; проаналізовано логічну послідовність і навчальний план підготовки майбутніх офіцерів НГУ, освітньо-професійних програм і робочий план навчальних дисциплін щодо підготовки курсантів, що у майбутньому будуть виконувати завдання з ТО; розглянуто структурно-логічні ланцюги та визначено повноту та щільність інтегративних зв'язків дисциплін, що охоплюють увесь зміст підготовки майбутніх офіцерів НГУ до службово-бойової діяльності через формування методичної компетентності; побудовано модель її формування; визначено теми програм кожної з дисциплін, що покликані формувати складові; розроблено організаційно-методичне забезпечення навчального процесу з метою реалізації запропонованих педагогічних умов; розроблено критерії оцінювання сформованості такої компетентності, тестові методики.

Педагогічний експеримент проведено на базі Національної академії Національної гвардії України і на констатувальному та формувальному етапах експерименту взяли участь 174 курсанти:

з них – 2-і контрольні групи (КГ) (КГ-1 – 28 курсантів, КГ-2 – 120 курсантів різних факультетів) та експериментальна група (ЕГ) – 26 курсантів. Ґрунтуючись на тому, що НАНГУ на час проведення нашого дослідження була єдиною з ВВНЗ, хто здійснював підготовку фахівців з вищою освітою за ОПП «Службово-бойове застосування підрозділів Національної гвардії України», нами обрано таку схему педагогічного експерименту, коли на констатувальному етапі проведено вимірювання рівня окремих компонентів методичної компетентності у майбутніх офіцерів ЕГ, КГ-1 та КГ-2, а на контрольному – у ЕГ та КГ-1. Групи було підібрано так, що курсанти ЕГ та КГ-1 були курсантами 2 року навчання. Серед науково-педагогічних працівників в експерименті прийняло участь 12 викладачів НА НГУ, що викладають курсантам безперервно на протязі останніх 10 років.

Формувальний етап експерименту у НАНГУ складався з таких послідовних фаз, що передбачали: вибір КГ та ЕГ курсантів; консультування курсантів ЕГ щодо цілей, змісту, технологій формування методичної компетентності, їх мотивування і мобілізація на активні навчальні та практичні дії під час проведення з ними занять і спецкурсу в освітньому процесі НАНГУ; проведення занять за обраними дисциплінами, спецкурсом (у позааудиторний час), проектування педагогічних умов та їх апробація; оцінювання експертами рівнів сформованості методичної компетентності у ході розв'язання проблемних ситуацій та воєнних ігор спецкурсу, контрольних зрізів за блоками дисциплін та іспиту. Розроблені етапи, їх зміст, методики дозволили максимально врахувати всі суб'єктивні та об'єктивні фактори підготовки курсантів, забезпечити чистоту та надійність, достовірність і валідність даних експерименту.

Перетворювальний вплив чинився на основі організаційних, діяльнісних та методичних факторів. Серед діяльнісних факторів було змінено теоретико-практичну спрямованість дисциплін, модель її опанування, зміщення акцентів на формування методичної компетентності, формувалася відповідальність за кінцеві результати навчальної діяльності та експерименту. Також складався рейтинг курсантів як засіб стимулювання, контролю та оцінювання зусиль кожного. Методичні фактори змінювалися за рахунок вдосконалення змісту та методів навчання психолого-педагогічних та загальновійськових дисциплін, попереднього дидактичного проектування матеріалу для занять, інтеграції матеріалу дисциплін та завдань з практичної підготовки під час складання тематики спецкурсу та військової практики. Також для цього застосовувався навчально-методичний комплект завдань «Тероборона», який надавав курсантам всю потрібну інформацію, та побудований на принципах контекстності, проблемності,

активності, сприяв їх самоконтролю за допомогою щоденника успішності. Методичну підтримку курсантам було надано за допомогою методичних рекомендацій здобувачам вищої освіти курсу № 1 НАНГУ (на допомогу в оформленні курсової роботи), методичних рекомендацій для проходження практики.

Для розподілу курсантських груп на ЕГ та КГ було проаналізовано успішність навчання курсантів 2 курсу, що не перевищує 5% від загальної середньої успішності в групах і підтверджує їх ідентичність. Крім того, нами враховано, що курсанти усі пройшли професійно-психологічний відбір для навчання у НАНГУ.

Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов здійснювалася шляхом порівняння контрольних даних в ЕГ і КГ. Для цього проводилося оцінювання сформованості рівня методичної компетентності під час підсумкової воєнної гри спецкурсу. Також було використано статистичні методи обробки експериментальних даних.

Аналіз результатів контрольного вимірювання довів, що за наведеними показниками ЕГ впевнено випереджає курсантів КГ під час контрольного вимірювання: 46% курсантів ЕГ мали високий рівень сформованості такої компетентності на підсумковому занятті, у порівнянні з 30% у КГ. При цьому у КГ 16 % курсантів мали низький рівень. Основні результати нашого дослідження обговорювались на засіданнях кафедр ЛАНАУ, НАНГУ, під час проведення науково-практичних конференцій тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У науковій статті представлено мету, етапи, зміст, результати педагогічного експерименту

щодо формування методичної компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України та опис відповідних процесів його проведення.

Аналіз результатів контрольного вимірювання довів, що за наведеними показниками ЕГ впевнено випереджає курсантів КГ під час контрольного вимірювання. Отже, доведено, що розроблені та впроваджені педагогічні умови формування методичної компетентності підтвердили свою ефективність під час освітнього процесу ВВНЗ. Перспективним напрямком подальших досліджень вважаємо розробку інтерактивних матеріалів для проведення тренінгів з курсантами, відповідно до їх вихідного рівня методичної компетентності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Данильченко О. Сутність та структура соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 79. С. 86–91.
2. Керницький О.М. Формування готовності курсантів льотних навчальних закладів до професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 41 (94). С. 155–162.
3. Романишин А. Педагогічні умови викладання навчальної дисципліни «Морально-психологічне забезпечення діяльності військовослужбовців» у ВНЗ. *Вища школа*. 2016. № 7–8 (145). С. 88–96.
4. Пухальська Г.А., Керницький О.М. Педагогічні аспекти продуктивного навчання майбутніх інженерів при формуванні умінь комунікативної взаємодії. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : Педагогіка. 2019. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2019_2_18

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS IN AN INNOVATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

У статті розглянуто проблему психолого-педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх учителів в інноваційному освітньому середовищі. Актуальність даного дослідження зумовлена необхідністю розробки інтегративної моделі психолого-педагогічного супроводу суб'єктів освіти в сучасному ЗВО, що дозволить запобігти труднощам у навчальній та професійній діяльності цих суб'єктів, скоригувати та подолати труднощі особистісного та міжособистісного розвитку. Стаття спрямована на вирішення проблеми організації результативної системи психолого-педагогічного супроводу суб'єктів освіти, особливо майбутніх педагогів, в умовах інноваційних трансформацій, які переживає освіта в Україні. Ключовим щодо цієї проблеми виступає системно-діяльнісний підхід, що дозволяє представити діяльність суб'єктів освіти як спільну навчально-професійну активність, спрямовану на підготовку майбутніх педагогів до роботи в умовах цього дисбалансу та «перевиробництва», що призводить до стресів та дистресів інновацій. Теоретико-методологічну базу дослідження складають сучасні концепції та моделі психолого-педагогічного супроводу в Україні. Психолого-педагогічний супровід розглядається нами як практика організації взаємодії, що націлена на створення умов для особистісного, міжособистісного і професійного становлення майбутніх учителів, формування та вдосконалення необхідних їм компетентностей. Основне завдання психолого-педагогічного супроводу професійного становлення в інноваційному освітньому середовищі – допомога майбутнім учителям в ідентифікації, вивченні та гармонізації внутрішніх і зовнішніх способів вирішення базових для освітніх відносин проблем та протиріч в інноваційному освітньому середовищі та діяльності загалом. Результати дослідження дозволяють стверджувати, що основні завдання психолого-педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх учителів в інноваційному освітньому середовищі полягають у допомозі студентам та випускникам педагогічних ЗВО у розпізнаванні та вирішенні основних проблем в інноваційній освітній установі зокрема та інноваційній професійній діяльності загалом.

Ключові слова: професійне становлення, психолого-педагогічний супровід, адаптація, індивідуалізація, майбутні вчителі, інновації в освіті.

The article examines the problem of psychological and pedagogical support of professional development of future teachers in an innovative educational environment. The relevance of this study is determined by the need to develop an integrative model of psychological and pedagogical support of subjects of education in modern higher education institutions, which will prevent difficulties in the educational and professional activities of these subjects, correct and overcome difficulties in personal and interpersonal development. The article is aimed at solving the problem of organizing an effective system of psychological and pedagogical support for subjects of education, especially future teachers, in the conditions of innovative transformations that education in Ukraine is experiencing. The key to this problem is the system-activity approach, which allows us to present the activity of education subjects as a joint educational and professional activity aimed at preparing future teachers to work in the conditions of this imbalance and «overproduction», which leads to stresses and distresses of innovation. The theoretical and methodological base of the research is made up of modern concepts and models of psychological and pedagogical support in Ukraine. We consider psychological-pedagogical support as a practice of organizing interaction aimed at creating conditions for personal, interpersonal and professional development of future teachers, formation and improvement of the competencies they need. The main task of psychological and pedagogical support of professional formation in an innovative educational environment is to help future teachers in identifying, studying and harmonizing internal and external ways of solving problems and contradictions basic to educational relations in an innovative educational environment and activities in general. The results of the study allow us to state that the main tasks of psychological and pedagogical support for the professional development of future teachers in an innovative educational environment are to help students and graduates of pedagogical higher education institutions in recognizing and solving the main problems in an innovative educational institution in particular and innovative professional activity in general.

Key words: professional development, psychological and pedagogical support, adaptation, individualization, future teachers, innovations in education.

УДК 378.013.77:37.011.3-051]:001.895
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.38>

Прищепов М.М.,
аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді. Модернізація системи української освіти висуває особливі вимоги до особистості майбутнього вчителя. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні головною фігурою виступає особистість вчителя, здатного вільно орієнтуватися у складних соціокультурних обставинах, активно

реалізовувати свій особистісний та творчий потенціал у професійній діяльності, активно займатися саморозвитком та самоосвітою [4].

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю розробки інтегративної моделі психолого-педагогічного супроводу суб'єктів освіти в сучасному ЗВО, що дозволить запобігти труднощам

у навчальній та професійній діяльності цих суб'єктів, скоригувати та подолати труднощі особистісного та міжособистісного розвитку. Саме тому ця стаття спрямована на вирішення проблеми організації результативної системи психолого-педагогічного супроводу суб'єктів освіти, особливо майбутніх учителів, в умовах інноваційних трансформацій, що переживає освіта в Україні.

Надаючи допомогу майбутнім та молодим фахівцям у сфері супроводу особистісного, міжособистісного та навчально-професійного розвитку, важливо розуміти зміст процесів розвитку (адаптації, індивідуалізації та інтеграції) та їх місце у структурі діяльності та професійного становлення [3].

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблема психолого-педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх учителів завжди була актуальною для вітчизняної педагогічної думки. Так, у дослідженнях А. Богуш визначено педагогічний меседж інноваційної діяльності майбутніх фахівців. Наукові здобутки О. Дубасенюк, Т. Семенюк та О. Антонової стосуються професійної підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності. Психологію професійного становлення сучасного фахівця висвітлено у наукових працях О. Кокун. Дослідження В. Панок висвітлюють діяльність психологічної служби у закладах вищої освіти. М. Пряжников у своїх наукових роботах розглядає особисту професійна перспектива. У дослідженнях В. Сиченко визначено механізми регулювання системи освіти. Психологію професійного розвитку особистості висвітлено у наукових працях К. Чарнецькі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наше дослідження присвячене напрямкам удосконалення психолого-педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх учителів в інноваційному освітньому середовищі, підвищення ефективності та продуктивності підтримки майбутніх учителів в умовах стресу та кризи надвиробництва інновацій. Пошук шляхів та методів вирішення цієї проблеми – вкрай актуальне завдання сучасної педагогічної науки, адже його вирішення сприятиме підвищенню якості освіти в цілому.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є аналіз провідних напрямів психолого-педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх учителів як повноцінних особистостей, партнерів та професіоналів в інноваційному освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Існують різні підходи до розуміння сутності супроводу професійного становлення.

У психолого-педагогічній літературі психологічний супровід професійного становлення називається психологічним супроводом становлення професіонала та визначається як цілісний процес

вивчення, формування, розвитку та корекції професійного становлення особистості [3, 5].

Ми погоджуємося з думкою вчених, що вибір цілей та спрямованості психолого-педагогічного супроводу визначається двома основними принципами: нормативності розвитку та системності розвитку психічної діяльності. Тактика роботи, тобто вибір засобів і способів досягнення поставленої мети, впливає з діяльнісного принципу супроводу [9].

Психолого-педагогічний супровід – це система професійної діяльності, що спрямована на створення соціально-психологічних умов успішного виховання, навчання та розвитку студента на кожному етапі навчання [8].

На нашу думку, психолого-педагогічний супровід – це цілісна, системно організована діяльність, у процесі якої створюються соціально-психологічні та педагогічні умови для успішного навчання та розвитку кожного здобувача в освітньому середовищі ЗВО.

В основі психолого-педагогічного супроводу лежить особистісно-орієнтований підхід, що спирається на внутрішній потенціал кожної конкретної людини та підтримку її оточення, а також на володіння методами вирішення найбільш типових проблем, з якими стикається людина у процесі професійного становлення [9].

Слід зазначити, що у професійному становленні майбутніх учителів саме адаптація передбачає загальну успішність включення майбутнього фахівця у професійну діяльність, можливість переходу до індивідуалізованого, творчого розвитку майбутніх учителів до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі. Особливості (тривалість, інші зовнішні характеристики адаптаційного періоду, його внутрішній зміст та форми) у кожного студента та випускника індивідуальні, вони часто залежать і від внутрішніх, і від зовнішніх умов та якостей суб'єкта адаптації та навколишнього середовища. Успішна адаптація забезпечує високу ефективність подальшої праці, включаючи можливості індивідуалізації, професійного становлення, розвитку унікального стилю професійної діяльності та професійної ідентичності, а також інтеграцію, при якій фахівець перебуває в гармонії з навколишнім світом та стає суб'єктом діяльності. Утруднена або заблокована адаптація породжує стреси, викликає відчуття неефективності та неповноцінності [1], посилює невпевненість та блокаду активності (безпорадність), песимізм та невротизацію, блокує індивідуалізацію та інтеграцію студентів. Це, в свою чергу, породжує зниження якості викладання, дидактичної і виховної взаємодії зі студентами; призводить до деформацій професіоналізації (квазіпрофесіоналізму та імітацій професіоналізму), професійної ідентичності та перешкоджає формуванню

і розвитку індивідуального стилю професійної діяльності, визначає залежність від зовнішніх впливів та факторів як десуб'єктивізацію. Тому рефлексія/моніторинг, корекція та вдосконалення процесів та результатів професійної адаптації – важливі завдання, що спонукають до створення та розвитку академічних служб психолого-педагогічного супроводу. Ці завдання можуть бути здійснені цілісною, міждисциплінарною системою супроводу освітніх процесів та суб'єктів освіти у ЗВО, фахівцями психолого-педагогічних служб у співпраці з викладачами, кураторами та іншими фахівцями, що допомагають адаптації, індивідуалізації та інтеграції [5, 6].

Індивідуалізація як стадія та компонент професійного становлення майбутнього вчителя – найважливіший етап, на якому він обирає конкретні шляхи, траєкторії особистісного, міжособистісного та професійного вдосконалення, самоактуалізації та самореалізації. На цьому етапі вкрай важливою є підтримка оточуючих та узгодження з ними можливих шляхів [7]. Людина активно привласнює академічні та професійно-орієнтовані компетенції, звертає увагу на універсальні, метапрофесійні (інструментальні, міжособистісні, системні) компетенції та приватні, спеціальні, у тому числі індивідуалізовані компетенції. Дослідники виділяють низку елементів успішної інтеграції та підготовки майбутніх учителів: високі очікування щодо академічних досягнень (успішність, освоєння компетенцій і цінностей) та якості освіти (виховання та навчання/викладання), активна робота служб супроводу та наставників у процесі практичної підготовки, академічна рефлексія, безперервне оцінювання, оновлення та вдосконалення програм, акцент на культурно-інституційних цінностях та цілях (місії педагогічної праці) тощо.

Інтеграція як етап пов'язана з тим, що студент або молодий педагог успішно пройшов етапи адаптації та індивідуалізації: він може успішно працювати в різних ситуаціях, утримуючи як межі власної індивідуальності, так і межі професійної приналежності, розвиваючи їх гармонійно, у згоді один з одним і реальністю впроваджених в освіту інновацій загалом: може грамотно обирати способи осмислення і поведінки щодо запропонованих новацій, приймаючи чи відмовляючись від них. Якщо на етапі адаптації він змушений переважно приймати запропоновані йому нововведення, на етапі індивідуалізації – порівнювати запропоновані нововведення, пов'язані з ними можливості та обмеження з власними ресурсами, то на етапі інтеграції він набуває суб'єктності, у тому числі здатність та готовність обґрунтовано, впевнено та послідовно говорити «так» чи «ні» певним новаціям [2].

Щодо самих інновацій, тут слід зазначити наступне [1, 3, 7, 8, 9]:

– існують відмінності між реальністю освітнього процесу та його імітацією та моделюванням;

– якщо професійна педагогічна освіта є неякісною, пов'язаною з численними травмуючими ситуаціями, включаючи корупційні, то у майбутніх фахівців та молодих учителів часто виникає цілком природне бажання заперечувати та скасовувати зв'язок з їхньою професійною та педагогічною підготовкою, все попереднє може сприйматися лише як початок, що вимагає заперечення, переосмислення та знецінення;

– частина новацій та реформ є псевдоноваціями, у тому числі «антипатернами» педагогічних відносин, тобто не відповідають або прямо суперечать цілям освіти, власне освітні відносини є руйнівними за формою та змістом побудови щодо здійснення та вдосконалення процесів навчання і виховання. Майбутні вчителі повинні бути готовими та здатними розрізнати продуктивні та негативні «новації» («патерни» та «антипатерни» освіти), приймати рішення про прийняття чи заперечення запропонованих змін, здійснюючи вибір – погодитися з ними чи відмовитися від них заради себе як особистості, партнера та професіонала;

– майбутній педагог повинен чітко знати, де він може отримати допомогу у важкій професійній ситуації, у тому числі у зв'язку з традиційними та інноваційними аспектами своєї праці; молодому спеціалісту бажано мати наставника серед колег, який би допомагав практичними порадами та теоретичними знаннями. Бажані також контакти з педагогами з інших освітніх організацій, регулярна участь у методичних об'єднаннях, на яких майбутній педагог зможе дізнатися багато нового та важливого для своєї професійної діяльності, її реалізації в умовах конкретних інновацій або в традиційних умовах;

– основна мета психолого-педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх учителів в інноваційному освітньому середовищі – це допомога майбутньому вчителю розібратися в собі як цілісній особистості, у причинах професійних проблем і помилок, що виникають, у власних можливостях і здібностях, а також інтересах та перевагах, знаннях та компетенціях з метою мобілізації та гармонізації його внутрішніх і зовнішніх ресурсів та діяльності в контексті її здійснення і перспектив саморозвитку.

Опираючись на вищезазначене можна виділити і обґрунтувати кілька провідних завдань системної моделі психолого-педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх учителів в інноваційному освітньому середовищі.

Розробка програм психолого-педагогічного супроводу, що спрямовані на успішне професійне становлення майбутніх вчителів в інноваційному освітньому середовищі, повинна спиратися на ряд

моментів, включаючи облік досвіду та компетенцій студента як майбутнього вчителя [1, 8]:

1. Вивчення реальних професійних труднощів майбутніх учителів, формулювання їх актуальних потреб. Інформаційна та консультативна підтримка майбутніх учителів у рамках професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі пов'язана з побудовою, реалізацією та вдосконаленням індивідуальної освітньої траєкторії; формуванням інформаційного банку освітніх послуг для майбутніх учителів, які готуються до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі.

2. Організація курсів підвищення кваліфікації майбутніх учителів, які готуються до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі. Участь у творчих лабораторіях, тренінгах у ЗВО та поза його межами. Особистісне та професійно-орієнтоване консультування.

3. Залучення майбутніх учителів до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі, до проведення дослідно-експериментальної роботи, проектування та апробації нових методик та підходів до навчання та виховання школярів у контексті освоєння ними предметних знань та умінь. Участь майбутніх учителів у науково-практичних конференціях з актуальних проблем та труднощів інновацій у педагогічному середовищі сучасних закладів освіти.

4. Ліквідація у майбутніх вчителів, які готуються до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі, прогалин у компетенціях з економічних, політичних, правових, психологічних та соціальних питань; осмислення широкого соціального контексту професійної діяльності спеціаліста в інноваційному освітньому середовищі, включаючи ознайомлення з нормативно-правовими документами, що регламентують професійну діяльність сучасних освітян.

5. Забезпечення майбутніх учителів, які готуються до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі, сучасною науково-методичною літературою, матеріалами перспективного планування та рефлексії, виховними і дидактичними матеріалами. Активне включення майбутніх учителів до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі в ході адаптивних та розвиваючих заходів як в освітній установі, так і поза її межами (виїзди, екскурсії). Своєчасна і підтримуюча оцінка та рефлексія праці й успіхів майбутнього вчителя, спрямоване та усвідомлене управління професійною адаптацією, інтеграцією та індивідуалізацією, а також, загалом, становлення та розвиток майбутніх учителів через інститути наставництва/тьюторинга, тренінга, коучинга та супервізій.

6. Забезпечення майбутніх учителів засобами діагностики, рефлексії та виправлення помилок своєї діяльності: виявлення та реєстрації «сигналів

тривоги» у професійній діяльності, списку базових та типових помилок, шляхів їх подолання і запобігання; інструкціями, що дозволяють уникнути перевантаження, вигорання та інших спотворень трудової активності, деформацій особистісного, міжособистісного та професійного типу [5, 6].

Висновки. Результати дослідження дозволяють стверджувати, що основні завдання психолого-педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх учителів в інноваційному освітньому середовищі пов'язані з допомогою майбутнім учителям в ідентифікації/розпізнаванні, вивченні та гармонізації внутрішніх та зовнішніх способів вирішення базових для освітніх відносин проблем, протиріч та їх діяльності в інноваційній освітній установі зокрема та інноваційній професійній діяльності загалом. Крім високої якості теоретико-практичної підготовки та регулярного підвищення кваліфікації в галузі викладання певного предмета, його методів, методик і моделей, велике значення в гармонізації та оптимізації роботи майбутнього фахівця має наявність та відповідний актуальним запитам зміст психолого-педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх учителів в інноваційному освітньому середовищі з боку спеціальних служб.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богуш А. Педагогічний меседж інноваційної діяльності майбутніх фахівців. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського: наук. журнал. Одеса. ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2020. № 2 (131). С. 31–37.
2. Дубасенюк О., Семенюк Т., Антонова О. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. Житомир: Житомирський держ. пед. ун-т, 2003. 192 с.
3. Кокун О. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К. «Інформаційно-аналітичне агентство». 2012. 200 с.
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://ict.ippo.edu.te.ua/files/files/mon-ukraini/nacionalna-doktrina-2012-2021.pdf> (дата звернення 20.09.2024).
5. Панок В. Психологічна служба: Навчально-методичний посібник для студентів і викладачів. Кам'янець-Подільський: ТОВ Друкарня Рута, 2012. 488 с.
6. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text> (дата звернення 14.09.2024).
7. Пряхников М. Особиста професійна перспектива. К.: Газета «Психолог» № 4, 2004. С. 6–8.
8. Сиченко В. Механізми регулювання системи освіти: сучасний стан та перспективи розвитку: монографія. Донецьк. Юго-Восток. 2010. 400 с.
9. Чарнецькі К. Психологія професійного розвитку особистості: автореф. дис... д-ра психол. наук: 19.00.07. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. К., 1999. 44 с.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ФЕНОМЕНУ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЛІЦЕЮ

EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE PHENOMENON OF THE DEVELOPMENT OF THE RESEARCH COMPETENCE OF THE TEACHER OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE LYCEUM

У статті розглянуто результати експериментальної роботи, спрямованої на розвиток дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури ліцею. На узагальнювальному етапі дослідження вирішувались такі завдання: 1) аналіз та узагальнення результатів формувального етапу експериментальної роботи з використанням методів теоретичного аналізу та математичної статистики; 2) формулювання висновків щодо ефективності впровадження авторської методики розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури в системі науково-методичної роботи ліцею; 3) підтвердження або спростування гіпотези педагогічного дослідження. Було здійснено перевірку ефективності розробленої методики розвитку досліджуваної компетентності. Для перевірки або спростування гіпотези застосовано методи математичної обробки та порівняльного аналізу. Статистичні дані підтвердили достовірність результатів проведеного експерименту.

Для педагогічного дослідження обрали послідовний (лінійний) експеримент, у якому взяли участь 320 учителів української мови і літератури. Педагогічний експеримент проводився на базі Гадяцького профільного ліцею імені Т. Г. Шевченка, комунального закладу «Чернігівський обласний науковий ліцей» Чернігівської обласної ради, Тербовлянського академічного ліцею імені Ярослави Стецько, Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського. Поставлено за мету перевірити ефективність застосування авторської методики розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури в системі науково-методичної роботи ліцею. Під час педагогічного експерименту було проведено констатувальні та контрольні зрізи компонентів дослідницької компетентності: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, креативно-діяльнісного, рефлексивно-оцінювального. Було визначено критерії оцінювання кожного компонента (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний) та його показники. Установлено рівні розвитку досліджуваної компетентності: інноваційно-креативний (високий), системно-дослідницький (достатній), ситуативний (середній), інертний (низький). За результатами формувального експерименту спостерігаємо підвищення рівня розвиненості компонентів дослідницької компетентності.

У підсумку формувального експерименту підтверджено альтернативну гіпотезу (H1), що рівень розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури підвищується за таких педагогічних умов: формування ціннісного ставлення та позитивної мотивації до проведення дослідницької діяльності, забезпечення якісного і сучасного науково-методичного супроводу

з організації дослідницької діяльності здобувачів освіти, створення в ліцеї дослідно-орієнтованого середовища. Робимо висновок, що авторська методика, яка поєднує сучасні підходи до організації науково-методичної роботи в ліцеї та інноваційні форми педагогічної взаємодії з філологами, ефективна. Методологія дослідження передбачає застосування емпіричних методів (педагогічне спостереження, анкетування, інтерв'ювання, тестування вчителів української мови і літератури (на констатувальному, формувальному етапах дослідження) – для визначення рівня розвиненості відповідних компонентів дослідницької компетентності; праксиметричні (вивчення передового педагогічного досвіду, продуктів діяльності вчителів української мови і літератури, документації ліцею) – для визначення ефективності впливу авторської методики розвитку досліджуваної компетентності; методу педагогічного експерименту – для перевірки педагогічних умов, забезпечення яких сприяє розвитку дослідницької компетентності; методу узагальнення – для підсумків результатів експериментальної роботи; методів математичної статистики – для роботи з емпіричними даними та для проведення обчислень, для перевірки достовірності та об'єктивності експерименту, для підтвердження ефективності розробленої методики. Комплексне використання методів дало змогу простежити динаміку розвиненості компонентів дослідницької компетентності.

Мета статті – проаналізувати результати експериментальної перевірки розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури ліцею, виявити результативність педагогічних умов за допомогою визначення рівнів розвитку дослідницької компетентності на початковому етапі дослідження та вихідному етапі системної науково-методичної роботи в ліцеї, спрямованої на актуалізацію розвитку досліджуваної компетентності; підтвердити достовірність результатів; сформулювати наукові висновки.

Ключові слова: учитель української мови і літератури, дослідницька компетентність, компоненти, рівні розвитку, критерії, констатувальний експеримент, формувальний експеримент, система науково-методичної роботи.

The article examines the results of experimental work aimed at developing the research competence of teachers of the Ukrainian language and literature of the lyceum. At the generalization stage of the research, the following tasks were solved: 1) analysis and generalization of the results of the formative stage of experimental work using the methods of theoretical analysis and mathematical statistics; 2) formulation of conclusions regarding the effectiveness of the implementation of the author's methodology for

УДК [37-051:[811.161.2+821.161.2]]:
[005.336.2:167]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.39>

Сердюк Г.А.,
в.о. директора
Комунального закладу «Чернігівський
обласний науковий ліцей»
Чернігівської обласної ради,
аспірантка
Інституту професійної освіти
Національної академії педагогічних
наук України

the development of research competence of teachers of the Ukrainian language and literature in the system of scientific and methodological work of the lyceum; 3) confirmation or refutation of the hypothesis of pedagogical research. The effectiveness of the developed methodology was verified. Mathematical processing and comparative analysis methods are used to test or refute the hypothesis. Statistical data confirmed the reliability of the results of the conducted experiment. For pedagogical research, a sequential (linear) experiment was chosen, in which 320 teachers of Ukrainian language and literature took part. The pedagogical experiment was carried out on the basis of the T.G. Shevchenko Hadyatsky Professional Lyceum, the communal institution «Chernihiv Regional Scientific Lyceum» of the Chernihiv Regional Council, the Terebovlyan Academic Lyceum named after Yaroslav Stetsko, the Chernihiv Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education named after K. D. Ushinsky. The goal is to check the effectiveness of the author's method of developing the research competence of teachers of the Ukrainian language and literature in the system of scientific and methodological work of the lyceum. During the pedagogical experiment, ascertainment and control sections of the components of research competence were conducted: motivational-value, cognitive, creative-active, reflective-evaluative. Evaluation criteria for each component (motivational, cognitive, activity, reflective) and its indicators were determined. The levels of development of the investigated competence are established: innovative-creative (high), system-research (sufficient), situational (medium), inert (low). According to the results of the formative experiment, we observe an increase in the level of development of the components of research competence. As a result of the formative experiment, the alternative hypothesis (H1) was confirmed, that the level of development of research competence of Ukrainian language and literature teachers will increase under the following pedagogical conditions: the formation of a valuable attitude and positive motivation for conducting research activities, ensuring high-quality and timely scientific and methodological support for the organization of research activities of educa-

tion seekers, creating a research-oriented environment in the lyceum. We conclude that the author's methodology, which combines modern approaches to the organization of scientific and methodological work in the lyceum and innovative forms of pedagogical interaction with philologists, is effective.

The research methodology involves the use of empirical methods (pedagogical observation, questionnaires, interviews, testing of teachers of the Ukrainian language and literature (at the ascertaining and formative stages of the research)) to determine the level of development of the relevant components of research competence; praximetric (study of advanced pedagogical experience, products of activities of Ukrainian language and literature teachers, lyceum documentation) – to determine the effectiveness of the author's methodology on the development of the investigated competence; method of pedagogical experiment – to check pedagogical conditions, the provision of which contributes to the development of research competence; method of generalization – for the summaries of the results of experimental work; methods of mathematical statistics – to work with empirical data and to perform calculations, to check the reliability and objectivity of the experiment, to confirm the effectiveness of the developed methodology. The complex use of methods made it possible to trace the dynamics of the development of the components of research competence.

The purpose of the article is to analyze the results of an experimental test of the development of research competence of teachers of the Ukrainian language and literature of the lyceum, to reveal the effectiveness of pedagogical conditions by determining the levels of development of research competence at the initial stage of research and the initial stage of systematic scientific and methodological work in the lyceum, aimed at actualizing the development of the researched competence; confirm the reliability of the results; formulate scientific conclusions.

Key words: Ukrainian language and literature teacher, research competence, components, levels of development, criteria, ascertaining experiment, formative experiment, system of scientific and methodical work.

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Виклики воєнного часу пов'язані з потребою розробити нові механізми взаємодії освіти і науки. Сучасна освіта має компетентнісний характер. Оновлення її змісту визначено завданням розвивати життєво необхідні компетентності здобувачів освіти. Водночас актуалізується потреба професійного розвитку вчителів. У період війни учитель української мови виконує особливу націєтворчу роль, формуючи мовну стійкість здобувачів освіти, розвиваючи їхні пізнавальні інтереси щодо вивчення рідної мови і літератури. Реформа старшої профільної школи активізує функції вчителя-філолога ліцею щодо інноваційних підходів для організації освітнього процесу. Тому розвиток дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури сприятиме організації дослідно-орієнтованого навчання здобувачів освіти, активізації дослідницької роботи в ліцеї, науковій комунікації та підвищенню професійної майстерності

вчителя. На початку педагогічного експерименту ми гіпотетично передбачили, що рівень розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури підвищиться за умов формування ціннісного ставлення та позитивної мотивації до проведення дослідницької діяльності, забезпечення якісного і своєчасного науково-методичного супроводу з організації дослідницької діяльності здобувачів освіти та створення в ліцеї дослідно-орієнтованого середовища. Визначаючи рівні розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури на початковому етапі дослідження, ми сформулювали наукові висновки. У програмі дослідження, що виконувала методологічну, методичну, організаційну функції, викладені всі дослідницькі процедури. Експеримент складався з підготовчого, констатувального, формувального та узагальнювального етапів. Вибір діагностичного інструментарію було узгоджено із завданнями кожного етапу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Передумовами для розв'язання проблеми розвитку дослідницької компетентності вчителя української мови і літератури ліцею є фундаментальні та прикладні дослідження щодо підготовки до здійснення дослідницької діяльності майбутніх учителів української мови і літератури у вишах та вчителів-словесників у системі післядипломної педагогічної освіти. Суспільству потрібні конкурентоспроможні фахівці, здатні самостійно знайти шляхи самореалізації та самовдосконалення [9, с. 8]. Дослідницька компетентність сприяє їх професійному становленню. Сучасні дослідження обґрунтовують зміни в ціннісних орієнтирах та нових соціальних вимірах освіти, що пов'язано з викликами воєнного часу [8]. «Зміна ролі ціннісних орієнтирів в українському державо- й націотворенні, прогресі, євроінтеграції актуалізує мову як запоруку збереження самоідентичності, національного буття» [2, с. 181]. В. Коваль визначає роль учителя-словесника як творчого лідера, засновника освітніх інновацій, розвиненої особистості [4, с. 169]. Погоджуємося з думкою О. Темченко, що «прагнення вчителя до організації педагогічного дослідження ... слугує вагомим стимулом до професійного самовдосконалення, є важливою складовою розвитку творчого потенціалу вчителя-дослідника» [12, с. 460]. Як зазначає В. Новосолова, «дослідницьке навчання актуалізується в умовах реалізації концептуальних засад Нової української школи». Ідеться про «поєднання оптимальних методів формування навчально-дослідницьких умінь, які сприятимуть виробленню навичок самоосвіти впродовж життя» [7, с. 224]. Згодні з висновками Н. Любчак про необхідність єдності теоретичної і практичної готовності здобувачів вищої освіти до організації дослідницької роботи з дітьми [6]. Г. Бондаренко зазначає, що «інтеграція науково-дослідної роботи в навчально-виховний процес передбачає формування у студентської молоді науково-дослідницької компетентності як невід'ємної складової професійної культури майбутніх філологів [1, с. 47]. Окреслюючи шляхи формування дослідницької компетентності здобувачів вищої школи, Н. Карлова, А. Нікітіна «визначають дослідницьку компетентність як таку, що інтегрує інтелектуальну, творчу, ціннісну, мотивувальну її складові частини, а також є передумовою здійснення дослідницької діяльності» [3, 185].

Проаналізовано стан розвитку дослідницької компетентності та основні підходи до підвищення кваліфікації вчителів української мови та літератури в період воєнного стану. Визначено місце дослідницької компетентності вчителя в науково-методичній системі закладів післядипломної освіти. Названо форми, методи, технології розвитку дослідницької компетентності вчителів

рідної мови та літератури [11, с. 211]. Слушною вважаємо думку Б. Луценко, що «науково-методична робота викладача представляє собою наукове дослідження, метою якого є отримання своїх власних, тобто авторських висновків і результатів теоретичного і практичного характеру в галузі викладання конкретної дисципліни і в рамках обраної теми» [5, с. 196].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Узагальнивши результати наукових досліджень, робимо висновок, що проблема розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури ліцею недостатньо досліджена в професійній педагогіці та потребує подальшого наукового розв'язання. Досліджувана проблема набуває актуальності, оскільки активно розбудовується мережа ліцеїв (академічних і професійних) та здійснюється підготовка до пілотування реформи старшої профільної школи. Завдання закладів нового типу – «створити умови для реалізації інтелектуального потенціалу учнів, гарантувати наукову насиченість змісту освіти відповідно до профілю, усіляко сприяти особистісному, інтелектуальному, творчому розвитку» [10, с. 616]. Практичне значення дослідження в тому, щоб створити систему науково-методичної роботи ліцею, що активно сприятиме розвитку дослідницької компетентності вчителя-філолога. Аналіз теоретичного доробку та практики свідчить, що проблема організації та проведення педагогічного експерименту щодо розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури потребує уваги науковців. Тому вважаємо актуальним проаналізувати результати проведеного експерименту як ефективного методу педагогічного дослідження.

Мета статті – проаналізувати результати експериментальної перевірки розвитку дослідницької компетентності вчителів-словесників, порівняти рівні сформованості окремих складників дослідницької компетентності та з'ясувати стан розвиненості дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури на констатувальному та формувальному етапах послідовного педагогічного експерименту, виявити результативність педагогічних умов, підтвердити чи спростувати гіпотезу дослідження та сформулювати висновки.

Виклад основного матеріалу. Мета експериментальної роботи – перевірити результативність розробленої методики розвитку дослідницької компетентності вчителів-філологів. Для оцінки розвитку дослідницької компетентності було розроблено критеріально-діагностичне забезпечення, а саме: критерії розвитку (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний), показники кожного критерію та рівні сформованості (інноваційно-креативний (високий), дослідницько-системний (достатній), ситуативний (середній), інертний

(низький). У дослідженні ми виокремили мотиваційно-ціннісний, когнітивний, креативно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний компоненти дослідницької компетентності. Тому логічна структура експериментальної перевірки відповідає структурі досліджуваної компетентності. Для діагностування компонентів, кожен із яких досліджувався окремо, було створено авторську методику, що складалася із системи анкет, тестів, методик.

Щоб визначити стан розвиненості дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури, проведено констатувальний етап педагогічного експерименту, результати якого представлено на рис. 1. Було здійснено порівняльний аналіз кожного зі складників досліджуваної компетентності.

У розвитку мотиваційно-ціннісного компонента переважає ситуативний (середній) рівень (31,9% респондентів). У розвитку когнітивного компонента – ситуативний (середній) рівень, що складає 40% від загальної кількості учасників. Щодо рефлексивно-оцінювального компонента, то в 44,4% учасників експерименту на констатувальному етапі переважає ситуативний (середній) рівень. Багато видів фахової діяльності вчителів-словесників передбачають елементи дослідництва. 32,5% учителів, що мають практичний досвід організації таких видів діяльності, демонструють у розвитку креативно-діяльнісного компонента дослідницько-системний (достатній рівень).

Здійснений аналіз результатів формувального етапу педагогічного дослідження дає змогу зробити висновок про позитивну динаміку в розвитку компонентів досліджуваної компетентності (рис. 2).

У розвитку всіх компонентів дослідницької компетентності переважає дослідницько-системний рівень: мотиваційно-ціннісний компонент – 39,1%, когнітивний – 47,5%, креативно-діяльнісний – 47,5%, рефлексивно-оцінювальний – 44,7%. Найбільший показник інноваційно-креативного (високого) рівня простежується в розвитку мотиваційно-ціннісного компонента (38,8%), креативно-діяльнісного компонента (38,8%), що може бути підтвердженням змін у світоглядно-ціннісних орієнтирах, мотиваційних настановах учителя. Високий показник розвитку креативно-діяльнісного компонента пов'язуємо з ефективністю роботи над розвитком дослідницьких умінь і навичок педагога, системністю науково-методичної роботи та прикладним характером циклу занять «Дослідницький простір філолога».

Порівняльний аналіз розвиненості компонентів дослідницької компетентності представлено в таблиці 1.

Результати аналізу даних на узагальнювальному етапі дослідження підтверджують істотні зміни в рівнях розвитку кожного з компонентів дослідницької компетентності. Щоб підтвердити значущість проведених досліджень, ми використали два методи. Наприклад, критерій кореляції Пірсона було застосовано для вибірки із 30 випадкових респондентів із загальної кількості. Було здійснено перевірку лінійної залежності між двома критеріями. Значення кореляції Пірсона для двох кількісних складових кожного компонента представлено в таблиці 2.

На основі отриманих даних, за яких $r_{\text{exp}} > r_{0,05}$ здійснюється для всіх вихідних результатів, можемо стверджувати, що результати дослідження валідні

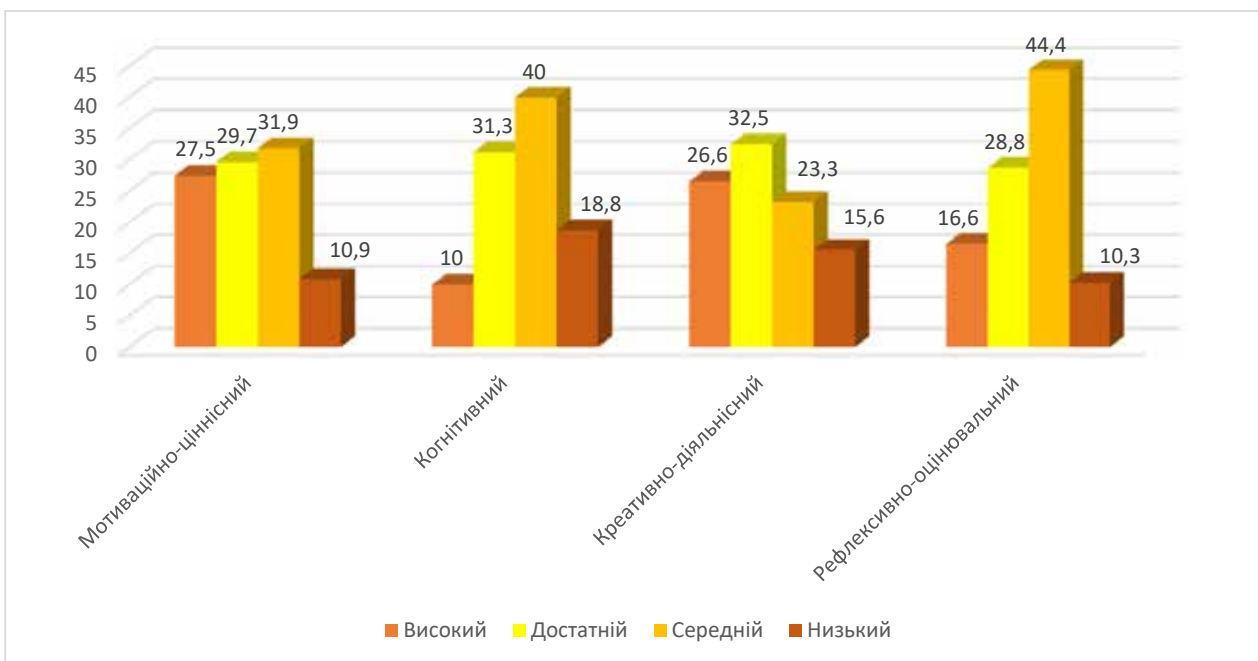


Рис. 1. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту (розроблено автором)

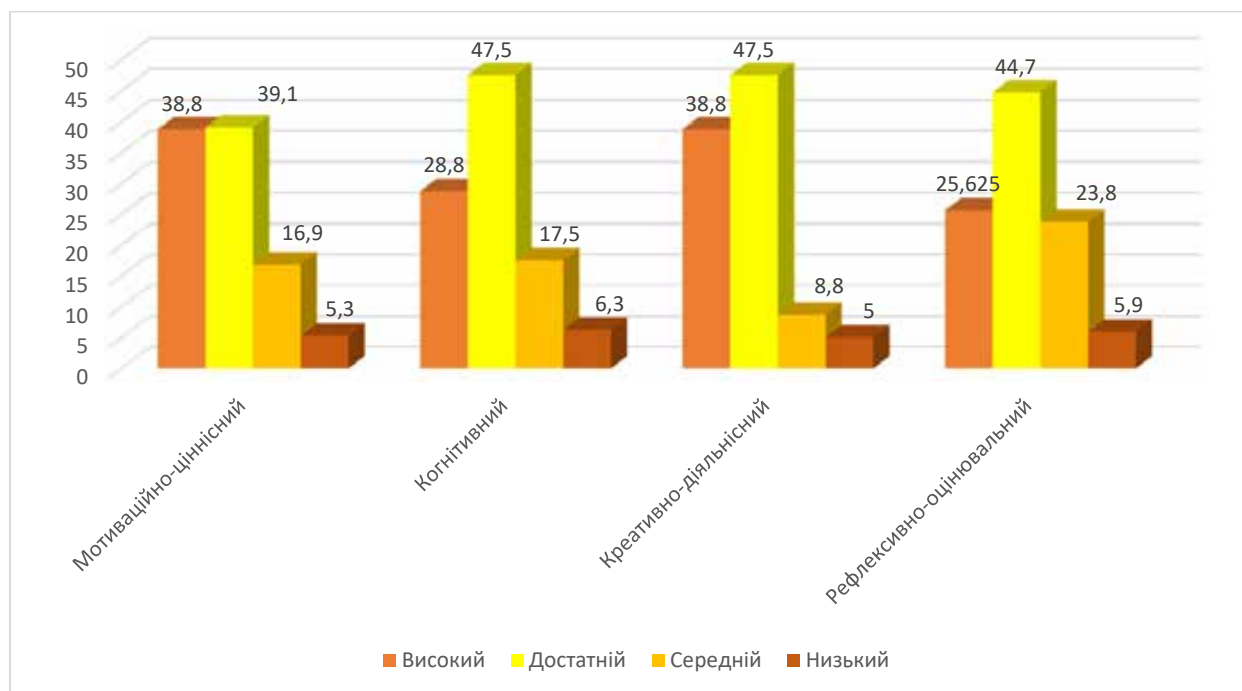


Рис. 2. Результати формувального етапу педагогічного експерименту (розроблено автором)

Таблиця 1

Таблиця результатів педагогічного експерименту

Рівні	Констатувальний етап		Формувальний етап		
	Кількість респондентів, осіб	Відношення до загальної кількості, %	Кількість респондентів, осіб	Відношення до загальної кількості, %	
Мотиваційно-ціннісний компонент					
Високий	88	27,5	124	38,8	+11,3
Достатній	95	29,7	125	39,1	+9,4
Середній	102	31,9	54	16,9	-15
Низький	35	10,9	17	5,3	-5,6
Усього	320	100,00	320	100,0	
Когнітивний компонент					
Високий	32	10,0	92	28,8	+18,8
Достатній	100	31,3	152	47,5	+16,2
Середній	128	40,0	56	17,5	-22,5
Низький	60	18,8	20	6,3	-12,5
Усього	320	100,0	320	100,0	
Креативно-діяльнісний компонент					
Високий	85	26,6	124	38,8	+12,2
Достатній	104	32,5	152	47,5	+15
Середній	81	23,3	28	8,8	-14,5
Низький	50	15,6	16	5,0	-10,6
Усього	320	100,0	320	100,0	
Рефлексивний компонент					
Високий	53	16,6	82	25,6	+9
Достатній	92	28,8	143	44,7	+15,9
Середній	142	44,4	76	23,8	-20,6
Низький	33	10,3	19	5,9	-4,4
Усього	320	100,0	320	100,0	

Розроблено автором

Таблиця 2

Значення кореляції Пірсона для вибірки із 30 випадкових респондентів

Компонент	r_{exp}	$r_{0,05}$	Результат
Мотиваційно-ціннісний	0,396	0,361	Значущий
Когнітивний	0,406	0,361	Значущий
Креативно-діяльнісний	0,563	0,361	Значущий
Рефлексивно-оцінювальний	0,663	0,361	Значущий

Розроблено автором

і значущі для всіх компонентів дослідницької компетентності.

Інший метод, що підтвердив достовірність результатів на початку і в кінці експерименту, – це χ^2 -Пірсона (таблиця 3).

Таблиця 3

Порівняльна таблиця за рівнями розвитку компонентів дослідницької компетентності вчителів УМЛ

Компоненти	χ^2	$\chi^2_{0,05}$	Результат
Когнітивний	87,94	7,815	$\chi^2 > \chi^2_{0,05}$
Креативно-діяльнісний	59,56	7,815	$\chi^2 > \chi^2_{0,05}$
Мотиваційно-ціннісний	31,204	7,815	$\chi^2 > \chi^2_{0,05}$
Рефлексивно-оцінювальний	41,0486	7,815	$\chi^2 > \chi^2_{0,05}$

Розроблено автором

Можемо стверджувати, що для всіх компонентів результати опитування до експерименту і після суттєво відрізняються з достовірністю 95%, яка використовується для педагогічних досліджень. Оскільки рівні розвиненості кожного компонента дослідницької компетентності суттєво змінилися, робимо висновок, що авторська методика організації науково-методичної роботи з учителями української мови і літератури ліцею ефективна. Підтвердженням є коефіцієнти сформованості компонентів дослідницької компетентності на констатувальному та формувальному етапах (таблиця 4).

Визначені в дослідженні коефіцієнти за кожним критерієм на констатувальному та формувальному етапах експерименту значно відрізняються. Після проведення формувального етапу простежується позитивна динаміка в розвитку кожного компонента.

Висновки. Отже, результати експерименту відображають позитивну динаміку в розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури. Робимо висновок, що запропонована система науково-методичної роботи з учителями-словесниками ліцею ефективна. Кожен із компонентів досліджуваної компетентності зазнав змін. Результати діагностувального зрізу

Таблиця 4

Порівняльна таблиця коефіцієнтів сформованості компонентів дослідницької компетентності

Компоненти	Коефіцієнт (констатувальний етап)	Коефіцієнт (формувальний етап)
Мотиваційно-ціннісний	0,68	0,84
Когнітивний	0,64	0,84
Креативно-діяльнісний	0,65	0,82
Рефлексивно-оцінювальний	0,67	0,83
Середні коефіцієнти:	Середній коефіцієнт – 0,66	Середній коефіцієнт – 0,83

Розроблено автором

на формувальному етапі засвідчили, що запропонований у рамках дослідження зміст науково-методичної роботи з учителями української мови і літератури орієнтовано на розвиток їхньої дослідницької компетентності. Організована відповідно до авторської методики науково-методична робота в ліцеї та забезпечення відповідних педагогічних умов сприяють підвищенню рівня розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури.

Результати експериментального дослідження ретельно перевірені за допомогою методів математичної статистики. Перспектива подальших досліджень – у розробленні методичних рекомендацій, призначених для вчителів української мови і літератури ліцеїв, методистів, представників адміністрації, студентів філологічних факультетів університетів, спеціалістів системи післядипломної педагогічної освіти. Методичні рекомендації допоможуть структурувати науково-методичну роботу, організувати ефективний методичний супровід розвитку дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури, забезпечать активну дослідницьку діяльність у ліцеях відповідно до реалій воєнного часу та реформи старшої профільної школи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко Г. П. Формування дослідницької компетентності як чинник удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021, 1(100). С. 46–56. <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-100-1-46-56>.
2. Кайдаш А., Хомич В. Соціально-лінгвістичні домінанти підготовки здобувачів освіти в умовах війни. *Scientific Collection «InterConf»*, 2023, 145. С. 181–187. <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/2595>
3. Карлова Н. М., Нікітіна А. В. Основні шляхи формування дослідницької компетентності здо-

бувачів освіти. *The XIII International Science Conference «Perspective of science and practice»*, December 13–15, Amsterdam, Netherlands. 2021. С. 185–188.

Коваль В. Тенденції розвитку компетентнісно зорієнтованої мовної освіти у підготовці майбутніх учителів української мови і літератури. *Збірник наукових праць. Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2022, 1(25). С. 168–178.

Луценко Б. О. Формування професійної компетентності викладача засобами наукової діяльності. *Актуальні проблеми діяльності закладів освіти у контексті формування життєвих перспектив особистості*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. I частина; 24 листопада 2020 р. (м. Київ, м.Кременчук). Кременчук, 2020. С. 195–196.

Любчак Н. М. Формування дослідницької компетентності майбутніх учителів української мови і літератури: результати експерименту. *Позиціонування закладу освіти засобами новітніх технологій менеджменту*: Матеріали Всеукраїнського науково-методологічного семінару 29 жовтня 2021 р. Київ – Бориспіль: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2021. С. 100–104. <http://umo.edu.ua/materialikonferencij-nimr>

Новосьолова В. І. Особливості формування навчально-дослідницьких умінь учнів на уроках української мови в умовах нової української школи. *Вісник Луганського національного університету*

імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2021. (8 (346) Ч. 1). С. 181–197.

Семенов О. М. Підготовка вчителя української філології в умовах війни: європейські пріоритети та національний досвід. *Scientific monograph*. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”. 2023. С. 683–711. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-303-3-31>

Система розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів в умовах пандемії, воєнного та повоєнного часу : монографія / О. А. Тітова, П. Г. Лузан, Т. М. Пащенко, І. А. Мося, А. В. Остапенко, О. Ю. Ямковий. Київ: ІПО НАПН України, 2023. 272 с.

Сердюк Г.А. Проектна діяльність як ефективна форма дослідно орієнтованого навчання в наукових ліцеях. *Science and education for sustainable development*. Monograph 50. Publishing House of University of Technology, Katowice, Poland, 2022. S. 616–620.

Сердюк Г. А. Розвиток дослідницької компетентності вчителів української мови і літератури в умовах воєнного стану. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2023, (91). С. 211–216.

Темченко О. В. Науково-дослідницька діяльність учителя як засіб його професійного самовдосконалення. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи*. Монографія Київ, Харків. 2020. С. 456–461.

ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

FORMATION OF TEACHERS' CORPORATE CULTURE IN THE POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION SYSTEM

Стаття присвячена актуальним проблемам фахової підготовки вчителя в системі післядипломної освіти до реалізації трансформаційних процесів у вітчизняному освітньому просторі. Йдеться про шляхи формування корпоративної культури педагога, яка є своєрідним гарантом якості освітніх послуг навчального закладу. Корпоративна культура досліджена в статті з позиції аксіологічного підходу як система цінностей, переконань, уявлень, сподівань, ділових принципів і норм поведінки, міцних традицій, які складаються в освітній установі та які приймає і дотримується більшість її працівників.

У статті презентовано методичний потенціал післядипломної педагогічної освіти в контексті формування корпоративної культури вчителя як суб'єкта освітнього процесу в умовах побудови Нової української школи. Зокрема висвітлені прийоми роботи з педагогами загальноосвітніх шкіл в системі післядипломної освіти, які апробовані в багаторічному досвіді співпраці з учителями Вінниччини на базі Вінницької академії безперервної освіти.

Відповідно до концептуальних засад Нової української школи, міцною і надійною основою формування спільних цінностей у всіх суб'єктів освітнього процесу вважаємо педагогіку партнерства. Саме вона може стати міцною основою корпоративної культури вчителів, адже тільки на цій основі можна домогтися істинної співпраці педагогів, учнів, батьківської громади. Педагогіка партнерства народжує таку систему взаємовідносин у шкільному колективі, які налагоджуються в процесі спільної освітньої діяльності і передбачають спільні педагогічні цілі.

Центральна увага в статті приділена формуванню корпоративної культури вчителя на основі опрацювання внутрішньогрупових норм та моделей поведінки педагога. Йдеться про залучення слухачів до створення варіантів кодексу корпоративної культури учасників освітнього процесу.

Проаналізовані проблеми зумовлюють необхідність переосмислення сутності, структури, місії, мети, завдань, базових цінностей післядипломної педагогічної освіти в Україні та започаткування глибинних змін у підходах до підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на засадах педагогічного партнерства.

Ключові слова: учитель, післядипломна освіта, корпоративна культура, педагогіка партнерства, кодекс корпоративної культури педагога.

The article is dedicated to the current issues in the teachers' professional training within the postgraduate education system for the implementation of transformational processes in the native educational space. It is about ways of formation the corporate culture of a teacher, which is a kind of guarantor of the educational services quality within an educational institution. Corporate culture is studied in this article from the standpoint of an axiological approach as a system of values, beliefs, ideas, expectations, business principles and norms of behavior, strong traditions that are formed in an educational institution and which are accepted and followed by the majority of its employees.

The article presents the methodological potential of postgraduate pedagogical education in the context of the formation of teacher's corporate culture, defining teacher as a subject of the educational process in the conditions of the New Ukrainian School construction. In particular, methods of working with secondary school teachers in the postgraduate education system, which have been tested in long-term cooperation with Vinnytsia teachers on the basis of the Vinnytsia Academy of Continuing Education, are highlighted.

In accordance with the conceptual principles of the New Ukrainian School, we consider partnership pedagogy to be a strong and reliable basis for the formation of common values among all subjects of the educational process. It can become a solid foundation for the corporate culture of teachers, because only on this basis true cooperation between teachers, students, and the parent community can be achieved. Partnership pedagogy gives rise to such a system of relationships in the school team, which are established in the process of collaborative educational activities and provide for common pedagogical goals.

The article focuses on the formation of the teacher's corporate culture based on the development of intragroup norms and models of teacher behavior. It is about the students' involvement in the creation of variants of the code within the corporate culture of participants in the educational process.

The analyzed problems make it necessary to rethink the essence, structure, mission, goal, tasks, basic values of postgraduate pedagogical education in Ukraine and to initiate profound changes in approaches to improving the qualifications of pedagogical staff on the basis of pedagogical partnership.

Key words: teacher, postgraduate education, corporate culture, pedagogy of partnership, code of a teacher's corporate culture.

УДК 378.046-021.68
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.40>

Тарасенко Г.С.,
докт. пед. наук, професор,
професор кафедри екології,
природничих та математичних наук
Вінницької академії безперервної освіти

Постановка проблеми у загальному вигляді. Українська освіта перебуває в напруженому процесі трансформаційних змін. Це доволі болісний процес пошуку нових смислів педагогічної праці, адже потребує видобування з підсвідомості вчителя позитивних зерен набутого досвіду, на яких потрібно побудувати абсолютно нові стратегії

подальшого професійного розвитку і переосмислити очікувані результати педагогічної праці. Становлення Нової української школи вже принесло вагомні результати позитивних перетворень. Перехід на компетентнісний вимір освіти, орієнтація педагогічного процесу на формування майбутніх інноваторів, сміливе входження педагогів

у простір педагогічної інноватики (цифровізацію, використання штучного інтелекту, застосування технологій інтегрованого навчання), врахування нагальності удосконалення навичок взаємодії школярів з навколишнім світом (soft skills) – все це потребує найскорішого формування у працівників педагогічного колективу кодексу спільних цілей і цінностей трудових зусиль. Тільки за умов корпоративного розуміння високого смислу педагогічної праці можна досягти її належної результативності як в окремій школі, так і у вітчизняному освітньому процесі в цілому. Корпоративна культура вчителя є своєрідним гарантом якості освітніх послуг навчального закладу і промовистою проєкцією управлінської культури керівника цього закладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасна теорія корпоративної культури базується на дослідженнях багатьох вітчизняних і зарубіжних авторів (Ч. Барнард, А. Вілкінс, У. Ворнер, М. Дантон, У.Демінг, Т. Діл, М. Дмитренко, Г. Захарчин, М. Лоурис, Т. Максименко, Дж. Мартін, Е. Мейо, Дж. Морган, Г. Осовська, У. Оучі, Т. Парсонс, Т. Пітерс, Г. Саймон, Л. Смірсіч, В. Співак, Х. Трайс, А. Файоль, Г. Хаєт, Е. Шейн, Д. Щербанський та ін.). Аналіз виконаних досліджень переконує в тому, що корпоративна культура належить до складних матеріально-духовних феноменів, системних за своєю суттю. Тому дослідники абсолютно аргументовано вивчають її багатовекторно, з позицій різних сфер знання. Проте найчастіше цей феномен вивчають у контексті досліджень в економічній сфері, зокрема в практиці менеджменту. Виконано численні дослідження корпоративної культури в зв'язку з питаннями культури підприємства (О. Апостолук, В. Данюк, О. Замковий, О. Харун, О. Чернушкіна), а також в аспекті формування управлінської культури керівника (А. Вініченко, Л. Орбан-Лембрик, Т. Сазонова). Крізь призму філософсько-антропологічної площини корпоративну культуру досліджено як складову життєтворчості особистості в наукових публікаціях М. Дмитренко.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В останні роки корпоративна культура активно вивчається українськими дослідниками і в ракурсі теорії та практики освітніх процесів також (Ю.Балашова, Д. Борейчук, Ю. Бугаєвська, Г. Гнезділова, О. Колянко, В.Корнещук, В. Кубко, Ю. Миронов, Н. Ткачова, Ю. Шмаленко та ін.). Зокрема, Ю. Бугаєвська на експериментальному рівні дослідила критеріально-рівневий підхід до оцінювання корпоративної культури студентів у процесі професійної підготовки [1, с. 84]. Г. Гнезділова різноаспектно дослідила культуру викладача вищої школи [2].

Утім науковці в більшості акцентують аспект формування корпоративної культури освітнього закладу в цілому. Методика ж формування

корпоративної культури педагога в процесі фахової підготовки і перепідготовки вивчена допоки недостатньо і потребує подальших досліджень. На сьогодні методичні питання розвитку корпоративної культури вчителя в системі післядипломної освіти не набули належного висвітлення.

Мету статті вбачаємо в презентації методичного потенціалу післядипломної педагогічної освіти в контексті формування корпоративної культури вчителя як суб'єкта освітнього процесу в умовах побудови Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Враховуючи складність і багатовекторність корпоративної культури як ключової дефініції нашого дослідження, обираємо аксіологічний підхід до вивчення даного феномена. Якщо поняття «корпоративний» тлумачити як «спільний, об'єднувальний, одностайний», то підґрунтям корпоративної культури буде, насамперед, система цінностей, яка власне й об'єднує людей, які працюють разом. Тому дефініцію «корпоративна культура вчителя» ми схильні розуміти як наявність спільних ціннісних орієнтирів педагогічних працівників однієї установи (освітнього закладу). В нашому розумінні корпоративна культура – це система цінностей, переконань, уявлень, сподівань, ділових принципів і норм поведінки, міцних традицій, які склались в освітній установі та які приймає і дотримується більшість її працівників. Не можна не погодитись з дослідниками (В. Корнещук, В. Кубко, Т. Немченко, Н. Ткачова, Г. Хаєт, А. Чернишова та ін.), які вважають корпоративну культуру системою формальних і неформальних правил та норм діяльності, звичаїв і традицій, індивідуальних і групових інтересів, переконань, особливостей поведінки персоналу організаційної структури, стилю керівництва, показників задоволеності працівників умовами праці, рівня ділового взаєморозуміння, спільного бачення перспектив розвитку освітньої установи [3, с. 123; 4, с. 221; 5, с. 8].

Відповідно до концептуальних засад Нової української школи, міцною і надійною основою формування спільних цінностей у всіх суб'єктів освітнього процесу є педагогіка партнерства. З нашого погляду, саме вона може стати своєрідним «каркасом» корпоративної культури вчителів, адже тільки на цій основі можна домогтися істинної співпраці педагога, учнів, батьківської громади.

Педагогіка партнерства народжує таку систему взаємовідносин у шкільному колективі, які налагоджуються в процесі спільної освітньої діяльності і передбачають спільні педагогічні цілі. Учасники освітнього процесу свідомо обирають способи взаємодії, які спираються на принципи рівності, добровільності, рівнозначності та доповнюваності всіх її учасників. Організаційні форми спільної діяльності передбачають об'єднання учасників

освітнього процесу на відповідних умовах розподілу праці та активної участі в її реалізації.

Способи взаємовідносин в контексті корпоративної культури зберігають права кожної із сторін, чітко узгоджують дії учасників спільної педагогічної справи, яка ґрунтується на таких засадах, як добровільна співпраця, паритет стосунків, конструктивний діалог, взаєморозуміння і взаємопідтримка. Корпоративна культура педагогів передбачає проактивність як вільну, незалежну волю кожного учасника освітнього процесу; проголошує право вибору та відповідальність за нього; декларує і уможливорює горизонтальність партнерських зв'язків на основі добровільності прийняття зобов'язань і обов'язковості виконання домовленостей тощо.

Корпоративна культура вчителя успішно формується як в щоденній практичній взаємодії з учнями, батьками, колегами, так і в системі післядипломної педагогічної освіти. Хоча часом висловлюються справедливі сумніви (В.Луначек) щодо доцільності збереження старої моделі післядипломної педагогічної освіти, яка використовує лише архаїчні форми перепідготовки вчителя, все ж таки більшість думок сходиться на тому, що нашій державі вкрай необхідно не лише зберегти і підтримати післядипломну педагогічну освіту, але й розвинути та розширити її формат (В. Берека, Л. Ващенко, В. Олійник, О. Отич та ін.). Науковці неодноразово наголошують на тому, що післядипломна педагогічна освіта в останні десятиліття значно підвищила інноваційний потенціал [6, с. 38].

Учителі в процесі підвищення кваліфікації мають змогу не лише удосконалити власні когнітивні процеси, як це було донедавна переважно в процесі лекційних занять. Сьогодні пріоритети віддані індивідуально-груповому консультуванню педагогічних працівників щодо формування їх індивідуального профілю підвищення кваліфікації. З цією метою впроваджується моніторинг процесів підвищення кваліфікації в регіоні розташування, активно розробляються нові інформаційні ресурси, відбувається трансфер сучасних педагогічних технологій. Учителям пропонуються не лише фахові курси підвищення кваліфікації, але й віяло авторських тематичних курсів до вибору.

Наприклад, у Вінницькій академії безперервної освіти слухачам пропонуються тридцятигодинні тематичні курси, які мають безпосередній вплив на формування корпоративної культури вчителя («Мовленнєва компетентність педагогічних працівників у контексті НУШ», «Мистецтво роботи з батьками в сучасних освітніх реаліях», «Міжд педагога: від стереотипів до інновацій»; «Профілактика професійного вигорання в умовах освітнього процесу: розвиток стресостійкості, емоційної компетентності», «Роль керівника закладу освіти в організації психоемоційної підтримки в кризовий

період», «Розвиток конфліктологічної компетентності: технології посередництва, медіації в освітньому процесі» тощо).

Ми в своїй практичній роботі з учителями Вінниччини намагаємось спиратися насамперед на методологічне підґрунтя Нової української школи – демократизм, дитиноцентризм, партнерство на основі розподіленого лідерства школи і родини тощо. Саме такий орієнтир допомагає успішно формувати у слухачів корпоративну культуру на основі спільних педагогічних цінностей. Вже напрацьовано плідні форми організації колективної роботи слухачів з метою формування самопочуття команди та її потенціалу для креативного розв'язання нагальних педагогічних завдань,

Так, у процесі семінарсько-практичних занять здобувачі післядипломної освіти виконують групові творчі проекти в контексті ідей НУШ, зокрема на теми екології дитинства, дитиноцентризму, педагогіки партнерства, інноватики у вихованні учнів у контексті актуальних ціннісних центрів – етичних, естетичних, патріотичних. На тренінгових заняттях відбувається формування практичних умінь налагодження вчителем партнерських стосунків з учнями та їх батьками. Слухачі виконують також групову творчу роботу – створюють пам'ятку для вчителів та батьків «Школа і батьки – єдина родина». Нестандартна організація підсумкових конференцій спонукає вчителів до спільної підготовки системи «візитівок» освітніх закладів (де працюють слухачі), презентацій «педагогічних перлинок» з власного портфолію, що сприяє формуванню самоіміджу вчителів. Практикуємо також формування у вчителів спільних екологічних цінностей щодо ставлення до природи: групові хвилини милування сезонними змінами в природі, написання есе на теми естетики природи, відвідування Подільського зоопарку з благодійною метою (забезпечення кормами для підгодовлі тварин) тощо.

З нашого погляду, позитивно впливає на формування корпоративної культури вчителів залучення їх до музейної справи, яка формує спільне ціннісне ставлення до історії і традицій освіти рідного краю. В цьому переконує робота педагогів у Музеї освіти Вінниччини, створеного при Вінницькій академії безперервної освіти в 2015 році (засновник і керівник – С. Дровозюк). Мета створення музею – зберегти для наступних поколінь, увічнити працю освітян області. Серед експонатів є унікальні документи, які розповідають про важку педагогічну працю вчителя. Слухачі в процесі підвищення кваліфікації здійснюють аналіз експонатів, працюють на поповнення експозиції музею.

Немаловажну роль відіграє об'єднання здобувачів післядипломної освіти в ґроні цифрових середовищ на основі спільних професійних інтересів (сайтів, блогів, груп у фейсбуці). Зокрема,

нами було впроваджено в роботу зі слухачами як на фахових, так і на тематичних курсах колективне опрацювання матеріалів нашого авторського сайту і блогу «Еко-дивосвіт. Гуманітарна екологія – педагогу» [7].

Утім найбільшу увагу в процесі формування корпоративної культури вчителя ми закономірно приділяємо опрацюванню внутрішньогрупових норм та моделей поведінки педагога. Зокрема, слухачі створюють варіанти Кодексу корпоративної культури учасників освітнього процесу. Це своєрідний документ, де творчо сформульовані принципи Кодексу як ціннісного кредо вчителів, учнів та їх батьків. Як правило, слухачі наголошують на необхідності дотримання корпоративної відповідальності всіма учасниками освітнього процесу. Дуже часто вдаються до формулювання принципів етичного адміністрування освітнім процесом з боку керівництва закладом і правил співробітництва вчителя з адміністрацією. Але найбільшу увагу в такому Кодексі приділяють формулюванню правил честі у ставленні вчителя до дітей та їхніх родин. В останні роки приділено багато уваги дотриманню доброчесності як вчителями, так і учнями в дослідницькій роботі на тлі неприпустимості плагіату та ін.

Варіанти Кодексу корпоративної культури учасників освітнього процесу, створені учителями, як правило, містять і правила розв'язання конфліктів в освітньому середовищі. Зокрема, вчителі наголошують на неприпустимості мобінгу в шкільних колективах як систематичного цькування, психологічного терору, переслідування і компрометації співробітника в колективі, знецінення результатів його роботи (зазвичай з метою його витіснення і звільнення).

У контексті роботи над Кодексом корпоративної культури ми пропонували педагогам сформулювати «зразковий кодекс спілкування з родинами учнів». До найважливіших позицій слухачі, як правило, відносили наступні: створювати сприятливі умови для діалогу, давати батькам, насамперед, позитивну інформацію про дитину, намагатися відчувати емоційний стан батьків, спокійно вислуховувати членів родини, подавати приклад ввічливості й такту, уникати однозначних і категоричних суджень, факти про негативну поведінку учня подавати дуже коректно і лише в індивідуальній формі тощо. Творча робота такого плану допомагала вчителям осмислювати ціннісні координати спілкування в освітньому середовищі і лягала в контекст формування корпоративної культури.

Висновки. Організована таким чином робота з вчителями в системі післядипломної освіти

значно збагачує їх корпоративну культуру. Джерелами успішного формування означеної якості можуть стати:

- система особистих і професійних цінностей та індивідуально-творчих способів їх реалізації педагогами;

- педагогіка партнерства з потенціалом утворення системи взаємовідносин у шкільному колективі, які налагоджуються в процесі спільної освітньої діяльності і передбачають спільні педагогічні цілі;

- формування практичних умінь налагодження вчителем партнерських зв'язків з учнями, їх батьками, колегами, адміністрацією на основі спільних педагогічних цінностей;

- зміцнення уявлень учителя про оптимальну та припустиму модель поведінки співробітника в педагогічному колективі, що відображає систему внутрішньогрупових цінностей, що склалися.

Проаналізовані вище проблеми зумовлюють необхідність переосмислення сутності, структури, місії, мети, завдань, базових цінностей післядипломної педагогічної освіти в Україні та започаткування глибинних змін у підходах до підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на засадах педагогічного партнерства.

Подальші перспективи в цьому напрямку досліджень полягають, на нашу думку, в розробці нових моделей формування у вчителів готовності до корпоративної комунікації в освітніх закладах у контексті сучасної трансформації післядипломної педагогічної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бугаєвська Ю. В. Педагогічна підтримка у разі формування корпоративної культури студентів під час професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 18. Т. 1. С. 83–87.
2. Гнезділова К. М. Корпоративна культура вчительської школи : навч.-метод. посібник. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2013. 124 с.
3. Ткачова Н. О. Корпоративна культура як фактор професійного становлення майбутніх учителів. *Педагогіка та психологія*. Харків, 2015. Вип. № 50. С. 119–126.
4. Корнецьук В. В. Корпоративна культура в закладах освіти. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2014. Вип. 41. С. 218–224.
5. Корпоративна культура: навчальний посібник / під заг. ред. Г. Л. Хаєта. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 403 с.
6. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2012. № 1. С. 37–40.
7. Еко-дивосвіт. Гуманітарна екологія – педагогу. URL: <http://www.ekodyvosvit-tarassenko.com/>

FORMATION OF THE FUTURE PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS SPECIALISTS' MANAGERIAL QUALITIES DURING THE PERIOD OF STUDYING AT THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

ФОРМУВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УПРАВЛІНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

The article examines the development of managerial qualities in future specialists in physical education and sports during their studies at higher education institutions. An analysis of the scientific literature underscores the importance of training students to support young people in acquiring physical education and engaging in science-based, sports-oriented activities. This training fosters sustainable motivation for leading a healthy lifestyle and encourages systematic practice in various sports. Managerial activity refers to the ability of future managers in physical education and sports to effectively utilize both personal and collective resources to achieve organizational objectives. These objectives include planning, directing, coordinating, and controlling within a sports organization. It has been established that a specialist manager in physical education and sports training at a higher education institution plays a crucial role in the educational process, which is enhanced by ongoing training and the acquisition of practice-oriented management skills. Key professional managerial skills have been identified as essential for the successful performance of future specialists in the field of physical education and sports. Important qualities and abilities include the capacity to effectively apply relevant professional knowledge to managerial tasks and to continuously acquire this knowledge throughout one's professional life. Additionally, personal organization, adept coordination of professional activities, the ability to make sound decisions, proficiency in interpersonal communication, and the creative implementation of managerial innovations are vital. Furthermore, it is important to effectively leverage one's theoretical, methodological, and practical experience while fostering managerial abilities among higher education students. In conclusion, the management qualities developed by students will contribute to the achievement of sports management goals in the future, ultimately leading to outstanding results for the sports teams they lead.

Key words: *future specialists in physical education and sports, higher education institutions, management activities, training of specialists.*

Статтю присвячено дослідженню формування управлінських якостей у майбутніх

фахівців фізичної культури і спорту під час навчання у закладах вищої освіти. Здійснення аналізу наукової літератури підкреслило важливість спрямування підготовки здобувачів освіти на підтримку молоді до набуття фізкультурної освіти, майбутньої науково-обґрунтованої, спортивно-зорієнтованої діяльності; розвитковості стійкої мотивації до проведення здорового способу життя та систематичних занять різними видами спорту. Розглянуто управлінську діяльність як здатність майбутніх управлінців фізичної культури і спорту ефективно використовувати власні та колективні ресурси для досягнення організаційних цілей, цілей, що відносяться до планування, скерування, координації та контролю спортивною організацією. Обґрунтовано, що виховання фахівця-управлінця фізичної культури і спорту у закладі вищої освіти слугує невід'ємною складовою освітнього процесу, що уможливлене за безперервного навчання та освоєння практико-орієнтованих управлінських навичок. Визначено основні фахові управлінські якості, котрі необхідні фахівцям для майбутньої успішної діяльності у царині фізичної культури і спорту. До найнеобхідніших якостей-здатностей віднесено: спроможність дієвого використання в управлінській діяльності належних фахових знань та їх набуття упродовж професійного життя, особистісну організованість та майстерну координацію профдіяльності, уміння приймати ефективні рішення, вправність у міжособистісному комунікуванні, мистецьке впровадження управлінських інновацій, належне використання у роботі власного теоретично-методичного та практичного досвіду, культивування управлінських здібностей серед здобувачів вищої освіти. Зроблено висновок, що набуті здобувачами освіти управлінські якості сприятимуть досягненню у майбутньому спортивно-управлінських цілей та вестимуть до блискучих результатів очолювані спортивні команди.

Ключові слова: *майбутні фахівці фізичної культури і спорту, заклади вищої освіти, управлінська діяльність, підготовка фахівців.*

UDC 37:005:796/798

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.41>

Chen Ronghao,

Postgraduate student at the Educology and Pedagogy Department, West Ukrainian National University (Ukraine), Chongqing University of Humanities and Technology (China)

Problem statement in a general form. Currently, scientists perceive management in the field of physical education and sports as a deliberately organized, systematic, and controlled process that influences subordinates and is primarily focused on ensuring the effective functioning of a sports team. The training of management specialists is a crucial component in preparing future educators at higher education institutions, as education must address contemporary societal demands for management in physical education and sports. However, scientific studies have not

sufficiently explored the development of managerial qualities in future specialists in physical education and sports, which will later manifest in various professional and managerial abilities. This gap underscores the need for reforms in the educational training of students pursuing careers in physical education and sports.

Analysis of recent research and publications. There is no doubt about the importance of future specialists in physical education and sports acquiring professional competencies. As G. Hryban notes,

the modern paradigm of management in the field of physical education and sports must consider the developments and achievements of various sciences, including political science, sociology, psychology, economics, management philosophy, and law, particularly in relation to management and health culture. These elements are reflected in physical education, health, and sports activities [5, p. 14]. Scientist S. Andreychuk emphasizes that the low level of competence among management personnel necessitates compensatory measures to address the unprofessionalism of managers in all fields, including physical education and sports. This often results in the introduction of additional staff positions to enhance management capacity, which can complicate organizational structures, lead to the duplication of functions, and create a lack of accountability. Consequently, this situation hampers the ability to make timely, balanced, and effective management decisions [1, p. 397–401]. Scientist S. Vavrynyuk asserts that the design of a management readiness system for students in physical education and sports is best approached within the framework of systemic education, as the physical education system is a comprehensive social system [4].

In numerous studies, theorists and practitioners in the field of management theory [6; 8; 10 etc.] agree that the development of physical education among students in higher education institutions should prioritize promoting physical education for young people and encouraging science-based, sports-oriented activities. This approach includes fostering sustainable motivation for maintaining a healthy lifestyle and ensuring regular participation in various sports.

Given that modern scientific research emphasizes the importance of developing physical education and sports specialists, the cultivation of managerial qualities in these individuals during their training—qualities that significantly impact their ability to perform effectively in their professional roles—remains a critical concern. Currently, scientists consider management in the field of physical education and sports as a purposefully organized, systematic and controlling process that has an impact on subordinates and is generally aimed at the effective functioning of a sports team. The training of management specialists is an integral part of the training of future teachers in higher education institutions since education is designed to meet modern societal demands for management in the field of physical education and sports. However, in scientific studies, the acquisition of managerial qualities by future specialists in physical education and sports, which will be manifested in future in various professional and managerial abilities, is not sufficiently revealed. This, in turn, requires changes in the educational training of students for physical education and sports.

The purpose of this article is to examine the unique aspects of developing managerial skills for professional activities among future specialists in physical education and sports.

Presentation of the main material. The training peculiarities of physical education and sports specialists for managerial roles are closely linked to the effective acquisition of professional knowledge, skills, and organizational abilities in this field. These competencies are crucial for the establishment of sports organizations and the management of related activities. Effective management serves as the foundation for the growth of the sports industry, and the quality and capabilities of the managers are directly tied to the success or failure of sports projects, as well as the sustainable development of sports organizations.

The preparation of physical education and sports specialists for managerial activities concerns many aspects, namely the formation in institutions of higher education of such personal qualities as leadership, which involves the acquisition of decision-making skills, the organization of proper communication, and the introduction of innovative approaches into the educational process of students. Management activity is manifested in the ability to effectively use both own and collective resources to achieve the organizational goals of planning the sports organization as a whole, as well as its direction, coordination, and control. The ability to manage is an important factor in ensuring effective teamwork, overcoming difficult situations and promoting the development of physical education and sports.

The training of physical education and sports specialists in higher education institutions for managerial activities is related to the acquisition of the future manager's abilities to motivate and direct the team, plan and make decisions regarding the final result aimed at victory. Effective experience has a positive effect on others, stimulates enthusiasm and personal creativity, forces the team to work towards a common goal and contributes to its stable development. This effective management includes visioning goals, developing effective strategic plans, building a good team culture, effective communication and coordination of relationships between a team of like-minded sportsmen.

A professional manager must possess excellent personal qualities and management skills, have strong emotional intelligence and interpersonal communication skills, be able to remain calm and rational in a complex and changing environment, as well as solve problems and conflicts well to achieve the best team results. Therefore, the education of a leader in a higher education institution is an important component of a holistic educational process. Therefore, thanks to continuous training and mastering of practical skills, it is possible to

gradually improve the personal level of management competencies and to realize the importance of joint growth of the supervised team as a whole.

The main professional managerial qualities needed by future physical education and sports specialists include:

Ability to acquire professional and managerial knowledge. During the training, future specialists in physical education and sports have the opportunity to thoroughly master the main theories and methods of sports management, including knowledge of sports organization management, sports event management, sports marketing, etc. As an important component of management ability, professional management knowledge includes knowledge and skills of related fields, which future managers must master for effective management decision-making and efficient practical activities. Accordingly, managers in the field of sports should acquire fundamental knowledge of sports theory, sports training methods, rules related to holding competitions, etc. aspects of professional knowledge. The acquired knowledge helps them to understand the peculiarities and patterns of sports events better, realize the trends and dynamics of the development of the industry, and formulate and implement the selected management strategies more effectively. In addition, managers of physical education and sports should be aware of and implement the main national ideas and rules related to the sports industry, sports financial management, sports marketing promotion, etc., to ensure the legitimacy and effectiveness of management work. The accumulation and application of professional management knowledge can not only increase the level of decision-making, but also contribute to their effective implementation, stable development of the team, and increased trust in the manager-manager [14; 16]. Therefore, professional management knowledge currently serves as one of the important elements of management ability, as it is of great importance for managers in the sphere of physical education and sports. Therefore, there is a great need for effective sports managers and coaches who must continue to learn accumulate and improve their managerial skills and competitiveness.

Ability to organize and coordinate. This quality is important for a manager to work with a team and to establish relationships between its members. The acquired quality contributes to the effective integration of each team member into a team of like-minded people, promotes the use of various resources, affects the orderliness of work, ensures the coordination of relationships, and supports cooperation and the joint progress of team development activities. In the field of sports, the ability to organize and coordinate is especially relevant, since sports events and competitions often involve a variety of resources and personnel, so the manager must be able to intelligently

allocate and use these resources to ensure the smooth running of competitions, etc. sports activities.

The ability to organize and coordinate includes the formulation of science-based work plans and effective time allocation, purposeful use of human, material, financial, and informational resources, the establishment of a friendly atmosphere of teamwork, and the resolution of contradictions and conflicts between team members [12]. A competent manager has excellent organization: in any situation, he maintains a clear mind and a deep understanding of the problem that has arisen, and finds and solves it in a timely manner in order to ensure the integral work of the team. That is why the development of future specialists in physical education and sports in the direction of organization and coordination is an important component of the educational process, to which teachers of higher education institutions should pay attention. Accordingly, thanks to continuous training and practical management skills, students can gradually improve their individual organization and ability to coordinate, which in the future will have a positive effect on the joint progressive development of the assigned team and its individual members.

3. *Ability to make effective decisions.* The importance of the mentioned quality is manifested in the ability to formulate effective decisions and resolutions and quickly make balanced decisions in difficult situations and their numerous variants. In the field of sports, the ability to make decisions is particularly crucial, as sports events and competitions often encounter various challenges, requiring managers to be able to make the right decisions quickly to ensure the smooth progress of sports teams and the realization of purposeful projects. Decision-making skills include the following aspects as identifying a problem, gathering and analyzing information, assessing risks, developing the best course of action, and ultimately making a decision. A competent managerial specialist must have deep insight and comprehensive analytical skills, be able to thoroughly consider various factors and make the right decision in emergencies. In addition, decision-making ability includes the working ability with team members to learn to make and adapt to collective decision-making when necessary, learn from failures, and continually improve [9].

Therefore, the development of the ability to make effective decisions requires special attention of teachers during classes, since future specialists in physical education and sports cannot do without acquiring this competence in future sports and management activities.

4. *The ability to communicate.* Managers in the field of physical education and sports need to learn to communicate effectively both within the team and with external partners. Mastering communication skills at a higher education institution will only contribute to

future management activities, as these specialists must skillfully transmit information, coordinate relationships, and resolve internal conflicts. In the sports area, communication skills are particularly important because sports events and competitions require close cooperation and good communication between team members, as well as effective communication and coordination with various stakeholders such as coaches, administrators, sponsors, media, and spectators. They include the ability to communicate effectively, listen to others, solve problems and resolve conflicts.

Communication skills are divided into oral and written communication skills, listening and understanding skills, clear and concise communication skills, as well as the ability to solve problems and resolve conflicts [11]. An excellent future manager after completing his studies must have good communication skills, be able to establish good trusting relationships with members of the sports team, facilitate the flow of information and information exchange, and timely maintain the stability and cohesion of the team. In addition, communication skills include the ability to communicate and cooperate with individuals from different cultural backgrounds and professional interests, to adapt to different scenarios regarding communication methods. Therefore, the development and improvement of communicative abilities is an important acquired professional and managerial quality of future physical education and sports specialists, which should be paid attention to by teachers of higher education institutions during the holistic formation of competencies. Thanks to training, and acquired practical communication skills, students can gradually improve their abilities in this direction, which contributes to the development of the team and its individual members.

5. *Ability to managerial innovations.* In a sports environment that is constantly changing, managers of physical education and sports must be innovative and think strategically. The ability to innovate is an important quality of future managers to promote new ideas and concepts, implement innovative practices and promote the continuous development of sports teams. In the field of sports, the ability to innovate is particularly important, as the field of sports management requires the constant introduction of new ideas, technologies and methods to cope with increasingly complex challenges and competition. The ability to innovate includes aspects such as identifying problems and opportunities, proposing new solutions, practical testing and continuous improvement. An excellent manager must have a deep understanding of the essence of sports activity and a broad vision of it, as well as be able to constantly explore and discover new problems and opportunities, propose innovative solutions, implement them and constantly improve [2]. In addition, the ability to innovate includes the

ability to work within and outside of a team, to be able to work with team members and external partners to implement innovative practices, share resources and experiences to achieve joint development. Thus, the development and promotion of innovative ability is an important quality that teachers in higher education institutions should form in classes.

6. *Ability to use practical experience in work.* Management experience accumulated in practical work includes experience in organizing competitions, managing teams, eliminating emergency sports situations, etc. Practical experience (an important component of managerial ability) is the accumulated experience of physical education and sports managers in applied work and certain lessons learned from such experience. In the field of sports, managers must gradually accumulate a wealth of practical experience, participating in the organization and management of various sports events, team training and competition management. This experience covers team management, personnel coordination, event organization, crisis resolution, etc. aspects that improve their ability to solve problems and cope with emergencies. Thanks to the accumulation of practical experience, managers deeply understand the mechanisms and regularities of sports events, get acquainted with various management tools and technologies, and form their own management style and management methodology [7]. In addition, practical experience helps to establish good relationships with team members and partners and also increases operational cohesion and group cooperation. Thus, the use of practical experience in the work is one of the important components of managerial ability, therefore it must be accumulated and generalized continuously in order to improve physical education and sports managers of a given level of training in institutions of higher education and comprehensive abilities.

7. *The ability to cultivate management skills among students.* The development of management skills is an important component of the educational process, which teachers of higher education institutions should pay attention to when teaching professional disciplines [13]. Effective strategies for the formation of the defined ability during training should be:

- focus on self-improvement of acquired management skills (attending various courses, training, lectures, etc. on personnel management);
- independent study of the latest management concepts and methods;
- participation in practical-oriented work such as organization and management of sports events, team training, and management of competitions;
- learning from the successful experience of other managers-managers, and thus expanding one's management vision and producing one's own management ideas;

– establish good communication and cooperation relationships with a group of like-minded people and partners in order to solve problems together and promote team development;

– continuing to learn, practice and collaborate to establish a healthy work-life balance in order to continuously improve their level of competency management to promote the healthy development and progress of the sport.

– creation of an effective feedback mechanism between all outlined strategies for the development of managerial abilities.

Conclusions from this study and future prospects in this area. Therefore, the formation in the institution of higher education of the basic professional management qualities, which are necessary for future specialists in physical education and sports, will help in the future to achieve sports management goals, will contribute to the motivation of the assigned sports team and lead it to brilliant results. In the future, a successful manager should not only have excellent organizational skills and decision-making skills but also good communication skills, team orientation and interpersonal communication will be valued.

Research on the acquisition of essential informational and digital competencies by future specialists in physical education and sports at higher education institutions will create opportunities for further exploration.

REFERENCES:

1. Андрейчук С. К. Реформаційні процеси управлінської діяльності у вищій освіті в Україні. *Університетські наукові записки*. 2006. № 3-4(19-20), С. 397–401.
2. Атаманчук Ю. М. Підготовка магістрів з управління навчальними закладами до інформатизації управлінської діяльності: теоретичні і методичні засади: монографія. Умань: Жовтий О.О. 2014. 333 с.
3. Атаманюк С. І., Башавець Н. А., & Тітова Г. В. Сучасна парадигма управління сферою фізичної культури і спорту. *Olympicus*. 2024. № 2. С. 32–38.
4. Вавренюк С. А., Домбровська С. М., Палюх В. В. Державне регулювання фізичної культури та спорту в Україні : моног. Харків : НУЦЗУ, 2020. 307 с.
5. Грибан Г. П. Управління у сфері фізичної культури і спорту. Житомир: Вид-во «Рута». 2022. 124 с.
6. Жданова О., Чеховська Л. Основи управління сферою фізичної культури і спорту : навч. посіб. Львів : ЛДУФК, 2017. 244 с.
7. Коляда Н. М., Кравченко О. О. Практичний досвід формування «soft-skills» в умовах закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Том 6, № 27. С. 137–145.
8. Куліш Н. М. Кадрове забезпечення фізичної культури і спорту в Україні з погляду соціальної сфери. *Молодий вчений*. 2016. № 1(28). С. 91–94.
9. Любецька М. М. Психологічні аспекти характеристики керівника, що мають вплив на прийняття управлінських рішень. *Інвестиції: практика та досвід*. 2020. №17–18. С. 91–95.
10. Риженко К. І. Актуальні завдання сучасного менеджменту у фізичній культурі та спорті. *Інноваційні дослідження та перспективи розвитку науки і техніки у XXI столітті* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. до 30-річчя Приват. вищ. навч. закл. (м. Рівне, 19 жовт. 2023 р.). Рівне : ВПНЗ «МЕГУ», 2023. Ч. 4. С. 162–165.
11. Самборська Н. М. Комунікативна компетентність у структурі професійної компетентності майбутнього фахівця. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2016. №1. С. 126–130.
12. Тимошко Г. М. Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: теорія і практика: моног. Ніжин. 2014. С. 27–28, 30–33.
13. Толочко С. В. Інноваційні технології формування компетентності здобувачів освіти: від гейміфікації до проєктної діяльності. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 4 (10). С. 710–725.
14. Ушенко Н. В. Професіоналізація управлінської діяльності: підхід з позицій теорій лідерства. *Проблеми розвитку зовнішньоекономічної та інноваційної діяльності*. Сер. Економіка. 2015. №295. С. 52–62.
15. Чеховська Л. Сучасний стан і проблеми розвитку інфраструктури масового спорту України. *Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова. Серія 15, Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : [зб. наук. пр.]. Київ, 2017. Вип. 3К (84)17. Т. 1. С. 526–531.
16. Khurtenko O., Shuldyk A., Zubal M., Raytarovska I., Senyk A. & Bereziak K. Developing Students' Psychological Readiness to Make Decisions in Extreme Coaching Situations. *BRAIN: Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2021. № 12 (1). pp. 88–103.

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ ДИСЦИПЛІНИ «РОБОТА З ОСОБОВИМ СКЛАДОМ У ПІДРОЗДІЛАХ НГУ»

PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF LEARNING OF CADETS IN THE DISCIPLINE «WORKING WITH PERSONNEL IN UNITS OF NGU»

У статті наведено обґрунтування та опис педагогічної технології навчання курсантів дисципліни «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ» у навчальному процесі ВВНЗ. Констатовано, що проведений у попередніх дослідженнях аналіз рівня професійної компетентності та розвитку професійно значущих якостей випускників ВВНЗ ланки «взвод-підрозділ» засвідчив, що молоді офіцери мають нестійкі знання та демонструють невпевненість у роботі з особовим складом, нетверді навички індивідуальної роботи, мають труднощі у вирішенні різноманітних управлінських ситуацій, недостатню комунікативну компетентність тощо.

Метою технології визначено досягнення високого рівня розвитку готовності майбутніх офіцерів до роботи з особовим складом через опанування основними положеннями дисципліни «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ». Проектування технології включало аналіз змісту програми, характеристики перебігу навчального процесу, проведення таксономії завдань, структурування етапів навчання, визначення педагогічних умов, форм, методів реалізації та визначення критеріїв успішності.

Науково обґрунтована педагогічна технологія побудована на трьох рівнях: науковому, теоретико-методичному та праксиологічному. Вона включає сукупність методів, прийомів, форм підготовки, принципів і правил застосування, послідовних технологічних дій при викладанні цієї дисципліни. Здійснення навчальної діяльності на практичних заняттях відбувалося за трьома основними етапами: постановки завдання, етап презентації та обговорення, етап оцінювання результатів.

Зазначено, що матеріали модулів передбачають використання під час практичних занять проблемних завдань контекстного характеру, під час розв'язання яких курсанти моделюють службові ситуації, що відображають складнощі службово-бойових завдань, проблеми взаємодії у підрозділах, конфлікти та емоційні обставини, де не має однозначних та простих рішень.

Ключові слова: майбутні офіцери НГУ, професійна компетентність, проблемні завдання, педагогічна технологія.

The article provides a justification and description of the pedagogical technology of training cadets in the discipline «Working with personnel in units of NGU» in the educational process. It is noted that the officer's communicative competence implies such a level of communication and interaction with subordinates that allows him, within the limits of his powers, abilities and social status, to successfully manage a team, function in a unit, and achieve full performance of service and combat tasks. The goal of the technology is to achieve a high level of development of the readiness of future officers to work with personnel through mastering the basic provisions of the discipline «Working with personnel in units of NGU». The design of the technology included the analysis of the content of the program, the characterization of the course of the educational process, the taxonomy of tasks, the structuring of learning stages, the determination of pedagogical conditions, forms, methods of implementation, and the determination of success criteria. Scientifically based pedagogical technology is built on three levels: scientific, theoretical-methodical and praxeological. It includes a set of methods, techniques, forms of training, principles and rules of application, sequential technological actions in teaching this discipline. The implementation of educational activities in practical classes took place according to three main stages: setting the task, the stage of presentation and discussion, and the stage of evaluating the results. It is noted that the materials of the modules provide for the use during practical sessions of problem tasks of a contextual nature, during the solution of which the cadets simulate service situations that reflect the complexities of service and combat tasks, problems of interaction in units, conflicts and emotogenic circumstances where there are no unambiguous and simple solutions.

Key words: future officers of NGU, professional competence, problematic tasks, pedagogical technology.

УДК 378.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.42>

Чепель М.О.,

докт. філософії,
начальник кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Національної академії Національної
гвардії України

Данилюк І.М.,

ст. викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Національної академії Національної
гвардії України

Постановка проблеми. Широкомасштабна та агресивна війна, яку веде РФ проти України, сьогоденні потребує швидкого реагування держави та вимагає реформування військової освіти, і в першу чергу – розробки та проектування нових концепцій і технологій підготовки військових фахівців, в першу чергу офіцерів-управлінців, що здатні проводити роботу з особовим складом та мобілізувати його на активні дії під час виконання службово-бойових завдань.

Складовими сучасної парадигми української освіти вважається випереджаючий розвиток системи освіти, орієнтованої на нові потреби суспільства,

вироблення нової системи цінностей у молоді і нових відносин між викладачем і студентом, де головне місце займає партнерська взаємодія [1].

Проведений нами у попередніх дослідженнях аналіз рівня професійної компетентності та розвитку професійно значущих якостей випускників ВВНЗ ланки «взвод-підрозділ» показав, що молоді офіцери мають нестійкі знання та демонструють невпевненість у роботі з особовим складом, нетверді навички індивідуальної роботи, мають труднощі у вирішенні різноманітних управлінських ситуацій, недостатню комунікативну компетентність тощо.

Першочергового розв'язання, на наш погляд, потребують такі суперечності, що наявні сьогодні у системі підготовки майбутніх офіцерів НГУ: між складністю сучасних завдань, що потрібно вирішувати офіцерам НГУ у підрозділах та недостатнім рівнем їх підготовленості до роботи з особовим складом; між настановами військової системи та нормативними документами, що вимагають суворого підкорення, ієрархії та дисципліни та стандартами підготовки країн НАТО, що орієнтуються на креативних та творчих керівників у військах; між вимогами до професійних, особистісних і індивідуально-психічних якостей, що необхідні офіцеру як керівнику та недостатньою ефективністю традиційних технологій навчання, що панують у викладанні дисциплін у ВВНЗ.

Дослідники зазначають, що основні вимоги держави до якостей майбутніх офіцерів НГУ такі: висока професійна компетентність, готовність захищати інтереси держави та психологічна готовність до дій в екстремальних умовах, розвинуті якості керівника, оперативність у прийнятті важливих рішень, високі особистісні якості, володіння іноземною мовою тощо [2].

До того ж аналіз стану освітнього процесу у ВВНЗ показав, що науково-педагогічні працівники сьогодні недостатньо зусиль приділяють проектуванню педагогічних технологій навчання дисциплінам, віддають перевагу репродуктивним знанням, що не повністю відповідає складності та поліфункціональності управлінській діяльності офіцерів у військових частинах НГУ.

Аналіз наукових джерел і публікацій. Аспекти історії, становлення і розвитку військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів в Україні досліджено науковцями М. Нещадимом, В. Ягуповим, І. Варієм та іншими. Питання підготовки курсантів у ВВНЗ розроблялися О. Диденком, О. Керницьким, А. Савицькою, П. Онипченком, Ю. Кузем, О. Міршуком та іншими.

Педагогічні аспекти підготовки офіцерів як військових керівників привернула особливу увагу науковців у зв'язку з нагальними потребами Сил оборони України протистояти збройній агресії РФ, що відбувається з 2014 року. А, взагалі, в дисертаціях України останніх років досліджувались такі аспекти цієї важливої проблеми: підвищення управлінської компетентності керівників навчальних закладів (Р. Вдовиченко), теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності (В. Свистун), формування готовності майбутніх офіцерів до миротворчої діяльності (А. Савицька), підвищення управлінської компетентності військових керівників (О. Бойко), формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ (О. Данильченко). Однак, особливості проектування

педагогічних технологій, що стосуються навчання курсантів роботи з особовим складом, у наукових дослідженнях розкрито не зовсім повно.

Метою статті є обґрунтування та проектування педагогічної технології навчання курсантів ВВНЗ дисципліні «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ».

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури засвідчив, що про суттєву трансформацію терміну «педагогічна технологія». Сьогодні існує понад 300 визначень «педагогічна технологія». Так, відома українська дослідниця С. Сисоєва вважає, що педагогічна технологія – це створена адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства, теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога [3]. Вона також зазначає, що педагогічна технологія функціонує і в якості науки, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і в якості системи принципів, прийомів і способів, що застосовуються у навчанні, і в якості реального процесу навчання.

Педагогічна технологія має задовольняти основним методологічним вимогам, критеріям технологічності. А це такі як концептуальність, керованість системності, логічність процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність, ефективність, відтворюваність, єдність змістової і процесуальної частини та їх взаємообумовленість. Отже, предмет педагогічної технології – це область знання, яка охоплює сферу практичної взаємодії викладача і слухача в будь-яких видах діяльності, що організовані на основі чіткого визначених цілей, систематизації і алгоритмізації прийомів навчання [4].

У дослідженні зазначеної нами проблеми застосовані системний, суб'єктно-діяльнісний, проблемний, контекстний підходи та синергетичні принципи до пошуку знань, про їх взаємозумовленість та взаємовплив тощо. При проектуванні педагогічної технології нами було враховано, що головна її мета – це досягнення високого рівня розвитку основних компонентів їх професійної компетентності та забезпечення цілеспрямованості, гнучкості та керованості цього процесу під час навчання курсантів дисципліні «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ». Структурними компонентами такого дидактичного процесу було обрано схему професора В. Ягупова, до якої входять цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовний, операційно-діяльнісний,

контрольно-регулюючий, оцінно-результативний і суб'єкт-суб'єктний [5].

Педагогічну технологію навчання курсантів дисципліні «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ» у ВВНЗ було спроектовано на трьох основних рівнях – науковому, теоретико-методичному та практиологічному. На науковому рівні сформульовано концепцію, цілі та зміст навчання, уточнено результати навчання та заплановано необхідні етапи та педагогічні процеси навчання дисципліні у ВВНЗ. Теоретико-методичний рівень проектування: визначено методи, засоби та форми підготовки курсантів, підходи щодо взаємодії НПП з курсантами, педагогічні умови ефективного їх навчання, вплив та можливості освітнього середовища тощо. Практиологічний рівень передбачав практичну реалізацію спроектованої технології під час викладання дисципліні «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ».

Метою технології визначено формування готовності майбутніх офіцерів до роботи з підлеглими у військових частинах НГУ. А зміст дисципліні було побудовано згідно вимог «Положення про організацію роботи з особовим складом у Національній гвардії України», яке визначає такі основні складові цієї роботи: морально-психологічне забезпечення бойової, мобілізаційної готовності, навчання, службово-бойової діяльності та бойового застосування підрозділів НГУ; робота щодо зміцнення військової дисципліни та профілактики правопорушень; індивідуальна робота; військово-соціальна робота; інформаційна робота; культурно-просвітницька робота; робота щодо задоволення духовно-релігійних потреб тощо.

Матеріал модулів передбачає використання під час практичних занять проблемних завдань контекстного характеру, під час розв'язання яких курсанти моделюють службові ситуації, що відображають складнощі службово-бойових завдань, проблеми взаємодії у підрозділах, конфлікти та емоційгенні обставини, де не має однозначних та простих рішень.

Навчальний матеріал теоретичного характеру був спрямований на оволодіння курсантами знань щодо поняття, сутності, завдань, складових роботи з особовим складом, її значення у виконанні службово-бойових завдань, формуванні професійно значущих та особистісних якостей підлеглих.

Практична частина технології спрямована на формування спочатку простих умінь та навичок, а згодом і складних умінь роботи з особовим складом. На цьому етапі проводилися практичні та групові заняття, самостійні заняття під керівництвом викладача, що включали активні методи навчання (рольові ігри, вирішення проблемних ситуацій, обговорення взаємодії, вправи, розіграш імітаційних завдань у діадах та мікрогрупах курсантів тощо).

Для самостійного опрацювання курсантам пропонувалися обговорення у мікрогрупах проблемних завдань, відпрацювання та компромісне узгодження найбільш сприятливих варіантів вирішення проблем. Такі варіанти записувалися та потім ставали предметом спільного обговорення на заняттях, де презентувалися рішення мікрогруп для їх загального оцінювання, публічного захисту та виставлення рейтингу серед груп та курсантів. Така процедура проведення занять забезпечувала високу змагальність, активність, свідомість курсантів у здобутті знань, створювала сприятливу атмосферу спілкування тощо.

При проектуванні завдань забезпечувалися такі вимоги до них: стимулювання емоційного та професійного інтересу до змісту завдань та групової роботи; забезпечення щільного зв'язку теоретичного матеріалу та практичних завдань, що відображали службово-бойовий контекст ситуацій взаємодії курсантів; реальність ситуацій, що пропонуються курсантам та їх важливість для військовослужбовців підрозділів НГУ; забезпечення цікавої для курсантів групової роботи на усіх етапах проведення заняття; розвиток мотиваційної та інтелектуальної сфер під час вирішення проблемних завдань; можливість стимулювання творчості курсантів тощо.

Здійснення такої діяльності на практичних заняттях відбувалося за 3-а основними етапами: постановки завдання, етап презентації та обговорення, етап оцінювання результатів тощо.

На першому етапі курсанти або отримували заздалегідь підготовлене НПП завдання або формулювали та складали власні завдання. При цьому вони спиралися на власний досвід служби в НГУ і встановлювали логічні зв'язки між іншими дисциплінами, між окремими змістовими модулями однієї дисципліни, що сприяло цілісності навчального процесу. Для цього вони використовували методичні рекомендації для самостійної роботи з дисциплін, що вивчаються в академії. Основою завдання була вихідна інформація такого змісту: місце, час, дійові особи, їх характеристика; опис ситуації та умов; зовнішні фактори, що впливають та обмеження. Завдання відображали основні напрями роботи з особовим складом в НГУ і стосувалися різних ситуацій служби. Також пропонувалося використовувати технічні засоби навчання, зокрема відеоматеріали, які повно ілюструють і надають інформацію до ситуаційних проблемних завдань. У розробці відеоматеріалів активно використовуються матеріали українських медіа-ресурсів, що відображають хід російсько-української війни та демонструють перебіг різних операцій та дій НГУ.

На етапі презентації та обговорення, курсанти представляли свої розробки та презентації у вигляді схем, таблиць, графіків, послідовності

дій. Від кожної групи виступав один курсант, якому інші довірили презентувати результати на загальне обговорення.

На етапі оцінювання результатів викладачем оцінювалися вірність рішень і дій курсантів під час моделювання і розв'язання службових ситуацій; повнота врахування усіх факторів, що впливали (під час групового обговорення); відповідність дій курсантів вимогам керівних документів; гнучкість мислення, варіативність, винахідливість під час відповідей на питання; успішність групової роботи. Під час опитування 86% курсантів зазначили, що їм подобається така організація і технологія проведення занять.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У статті проведено обґрунтування педагогічної технології навчання курсантів дисципліні «Робота з особовим складом у підрозділах НГУ» у ВВНЗ. Вона включає сукупність методів, прийомів, форм підготовки, принципів і правил застосування, послідовних технологічних дій при викладанні цієї дисципліни. Вона побудована на 3-ох рівнях: науковому, теоретико-методичному та практичному. Здійснення навчальної діяльності на практичних заняттях відбувалося за трьома основними етапами: постановки завдання, етап презентації та обговорення, етап оцінювання

результатів. У подальшому планується розробка тестових завдань для експрес оцінювання успішності навчання курсантів цієї дисципліни за розробленою технологією.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Каньковський І.Є. Інженерно-педагогічна діяльність та її складові. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: збірник наукових праць*. 2018. № 21. С. 53–42.
2. Керницький О.М. Формування готовності курсантів льотних навчальних закладів до професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 41. С. 155–162.
3. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Моногр. / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. Кульчицька, Л. Є. Сігаєва, Я. В. Цехмістер та ін.; За ред. С. О. Сисоєвої. К.: ВІПОЛ, 2001. 502 с.
4. Данильченко О.А. Модель формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. Вип. 82. 2022. С. 36–40.
5. Ягупов В.В., Кортенко В.А. Актуальні проблеми підготовки військових фахівців у контексті європейської інтеграції системи вищої освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Збірник наукових праць. Випуск 11. Харків, УІПА, 2011. С. 53.

ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТОВИХ КОМПОНЕНТІВ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНИХ ПРОЄКТІВ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

CHARACTERISTICS OF THE CONTENT COMPONENTS OF THE MODEL FOR DEVELOPING QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATIONAL PROJECTS FOR FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE

Стаття присвячена обґрунтуванню змістових компонентів моделі розвитку управління якістю освітніх проєктів для майбутніх викладачів української мови та літератури. Автор досліджує актуальність даної проблематики під час військового стану, коли освіта відіграє ключову роль у збереженні та поширенні української культури і національної ідентичності. Акцентовано увагу, що креативні освітні проєкти дозволяють вийти за межі традиційного навчально-методичного забезпечення та створити безпечне інноваційне освітнє середовище.

Мета статті полягає у виділенні та обґрунтуванні змістових компонентів моделі розвитку управління якістю освітніх проєктів майбутніх викладачів української мови та літератури, що дасть змогу покращити процес їхньої професійної підготовки.

У роботі пропонується авторська концепція, яка включає комплекс проєктних, педагогічних, виховних, лідерських, аналітичних та комунікативних компетентностей, що є необхідними для ефективного управління якістю освітніх проєктів. Представлена концепція, що складається з п'яти взаємопов'язаних блоків педагогічної системи: аналітико-діагностичного, проєктного, дидактичного, навчально-методичного та організаційно-управлінського.

Наведена структура застосування проєктної методики професійної підготовки майбутніх викладачів української мови та літератури, яка включає такі головні компоненти: цільовий (обґрунтовує мету і визначає завдання застосування проєктної методики), змістовий (відображає зміст навчально-методичного матеріалу з фахових дисциплін, що мають проєктну складову), процесуально-діяльнісний (визначає форми, методи та засоби впровадження проєктної методології), комунікативно-інформаційний (відображає інформаційне середовище), оцінювально-діагностичний (засобів діагностики сформованості готовності студентів до проєктування освітніх процесів).

За результатами проведеного дослідження, виділено складові компоненти моделі розвитку управління якістю освітніх проєктів майбутніх викладачів української мови та літератури: цільовий (визначає педагогічну мету та завдання розвитку управління якістю освітніх проєктів з української мови та літератури), методологічний (системний, компетентнісний, проєктний та культурологічний підходи), змістовий (теоретичні знання з проєктної діяльності у викладанні української мови та літератури), процесуальний (етапи та методи формування фахових компетентностей з реалізації проєктів), діагностичний (критерії та показники визначення рівні сформованості компетентностей з управління якістю освітніх проєктів), результативний (готов-

ність до професійної діяльності з управління якістю освітніх проєктів).

Автором обґрунтовано, що впровадження даної педагогічної моделі сприятиме підвищенню якості професійної підготовки майбутніх викладачів, зокрема формуванню їх готовності до управління освітніми проєктами при викладанні української мови та літератури.

Ключові слова: освітній проєкт, майбутні викладачі, якість освіти, педагогічна модель, концепція, проєктна методика.

The article is dedicated to substantiating the content components of the model for developing quality management of educational projects for future teachers of Ukrainian language and literature. The author explores the relevance of this issue during martial law, when education plays a key role in preserving and spreading Ukrainian culture and national identity. It is emphasized that creative educational projects allow going beyond traditional educational and methodological support and creating a safe innovative educational environment.

The purpose of the article is to highlight and substantiate the content components of the model for developing quality management of educational projects for future teachers of Ukrainian language and literature, which will improve the process of their professional training. The work proposes an author's concept that includes a set of project, pedagogical, educational, leadership, analytical, and communicative competencies necessary for effective quality management of educational projects. The presented concept consists of five interrelated blocks of the pedagogical system: analytical-diagnostic, design, didactic, educational-methodological, and organizational-management.

The structure of the application of the project methodology of professional training of future teachers of the Ukrainian language and literature is given, which includes the following main components: target (justifies the goal and defines the task of applying the project methodology), content (reflects the content of educational and methodological material from professional disciplines that have a project component), procedural-activity (determines the forms, methods and means of implementation of project methodology), communicative-informational (reflects the informational environment), evaluative-diagnostic (means of diagnosing the formation of students' readiness for designing educational processes).

According to the results of the research, the components of the model for the development of the quality management of educational projects of future teachers of the Ukrainian language and literature were identified: target (determines the pedagogical goal and task of the development of the quality management of educational projects in the Ukrainian language and literature), methodological (system, competence, project and cultural approaches), content (theoretical

УДК 378.011.3-051:005.8:005.6
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.43>

Черненко О.В.,
канд. пед. наук, доцент,
докторант факультету педагогіки,
психології та мистецтв
Центральноукраїнського державного
університету
імені Володимира Винниченка

knowledge of project activities in teaching Ukrainian language and literature), procedural (stages and methods of formation of professional competences for the implementation of projects), diagnostic (criteria and indicators for determining the level of competence formation in the management of the quality of educational projects), effective (readiness to professional activities in the management of the quality of educational projects).

The author substantiates that the implementation of this pedagogical model will contribute to the improvement of the quality of professional training of future teachers, in particular, the formation of their readiness to manage educational projects in the teaching of Ukrainian language and literature.

Key words: *educational project, future teachers, quality of education, pedagogical model, concept, project methodology.*

Постановка проблеми. Фундаментом державної економіки є освіта. У сучасному світі, де інформація є публічною і розповсюджується зі швидкістю світла, вимоги до якості освіти зростають експоненціально. Останнім часом викладачі філологи є найбільш затребуваними у навчальних закладах. Майбутні викладачі української мови та літератури, як творці освітнього процесу, повинні бути не лише носіями знань, а й майстрами з управління якістю. Застарілі пострадянські методики викладання фахових дисциплін повністю вичерпали себе, у зв'язку з чим, особливої актуальності в педагогіці вищої школи набуває проєктне навчання. Створення якісного освітнього проєкту вимагає від майбутнього вчителя здатність аналізувати, синтезувати та оцінювати різноманітну інформацію. Через проєктування власних освітніх програм майбутні викладачі навчаються не лише передавати знання, а й формувати у учнів вміння самостійно мислити, аналізувати літературні твори та лаконічно висловлювати власні думки. Використовуючи інтерактивні методи, мультимедійні засоби та проєктний підхід майбутні вчителі можуть підвищити мотивацію учнів до вивчення української мови та літератури. Проєктна діяльність у школі дозволяє створити таке освітнє середовище, де кожен учень може повністю реалізувати свої інтереси та таланти. Креативні освітні проєкти дозволяють вийти за межі традиційного навчально-методичного забезпечення та створити безпечне інноваційне освітнє середовище, де учні можуть активно досліджувати та відкривати для себе нові знання.

Під час військового стану, на вчителів покладений священний обов'язок – збереження і поширення серед молоді української культури, мистецтва, етносу, морально-етичних цінностей. Саме духовність українського народу знаходить своє відлуння у рідній мові та літературі. Педагогі, є носіями професійних знань і культурних цінностей, тож здатні формувати національний світогляд у юного покоління, виховувати почуття гордості за свою країну. Філологи широко використовують у навчальному процесі літературні твори, народні пісні, вірші, щоб укріпити національну ідентичність і патріотизм у студентів. Одним із шляхів реалізації цього завдання є проєктне навчання. Проте, у вітчизняних

педагогічних ЗВО недостатня увага приділяється розвитку управління якістю освітніх проєктів майбутніх викладачів української мови та літератури, що робить процес учіння лише простим засвоєнням знань, а не здобуттям умінь, навичок, розвитку талентів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Окремі питання управління проєктами в освіті розглядали у своїх наукових працях іноземні та вітчизняні вчені: Я. В. Галета, Н. Е. Ковшун, В. Г. Кремінь, В. Е. Лунячек, А. М. Мартін, С. А. Найхейс, О. В. Придатко, І. Л. Сазонець, С. Санкаран, О. В. Філоненко, М. Фуллан та інші. Особливості професійної підготовки викладачів та філологів вивчали: І. В. Бабенко, О. А. Дубасенюк, Л. Поліщук, О. Семенов, В. В. Сидоренко, І. Соколова, В. Калінін та інші.

Проте, наукових робіт, у яких би розглядалися концептуальні засади чи моделювання розвитку управління якістю освітніх проєктів майбутніх викладачів філологічного напрямку практично немає в українській науковій сфері, що потребує подальших дослідницьких пошуків.

Мета статті полягає у виділенні та обґрунтуванні змістових компонентів моделі розвитку управління якістю освітніх проєктів майбутніх викладачів української мови та літератури, що дасть змогу покращити процес їхньої професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Основна ідея освітньої політики в усьому світі полягає у визначенні освіти як інструменту і способу вирішення геополітичних завдань. Сьогодні кожен рівень європейської професійної освіти має функцію підготовки майбутнього фахівця до ринку праці, до подальшого розвитку його компетентності та активної громадянської позиції» [1]. Саме тому велику роль і значення в сучасній педагогіці відведено якості освітніх послуг.

«Загально визнане визначення поняття якості, що наводить О. І. Мармаза, таке: це сукупність характеристик об'єкта, які належать до його здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби клієнтів. Якість покликана зробити управління здатним забезпечувати оптимальний рівень функціонування та розвитку навчального закладу, усіх його систем та показників» [5, с. 98].

В. Е. Лунячек зазначає, що «мета державної оцінки якості вищої освіти – контроль за

дотриманням державних вимог до змісту і якості підготовки фахівців. Контроль здійснює Департамент наукової діяльності та ліцензування та Департамент вищої освіти МОНУ. Іншими зовнішніми суб'єктами оцінювання якості освіти виступають рейтингові агентства, засоби масової інформації, Громадські об'єднання тощо» [4, с. 358].

У зв'язку з цим, постає гостра необхідність створення інноваційного та безпечного освітнього середовища стає особливо актуальною під час військового стану. Креативні освітні проекти, що виходять за межі традиційних методів навчання, можуть забезпечити студентам-філологам відчуття стійкості та адаптивності в складних ситуаціях. Вчителі, які володіють необхідними компетенціями для ефективного управління освітніми проектами, можуть унікальний педагогічний досвід організації групової науково-дослідної роботи, незважаючи на складні умови. Освітній проєкт дозволяє моделювати навчальний процес у ЗВО.

«Проєкт – це робочі зусилля, які здійснюються протягом обмеженого періоду часу з початком і кінцем для створення унікального продукту, результату або можливості пропонувати послугу» [10, с. 15].

Освіту з управління проектами С. А. Найхейс розуміє як «освіту, що має на меті краще підготувати студентів до ролі менеджера проєктів. Методи та/або навички управління проектами спеціально визначені як результати навчання. Вона може мати різні форми: певна частина навчальної програми призначена для управління проектами (наприклад, спеціальний курс), але управління проектами також може бути одним із кількох результатів навчання в курсі. Це може бути теоретичне дослідження предмету, дослідження конкретних частин або навіть конкретна вправа, спрямована на певні навички» [12, с. 106].

Варто звернути увагу, що під час військового стану роль освіти в Україні стає ще більш важливою, оскільки вона служить опорою для збереження національної ідентичності та культурної спадщини народу. Власне тому, розвиток концептуальних засад управління якістю освітніх проєктів є необхідним для того, щоб майбутні викладачі були добре підготовлені до викликів в умовах військового стану. Освітні проєкти у сфері літератури та мови повинні бути орієнтовані на збереження української культури, мови, мистецтва та традицій через освітні програми, які формують у студентів-філологів почуття патріотизму.

Отже, наведемо авторське визначення наукової категорії «концепція розвитку управління якістю освітніх проєктів майбутніх викладачів української мови та літератури» під якою слід розуміти систему теоретичних положень, методологічних підходів та практичних рекомендацій

щодо цілеспрямованого процесу формування у майбутніх викладачів інтегрованого комплексу компетентностей під час їхньої професійної підготовки. Комплекс проєктних компетентностей майбутніх викладачів української мови та літератури охоплює проєктні, управлінські, педагогічні, виховні, лідерські, аналітичні, мовні, літературознавчі, культурні, етнічні та комунікативні компетентності, а також навички з управління якістю освіти студентів. Дана концепція забезпечує системний підхід до процесів планування, реалізації та оцінювання результатів освітніх проєктів, що сприяє формуванню професійних компетентностей у студентів-педагогів. Завдяки впровадженню інтерактивних методів навчання та технологій SMART, STEM, AI, майбутні філологи набувають навичок прийняття рішень, управління ресурсами та організація командної роботи. Концепція передбачає створення інноваційного освітнього середовища, яке сприяє розвитку фахових рис з проєктної діяльності, з метою підготовки викладачів-філологів, здатних ефективно розробляти та реалізовувати освітні проєкти, постійно адаптуючись до змін в освітньому просторі ЗВО.

На нашу думку, формування концепції розвитку управління якістю освітніх проєктів для майбутніх викладачів української мови та літератури має відбуватися з декількох основних блоків:

1. Аналітико-діагностичний блок, який відображає поточний стан ситуації, реальних проблем та позитивного досвіду в освітній сфері, що дозволяє викладачеві визначити пріоритетні напрями для покращення якості освіти своїх студентів.

2. Проєктувальний блок зосереджується на розробці навчальних програм дисциплін, що відповідають сучасним вимогам роботодавців та державним стандартам якості освіти в Україні.

3. Дидактичний блок характеризує реалізацію розроблених навчальних програм дисциплін на практиці, використовуючи для цього сучасні форми, засоби, методи, технології, і тим самим, забезпечуючи студентам можливість застосовувати теоретичні знання в реальних умовах.

4. Навчально-методичний блок забезпечує педагогічний процес необхідними методичними матеріалами (силабуси, методички, освітні траєкторії дисциплін) та ресурсами (світло, Інтернет, бази даних), що сприяють ефективному засвоєнню знань з навчальних предметів студентами.

5. Організаційно-управлінський блок – охоплює адміністративно-правове та нормативне забезпечення (законодавство України про організацію освітнього процесу, внутрішні накази, інструкції, положення, плани, звіти ЗВО), а також механізм педагогічно-виховного впливу на студентів, засоби контролю якості освіти.

Варто зауважити, що усі блоки концепції розвитку управління якістю освітніх проєктів взаємодіють

між собою, утворюючи цілісну педагогічну систему, яка сприяє підвищенню якості професійної підготовки майбутніх викладачів української мови та літератури, а також формування готовності до управління якістю освітніми проєктами. Крім того, пріоритетне значення в реалізації даної концепції має освітнє середовище, вимоги стейкхолдерів та здобувачів освіти. Для реалізації цієї концепції викладачам рекомендовано застосовувати проєктну методiku при вивченні студентами української мови та літератури.

«Підґрунтям, фундаментом педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти визначено професійно-педагогічну компетентність як інтегрований показник діяльнійності та індивідуально-особистісної сутності вчителя-словесника, що включає комплексне поєднання ґрунтовних, систематичних, поліфункціональних знань, професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій, акмеологічних інваріантів, професійної позиції тощо, які забезпечують високий рівень організації професійно-педагогічної діяльності, нову якість педагогічної дії, а також самопізнання, саморозвиток і самоактуалізацію вчителя-словесника протягом життя» [8].

За визначенням В. В. Сидоренко «професійно-педагогічна компетентність учителя української мови і літератури – інтегральна характеристика особистості, що включає комплексне поєднання ґрунтовних, систематичних, поліфункціональних знань, професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій, акмеологічних інваріантів, зокрема спеціальних педагогічних здібностей (комунікативних, акмелінгвістичних, літературно-творчих, артистичних, естетичних та ін.), властивостей, характерологічних ознак, особистісних якостей (темпераменту, інтелекту, нахилів, переконань, потреб, установок) тощо, акмеологічної професійної позиції, які забезпечують розвиток педагогічної майстерності вчителя-словесника протягом життя, готовність здійснювати інноваційну високопродуктивну педагогічну діяльність у сучасних соціокультурних умовах» [7, с. 57].

С. Санкаран та Г. Кебернік перевірили на практиці (University of New South Wales) цінність проєктної методики навчання, яка успішно формує фахові мовні компетентності, що особливо важливо для майбутніх викладачів української мови та літератури. «Переваги моделі навчання та оцінювання в курсі MBT PM (program Master of Business and Technology, Project Management) залучають учнів до цих вищих рівнів мислення, просячи студентів: читати з широкого кола джерел і синтезувати ряд точок зору; обдумати власний досвід роботи в світлі нового навчання; обмінюватися думками та випробувати думки один одного в структурованих навчальних заходах у он-лайн

класах; аналізувати тематичні дослідження та пов'язувати отримані знання з власним контекстом; працювати спільно та віртуально над гіпотетичним проєктом» [11].

Проєктна методика професійної підготовки майбутніх викладачів української мови та літератури є ефективним дидактичним підходом, який сприяє розвитку основних фахових компетентностей, необхідних для успішного навчального процесу. Проєктна методика дозволяє майбутнім філологам не лише здобувати теоретичні знання, але й застосовувати їх на практиці (самостійно чи в групі) через виконання реальних проєктів, що відображають актуальні проблеми та завдання в освіті. Проєктний підхід стимулює критичне мислення, творчість, креативність, винахідливість, самоорганізованість та дисципліну, а також сприяє формуванню навичок командної роботи в групі та комунікабельності. Крім того, проєктна методика забезпечує інтеграцію міждисциплінарних знань, що є важливим для підготовки висококваліфікованих вчителів, здатних пристосовуватися до освітніх реформ.

Орієнтована структура застосування проєктної методики професійної підготовки майбутніх викладачів української мови та літератури має включати такі головні компоненти:

1. Цільовий компонент обґрунтовує мету і визначає завдання застосування проєктної методики у професійній підготовці майбутніх викладачів української мови та літератури до проєктної діяльності.

2. У змістовому компоненті відображається зміст навчально-методичного матеріалу з фахових дисциплін, що мають проєктну складову (обов'язкова та вибіркова освітні компоненти).

3. Процесуально-діяльнійний компонент визначає форми, методи та засоби впровадження проєктної методології в освітній процес (наприклад, тренінги, підвищення кваліфікації, дослідницькі проєкти).

4. Комунікативно-інформаційний компонент відображає інформаційне середовище, у якому відбуваються процеси збору, обробки, аналізу, передачі даних, необхідних для дослідницької роботи над освітнім проєктом.

5. Оцінювально-діагностичний компонент передбачає застосування засобів діагностики (опитування, анкети, тести, перевірки) сформованості готовності до проєктування конкретних освітніх процесів.

О. А. Дубасенюк широко розглядає «методологію моделювання, що зорієнтована на аналіз, визначення умов та шляхів розвитку педагогічної освіти і потребує формування багаторівневої системи моделей. Методологія аналізу розвитку педагогічної освіти має базуватися на пріоритеті свободи вибору педагогом та студентом засобів

моделювання з урахуванням особистісних властивостей, відмінностей у наукових традиціях під час вибору як моделей, так і форм організації педагогічного процесу. Особливістю моделювання педагогічної освіти є те, що модель майбутнього стану невизначена, багатогранна та змінюється на шляху досягнення мети. Мета моделювання розвитку – це вибір найкращого варіанту управління змінами, коли у процесі самореалізації змінюється сама педагогічна освіта та критерії її оцінювання» [3].

«Модель (за тлумаченням М. Гриньової) – це формалізований опис об'єкту (процесу, явища або предмету), створений для вивчення його особливостей та якостей. Модель є спрощеним відображенням структури і функцій об'єкта у вигляді малюнків, креслень, текстів, рівнянь, цифр тощо. Важливою властивістю моделі є узагальнення – схематизація об'єкту моделювання, що уможливорює процес управління 1 об'єктом. Узагальнені моделі мають схеми різного рівня складності» [2, с. 6].

На нашу думку, модель розвитку управління якістю освітніх проєктів майбутніх викладачів української мови та літератури – це структурно-функціональна схема, що відображає поетапний процес формування та вдосконалення компетентностей з управління якістю освітніх проєктів у контексті професійної підготовки філологів. Така модель інтегрує в єдину систему теоретичні засади (мета, завдання, принципи), методологічні підходи (педагогічні умови, методи, форми та засоби навчання) та практично-орієнтовані компоненти (освітні стандарти, критерії оцінювання, дидактичні технології, організація навчального процесу), спрямовані на підвищення якості проєктної діяльності майбутніх викладачів в галузі викладання української мови та літератури.

Учений Ф. Альтбах пропонує «перелік моделей національних стратегій формування університетів світового класу, які практикуються в різних країнах світу. Перша модель – стратегія «вшир» (breadth-strategy) (від якісної масової вищої освіти до створення університетів світового класу) – передбачає досягнення країною найвищих стандартів вищої школи у сфері навчання та викладання, розширення загального доступу населення до високоякісних освітніх послуг, нарощування дослідницького потенціалу університетів; поступове еволюційне виокремлення університетських закладів, здатних конкурувати на глобальному ринку. Дана стратегія переважно застосовується в країнах Західної Європи. Друга модель – стратегія «вглиб» (depth-strategy) (від піонерних досліджень у проривних сферах знань до створення університетів світового класу) – полягає в розбудові за активної участі і фінансової підтримки держави університетів світового класу на базі невеликої когорти існуючих університетських закладів,

спроможних здійснювати висококласні наукові дослідження. Ця стратегія застосовувалась країнами Східної Азії упродовж другої половини ХХ ст. (Пекінський університет та Університет Цінхуа, Токійський університет та Університет Кіото, Національний Тайванський університет, Сеульський університет та ін.). Нині цю модель намагаються застосовувати в Саудівській Аравії, Бразилії тощо. Третя модель – комбінована стратегія «вшир» та «вглиб» (breadth-depthstrategy) – є поєднанням двох попередніх стратегій і на сьогодні застосовується зокрема у США та Китаї» [9].

«За обмеженості ресурсної бази для становлення висококонкурентних університетських закладів критично важливою є активна державна підтримка у цій сфері за різними функціональними напрямками – як через забезпечення належного конкурентного середовища на ринку послуг вищої освіти, так і шляхом прямого інвестування фінансових ресурсів у розбудову освітнього і дослідницького потенціалу ВНЗ» [6, с. 97–98].

За результатами проведеного дослідження, виділимо основні складові моделі розвитку управління якістю освітніх проєктів майбутніх викладачів української мови та літератури:

1. Цільовий компонент, що визначає педагогічну мету та завдання розвитку управління якістю освітніх проєктів з української мови та літератури.

2. Методологічний компонент, який включає системний, компетентнісний, проєктний та культурологічний підходи, адаптовані до особливостей філологічної освіти студентів.

3. Змістовий компонент, що охоплює теоретичні знання з управління проєктами, принципів забезпечення якості освіти, а також специфіку проєктної діяльності у викладанні української мови та літератури.

4. Процесуальний компонент, який відображає етапи та методи формування фахових компетентностей з практичної розробки та реалізації проєктів.

5. Діагностичний компонент використовує критерії та показники, що дозволяє викладачам визначити рівні сформованості компетентностей з управління якістю освітніх проєктів.

6. Результативний компонент відображає готовність до професійної діяльності, дозволяє визначити сформованість у майбутніх викладачів готовності до викладання української мови та літератури, а також управління якістю освітніх проєктів.

Отже, описана вище дидактична модель забезпечує системний підхід до розвитку управління якістю освітніх проєктів, враховуючи специфіку філологічної освіти та сучасні вимоги до викладання української мови та літератури у вітчизняних ЗВО. Педагогічне моделювання надає викладачам можливість розроблювати дидактичні теоретичні

конструкції (образи, концепції, моделі) та практичні сценарії реалізації процесу передачі знань під час лекційних чи практичних занять у закладі освіти для підвищення ефективності професійної підготовки студентів. Майбутнім викладачам важливо навчитися реалізовувати освітні проекти з української мови та літератури, забезпечуючи їх високу якість, інноваційність. Забезпечення професійної готовності майбутніх викладачів до управління освітніми проектами є метою дидактичної моделі. Її реалізація включає в себе сформовані уміння управління проектами, педагогічні знання та здатність вивчати набутий досвід групової науково-дослідницької співпраці. Викладачі відіграють провідну роль у наданні психологічної підтримки студентам-філологам у важкі воєнні часи, а їхня компетентність у цій сфері допоможе впоратися зі стресовими станами.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі проаналізованого матеріалу, можна стверджувати, що розвиток управління якістю освітніх проектів є важливим праксеологічним аспектом професійної підготовки майбутніх викладачів української мови та літератури, особливо в умовах війни за територіальну цілісність України. Запропонована концепція розвитку управління якістю освітніх проектів складається з п'яти основних блоків: аналітико-діагностичний, проєктувальний, дидактичний, навчально-методичний та організаційно-управлінський, які утворюють самодостатню педагогічну систему. Проєктна методика представлена як ефективний дидактичний підхід для удосконалення професійної підготовки майбутніх викладачів, що сприяє розвитку фахових компетентностей, необхідних для управління якістю освітніми проектами. Модель розвитку управління якістю освітніх проектів майбутніх викладачів української мови та літератури описана як структурно-функціональна схема, що включає цільовий, методологічний, змістовий, процесуальний, діагностичний та результативний компоненти. Педагогічне моделювання можна вважати дієвим інструментом, що дозволяє викладачам розробляти сучасні дидактичні конструкції та практичні методики підвищення якості професійної підготовки студентів-філологів. Акцентовано увагу на важливості формування у майбутніх викладачів компетентностей з управління якістю освітніх проектів для забезпечення інноваційності в контексті викладання української мови та літератури підрастаючому поколінню.

Перспективами подальших наукових розвідок у цьому напрямку можуть слугувати обґрунтування педагогічних умов і перевірка на практиці ефективності моделі розвитку управління якістю освітніх проектів майбутніх викладачів у ЗВО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Григор'єва В. А. Сучасні світові й вітчизняні моделі управління розвитком освітніх систем. *Управління розвитком професійно-технічної освіти в сучасних умовах: теорія і практика: монографія* / Г. В. Єльникова [та ін.]; за ред. В. І. Свистун. Київ : НВП Поліграфсервіс, 2014. 338 с. С. 129–167.
2. Гриньова М. Модель підготовки майбутнього вчителя для педагогічної діяльності в новій українській школі. *Моделі підготовки майбутнього вчителя до Нової української школи: колективна монографія* / І. В. Бабенко, В. В. Барбінов, А. В. Барбінова та ін. за ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : Аструя, 2021. 407 с. С. 6–15.
3. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія* / Авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спирін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. Вид. 2-е, доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 396 с. С. 8–29.
4. Луначек В. Е. Педагогічний менеджмент : навчальний посібник. 2-е вид., випр. Харків : Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр», 2015. 512 с.
5. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації. Харків : ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.
6. Сацик В. Національні стратегії забезпечення глобальної конкурентоспроможності вищої освіти. *Дослідницькі університети: світовий досвід та перспективи розвитку в Україні : монографія* / [А. Ф. Павленко, Л. Л. Антонюк, Н. В. Василькова, Д. О. Ільницький та ін.]; за заг. ред. д.е.н., проф. А. Ф. Павленка та д.е.н., проф. Л. Л. Антонюк. Київ : КНЕУ, 2014. 350 с. С. 88–98.
7. Сидоренко В. В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : акме-синергетичний аспект : термінологічний словник-довідник. Донецьк: Витоки, 2013. 100 с.
8. Сидоренко В. В. Складові педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в умовах післядипломної освіти. *Materialy VIII mezinárodní vědecko-prakt. konf. «Zprávy vědecké ideje – 2012» (27 října – 05 listopadu 2012 r.). Díl 14. Pedagogika. Praha : Publishing House «Education and Science» s.r.o., 2012. S. 33–36.*
9. Altbach P. G. The costs and benefits of world-class universities. *International Higher Education*. 2003. URL: https://htmlprodprod.bc.edu/prd/f?p=2290:4:0::NO:RP,4:P0_CONTENT_ID:100190. (дата звернення: 28.08.2024).
10. Sanghera P. 90 Days to Success as a Project Manager. USA: Cengage Learning PTR. 2009. 376 p.
11. Sankaran S., Kaebernick H. (2005). Making project management education Happen—On line! 2005. URL: http://wwwdocs.fce.unsw.edu.au/mbt/CourseOutlines/GBAT9101_OnlinePM_Sankaran.pdf. (дата звернення: 20.08.2024).
12. Steven A. Nijhuis. Exploring Project Management Education. *European Journal of Social Science Education and Research*, 2023. № 10 (4). Pp. 105–136.

ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ З ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВІДУВАЛЬНО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ РОБОТИ

SUBSTANTIATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE TO FUTURE OFFICERS – SPECIALISTS IN THE ORGANIZATION OF INTELLIGENCE AND INFORMATION WORK

У статті представлено обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи. Для цього враховано результати узагальнення педагогічної теорії, педагогічної практики та думки експертного середовища. Педагогічні умови розглядаються як сукупність спеціально створених обставин, чинників і засобів, які забезпечують ефективність педагогічного процесу та досягнення освітніх цілей. Це своєрідний контекст або середовище, в якому відбувається навчання, розвиток та виховання здобувачів освіти.

З'ясовано, що для формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи важливе значення має інтеграція практичних завдань у зміст спеціальних навчальних дисциплін; використання інтерактивних і технологічних засобів навчання; персоналізований підхід і розвиток критичного мислення.

Інтеграція практичних завдань у зміст спеціальних навчальних дисциплін сприяє всебічному розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів. Вона забезпечує не лише засвоєння необхідних знань, але й формування практичних навичок, критичного мислення, адаптивності та мотивації, що є ключовими для успішної професійної діяльності в сфері розвідувально-інформаційної роботи.

Використання інтерактивних і технологічних засобів навчання у ВНЗ сприяє комплексному розвитку професійних компетенцій майбутніх офіцерів. Це дозволяє поєднати теоретичні знання з практичними навичками, розвинути критичне мислення, підготувати до реальних умов служби та зробити навчальний процес більш ефективним та адаптивним до сучасних вимог.

Персоналізований підхід і розвиток критичного мислення сприяють створенню умов для глибокого і ефективного навчання майбутніх офіцерів, підготовки їх до виконання складних завдань у розвідувально-інформаційній сфері, забезпечуючи високий рівень професійної компетентності та готовності до реальної служби.

Ключові слова: педагогічні умови, формування професійної компетентності, май-

бутні офіцери, фахівці з організації розвідувально-інформаційної роботи, курсанти.

The article presents a substantiation of pedagogical conditions for the formation of professional competence to future officers – specialists in the organization of intelligence and information work. For this purpose, the results of the generalization of pedagogical theory, pedagogical practice, and expert opinion were taken into account. Pedagogical conditions are considered as a set of specially created circumstances, factors and means that ensure the effectiveness of the pedagogical process and the achievement of educational goals. It is a kind of context or environment in which education, development, and upbringing of students takes place. It has been found that in order to form the professional competence to future officers – specialists in the organization of intelligence and information work, it is important to integrate practical tasks into the content of special disciplines; to use interactive and technological learning tools, personalized approach and development of critical thinking.

The integration of practical tasks into the content of special academic disciplines contributes to the comprehensive development of the professional competence of future officers. It ensures not only the acquisition of the necessary knowledge, but also the development of practical skills, critical thinking, adaptability and motivation, which are crucial for successful professional activity in the field of intelligence and information work.

The use of interactive and technological teaching aids in military educational institutions contributes to the comprehensive development of professional competencies of future officers. This allows us to combine theoretical knowledge with practical skills, develop critical thinking, prepare for real-life service conditions, and make the learning process more efficient and adaptive to modern requirements.

A personalized approach and the development of critical thinking contribute to creating conditions for in-depth and effective training of future officers, preparing them to perform complex tasks in the intelligence and information sphere, ensuring a high level of professional competence and readiness for real service.

Key words: pedagogical conditions, formation of professional competence, future officers, specialists in the organization of intelligence and information work, cadets.

УДК 355.233:378.147:37.091.12
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.44>

Шаршаткін Д.Ю.,

ст. викладач кафедри організації розвідувальної – інформаційної роботи та технічних засобів розвідки Військової академії

Постановка проблеми у загальному вигляді. Необхідність вирішення наукового завдання щодо визначення й обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи зумовлена низкою важливих чинників.

Сучасні умови ведення бойових дій, військових операцій та розвідувально-інформаційної діяльності вимагають від офіцерів високої професійної компетентності, гнучкості мислення, швидкості реагування, а також вміння працювати з великими обсягами інформації. Це потребує адаптації освітнього процесу у вищих військових

навчальних закладах (далі – ВНЗ) до сучасних вимог і стандартів, серед яких і стандарти НАТО.

Організація розвідувально-інформаційної роботи є складним і багатогранним завданням, що вимагає від офіцерів знань і навичок у різних сферах – від аналітики до управління інформаційними потоками. З огляду на це, їх професійна підготовка потребує створення спеціальних педагогічних умов, які б максимально сприяли розвитку потрібних навичок і вмінь.

Ще один чинник стосується психологічних та морально-етичних аспектів підготовки. Майбутні офіцери мають бути не лише професійно підготовленими, але й психологічно стійкими, здатними приймати відповідальні рішення в умовах невизначеності та ризику. З огляду на це, педагогічні умови повинні також охоплювати формування морально-етичних принципів, патріотизму, відданості службі та розуміння важливості своєї ролі в забезпеченні національної безпеки.

Отже, обґрунтування педагогічних умов є необхідним для забезпечення комплексного, ефективного та адаптивного процесу підготовки майбутніх офіцерів, що відповідає сучасним викликам і вимогам до професіоналів у сфері розвідувально-інформаційної діяльності.

Посилюють актуальність теми і результати аналізу професійної підготовки майбутніх фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи. Дані пілотного дослідження свідчать про те, що випускники ВНЗ здобувають недостатній обсяг теоретичних знань та не набувають достатнього рівня вмінь і навичок, які є компонентами професійної компетентності. Доводиться також констатувати, що зміст, форми і методи її формування не повною мірою відповідають сучасним вимогам оперативно-службової діяльності офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи у військових частинах (підрозділах), не забезпечують ефективного формування знань, вмінь і навичок, які забезпечують лідерство офіцера у підрозділі серед особового складу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Узагальнення наукових джерел дозволяє зробити висновок, що наукове завдання щодо поліпшення якості професійної підготовки майбутніх офіцерів у ВНЗ, формування та розвитку загальних, фахових, військово-професійних і військово-спеціальних компетентностей неодноразово були предметом вітчизняних науковців, серед яких А. Балендр [1], І. Блощинський [2], А. Галімов [3], В. Клачко [7], О. Маслій [4], О. Торічний [5], В. Рижиков [6]. У контексті дослідження особливий інтерес становлять дослідження військових вчених-педагогів, зокрема С. Білявця [7], О. Діденка [8], О. Луцького [10], В. Мірошніченко [9], О. Ставицького [9], С. Шумовецької [10] та інших, в яких розглядаються теоретичні та методичні засади професійної підготовки

майбутніх офіцерів і військовослужбовців сил сектору безпеки і оборони. Деякі проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців військової розвідки розглядали І. Шумков [11] та Л. Романишина [12].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак вирішення наукового завдання щодо обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи не було предметом окремого дослідження. Потребує узагальнення наукова література з предмету дослідження, а також проведення констатувального експерименту для визначення реального стану сформованості знань, вмінь і навичок майбутніх офіцерів, які визначають рівень професійної компетентності.

Мета статті – оприлюднення та обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи у військових частинах (підрозділах).

Виклад основного матеріалу. Поняття «педагогічні умови» можна розуміти як сукупність спеціально створених обставин, чинників і засобів, які забезпечують ефективність педагогічного процесу та досягнення освітніх цілей [13]. Це своєрідний контекст або середовище, в якому відбувається навчання, розвиток та виховання здобувачів освіти. Педагогічні умови поділяються на декілька видів і можуть стосуватися підбору, структурування та організації навчального матеріалу, який відповідає освітнім цілям і завданням (змістові умови). Це також методи, форми і прийоми навчання, які використовуються для досягнення освітніх цілей і адаптовані до специфіки аудиторії та теми, наприклад, активні методи навчання, інтерактивні технології, проектна діяльність тощо (методичні умови). Педагогічні умови можуть впливати на організацію навчального процесу в цілому, включаючи розклад занять, робоче навантаження, взаємодію між учасниками навчального процесу, а також управління навчальним процесом (організаційні умови). На створення сприятливої психологічної атмосфери в навчальному середовищі, підтримку мотивації до навчання, врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти, забезпечення емоційної підтримки, формування позитивних взаємовідносин між учасниками навчального процесу впливають психологічні умови. Ще одна група педагогічних умов – соціально-педагогічні, включають аспекти, пов'язані з соціальним середовищем навчання, впливом колективу, соціальними взаємодіями та культурними особливостями. Це може включати також залучення батьків або громади до навчального процесу.

Отже, «педагогічні умови» є комплексним поняттям, яке охоплює всі аспекти навчального середовища, що сприяють досягненню навчальних

цілей і забезпечують успішну реалізацію педагогічного процесу.

У дослідженні ми виходимо з того, що для ефективного формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи у військових частинах (підрозділах) також необхідно створити та реалізувати відповідні педагогічні умови у ВВНЗ. Для того, щоб їх визначити, здійснено аналіз наукових джерел та навчально-методичної літератури з проблеми дослідження, враховано результати аналізу педагогічної практики (результати констатувального експерименту, опитування викладачів, експертів, курсантів тощо), запропоновано розглянути визначені педагогічні умови експертному середовищу.

Результати узагальнення педагогічної теорії та практики дозволили виокремити перелік педагогічних умов, які можуть бути впроваджені в освітній процес для формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи у військових частинах (підрозділах). Отже, з урахуванням проведеного дослідження та експертного оцінювання визначено, що ефективно формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи буде відбуватися за таких педагогічних умов:

інтеграція практичних завдань у зміст спеціальних навчальних дисциплін;

використання інтерактивних і технологічних засобів навчання;

персоналізований підхід і розвиток критичного мислення.

Обґрунтуємо визначені педагогічні умови.

Щодо *першої педагогічної умови*, то інтеграція практичних завдань у зміст спеціальних навчальних дисциплін є важливим елементом підготовки майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи. Це обумовлено тим, що така інтеграція створює цілісну картину професійної діяльності офіцера. Замість ізольованого вивчення дисциплін, курсанти отримують можливість побачити, як окремі аспекти навчання пов'язані між собою і застосовуються на практиці. Це сприяє глибшому розумінню навчального матеріалу дисциплін і підвищенню ефективності навчання.

Практичні завдання, змодельовані на основі реальних або близьких до реальних умов розвідувально-інформаційної роботи, дозволяють курсантам випробувати свої знання в дії. Це сприяє формуванню конкретних навичок, таких як аналіз інформації, прийняття рішень в умовах невизначеності, координація дій у команді, що є критичними для майбутньої професії.

Інтеграція практичних завдань робить навчальний процес більш цікавим та значущим для

курсантів. Вони можуть бачити безпосередні результати своєї роботи, що підвищує їхню мотивацію до навчання і стимулює до активного засвоєння знань. Крім того, це створює умови для конкурентного середовища, де курсанти можуть показати свої навички в реальних умовах.

Практичні завдання, які потребують аналізу, планування і виконання операцій, допомагають розвивати критичне мислення і здатність до самостійного прийняття рішень. Це особливо важливо для офіцерів розвідувально-інформаційної роботи, які часто діють в умовах обмеженого часу і інформації. Інтеграція таких завдань у навчальний процес забезпечує підготовку до реальних викликів професійної діяльності.

Сучасна розвідувально-інформаційна робота відзначається високим рівнем динамічності та швидкими змінами в умовах і технологіях. Інтеграція практичних завдань, що моделюють різні сценарії та виклики, допомагає курсантам розвивати здатність швидко адаптуватися до нових обставин, що є критично важливим у їхній майбутній роботі.

Отже, інтеграція практичних завдань у зміст спеціальних навчальних дисциплін сприяє всебічному розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів. Вона забезпечує не лише засвоєння необхідних знань, але й формування практичних навичок, критичного мислення, адаптивності та мотивації, що є ключовими для успішної професійної діяльності в сфері розвідувально-інформаційної роботи.

Щодо *другої педагогічної умови*, то використання інтерактивних і технологічних засобів під час навчання у ВВНЗ має суттєвий вплив на ефективно формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи. По-перше, інтерактивні методи навчання (симулятори, тренажери, віртуальні навчальні середовища) забезпечують активну участь курсантів у навчальному процесі. Замість пасивного сприйняття інформації вони взаємодіють з матеріалом, приймають рішення, аналізують ситуації, що сприяє кращому засвоєнню знань і розвитку практичних навичок. Такий підхід робить навчання більш динамічним і цікавим.

По-друге, використання сучасних технологій, таких як віртуальна реальність (VR), дозволяє створювати моделі реальних бойових дій або розвідувальних операцій. Це дає можливість курсантам практикувати свої навички в умовах, максимально наближених до реальних, що є особливо важливим для підготовки офіцерів, які повинні бути готові діяти в різних, часто непередбачуваних ситуаціях.

По-третє, реалізація цієї педагогічної умови сприяє розвитку технічної грамотності та навичок

роботи з інформаційними системами. Оскільки розвідувально-інформаційна робота значною мірою залежить від використання сучасних інформаційних технологій і систем, важливо, щоб курсанти оволоділи цими інструментами на високому рівні. Використання технологічних засобів під час навчання допомагає майбутнім офіцерам освоїти роботу з різними базами даних, аналітичними платформами, засобами обробки та передачі інформації.

Також технологічні засоби дозволяють адаптувати навчальні програми до індивідуальних потреб курсантів, забезпечуючи персоналізований підхід до навчання. Наприклад, платформи дистанційного навчання можуть автоматично відстежувати прогрес студентів, надавати зворотний зв'язок і пропонувати додаткові завдання для покращення конкретних навичок. Це сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу і швидшому розвитку професійних компетенцій.

Отже, використання інтерактивних і технологічних засобів навчання у ВНЗ сприяє комплексному розвитку професійних компетенцій майбутніх офіцерів. Це дозволяє поєднати теоретичні знання з практичними навичками, розвинути критичне мислення, підготувати до реальних умов служби та зробити навчальний процес більш ефективним та адаптивним до сучасних вимог.

Ще одна педагогічна умова передбачає персоналізований підхід і розвиток критичного мислення курсантів під час навчання у ВНЗ. Цей підхід передбачає врахування індивідуальних потреб, рівня підготовки, стилів навчання та психологічних характеристик кожного курсанта. Врахування цих аспектів підвищує ефективність навчального процесу, дозволяє курсантам швидше і глибше засвоювати матеріал, розвивати свої сильні сторони та долати слабкі. Для майбутніх офіцерів, які будуть займатися розвідувально-інформаційною діяльністю, важливо мати добре розвинуті індивідуальні навички, що сприятимуть їхній професійній компетентності.

Персоналізований підхід сприяє створенню більш мотивуючого навчального середовища, оскільки курсанти бачать, що їхні особисті потреби та інтереси враховуються. Це підвищує їхню залученість у навчальний процес і стимулює досягати вищих результатів. Мотивація є ключовим фактором у формуванні професійної компетентності, оскільки вона підштовхує до більш інтенсивного та якісного освоєння знань і навичок.

Щодо розвитку критичного мислення то воно є невід'ємною частиною професійної діяльності офіцерів, особливо в розвідувально-інформаційній сфері. Ця робота вимагає аналізу великих обсягів інформації, виявлення прихованих загроз, прийняття рішень в умовах невизначеності та ризику. Розвиток критичного мислення під час

навчання допомагає курсантам навчитися ставити правильні питання, оцінювати достовірність інформації, виявляти логічні зв'язки та ухвалювати обґрунтовані рішення.

Також персоналізований підхід дозволяє викладачам створювати умови, де кожен курсант може розвивати свої аналітичні здібності та навички самостійного прийняття рішень. Персоналізація дозволяє курсантам працювати з завданнями, які відповідають їхньому рівню і поступово ускладнюються. Це забезпечує поступовий розвиток важливих для офіцера навичок і формує здатність самостійно справлятися з складними ситуаціями.

Отже, персоналізований підхід і розвиток критичного мислення сприяють створенню умов для глибокого і ефективного навчання майбутніх офіцерів, підготовки їх до виконання складних завдань у розвідувально-інформаційній сфері, забезпечуючи високий рівень професійної компетентності та готовності до реальної служби.

Висновки. Для формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи під час організації навчального процесу важливе значення має впровадження педагогічних умов, зокрема інтеграція практичних завдань у зміст спеціальних навчальних дисциплін, використання інтерактивних і технологічних засобів навчання, а також персоналізований підхід і розвиток критичного мислення.

Обґрунтування цих педагогічних умов дозволяє перейти до проведення формувального етапу дослідно-експериментального дослідження, метою якого є перевірка гіпотези дослідження щодо результативності визначених педагогічних чинників. Зазначений аспект є перспективою подальших наукових розвідок.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балендр А. Уніфікація підготовки фахівців у сфері охорони кордону як науково-педагогічна проблема (на основі світового досвіду). *Науковий огляд*. 2018. Т. 7. № 50. С. 66–74.
2. Блощинський І. Теорія та практика професійної підготовки фахівців Державної прикордонної служби України з використанням технологій дистанційного навчання : монографія. Хмельницький : Вид-во НАД-ПСУ, 2016. 495 с.
3. Діденко О. В., Галімов А. В., Довгань В. І. Педагогічні засади формування управлінської культури майбутніх офіцерів прикордонників у процесі фахової підготовки. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Сер.: Педагогічні науки. 2017. № 4. С. 179–191. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcsp_2017_4_17.
4. Діденко, О. В., Андрощук, О. С., Маслій, О. М., Балендр, А. В., & Білявець, С. Я. (2020). Використання електронних освітніх ресурсів у підготовці майбутніх офіцерів прикордонних підрозділів. Інфор-

маційні технології і засоби навчання, 80(6), 39–57. <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.3816>

5. Торічний О. Теорія і практика формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання : монографія. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2012. 535 с.

6. Рижиков В. С., Діденко О. В. Застосування системного підходу в процесі формування готовності майбутніх офіцерів ЗСУ до професійної діяльності: теорія і практика. *Вісник київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. Випуск 1 (45), 2021. С. 24–27. https://mil.univ.kiev.ua/files/30_878479876.pdf

7. Клачко В., Білявець С., Діденко О., Дем'янюк Ю. Стан, проблеми та перспективи трансформації військової освіти в контексті реалізації стандартів НАТО. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*, 2022. 28(1), 90–104. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v28i1.958>.

8. Діденко О. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ. *Вісник НАДПСУ*. 2014. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2014_3_6.pdf3

9. Ставицький О., Мірошніченко В. Комунікативна культура як інструмент успіху в професій-

ній діяльності майбутнього офіцера-прикордонника. *Вісник науки та освіти*, № 5(11) (2023). DOI: 10.52058/2786-6165-2023-5(11)-737-747.

10. Шумовецька С., Діденко О., & Луцький О. (2021). Професійна підготовка співробітників прикордонної служби Сполучених Штатів Америки та Європейських країн. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*, 25(2), 207–224. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v25i2.792>

11. Shumkov I. The Structure and Components of the Formation of Future Military Intelligence Officers' Professional Competence at a Higher Military Educational Institution. No 16 (2022): *Professional Education: methodology, theory and technologies*. DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2022-16-318-334>

12. Шумков І., Романишина Л. Деякі проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців військової розвідки. *Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 25 листопада 2021 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2021. 359 с. С. 205–208.

13. Литвин А.В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : практич. посібник. 2-е вид., доп. і перероб. Львів : ЛДУБЖД, 2018. 88 с.

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

ІНДУСТРІЯ 5.0 ТА ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ:
КОНЦЕПЦІЇ, ЗАСТОСУВАННЯ ТА ВИКЛИКИ МАЙБУТНЬОГОINDUSTRY 5.0 AND THE TRANSFORMATION OF HIGHER EDUCATION:
CONCEPTS, APPLICATIONS AND CHALLENGES OF THE FUTURE

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сьогодення, а саме трансформації вищої освіти в контексті індустрії 5.0. Індустрія 5.0 – це нова хвиля промислової еволюції, що продовжує та поглиблює ідеї, започатковані Індустрією 4.0, але орієнтована на соціальний добробут та ефективну співпрацю між людиною та машинами. Основним акцентом Індустрії 5.0 є не тільки автоматизація та технологічна досконалість, але й персоналізація. Це включає інтеграцію штучного інтелекту, робототехніки та цифрових технологій з урахуванням інтересів суспільства, захисту довкілля та індивідуальних потреб. Таким чином, Індустрія 5.0 представляє собою не просто технічний прогрес, але й соціально-економічну трансформацію, що робить технології доступними для всіх, підвищує якість життя та сприяє гармонійному розвитку людства.

У сфері вищої освіти ця нова індустріальна парадигма вимагає докорінного перегляду підходів до навчання та передачі знань. Виникає необхідність глибшої інтеграції між наукою та практикою, розширення міждисциплінарного підходу та створення умов для розвитку інноваційних навичок у студентів. Ця стаття досліджує вплив Індустрії 5.0 на вищу освіту, зосереджуючись на ключових концепціях, застосуваннях та викликах, які можуть виникнути в майбутньому.

Фокус проведеного аналізу зосереджений на основних напрямках трансформації освіти в контексті Індустрії 5.0. Авторами були визначені базові виклики у сфері вищої освіти, які характерні для трансформаційного періоду від Індустрії 4.0 до Індустрії 5.0., зокрема значні інвестиції в інфраструктуру, навчальні матеріали та підвищення кваліфікації викладачів, а також суттєве переосмислення, щоб відповідати новим вимогам ринку праці.

Таким чином, трансформація освітньої системи повинна бути спрямована на підготовку нових поколінь до майбутнього, де людські та технологічні ресурси працюватимуть в унісон, сприяючи сталому розвитку та добробуту всього суспільства.

Ключові слова: Індустрія 4.0, Індустрія 5.0, вища освіта, штучний інтелект, цифровізація.

The article is devoted to one of the most pressing issues of our time, namely the transformation of higher education in the context of Industry 5.0. Industry 5.0 is a new wave of industrial evolution that continues and deepens the ideas launched by Industry 4.0, but focuses on more human and socially-oriented cooperation between humans and machines. The main focus of Industry 5.0 is not only automation and technological sophistication, but also personalization. This includes the integration of artificial intelligence, robotics, and digital technologies, taking into account the interests of society, environmental protection, and individual needs. Thus, Industry 5.0 is not just a technological advancement, but also a socio-economic transformation that makes technology accessible to all, improves the quality of life and contributes to the harmonious development of humanity.

In the field of education, this new industrial paradigm requires a fundamental revision of approaches to learning and knowledge transfer. There is a need for deeper integration between science and practice, expanding interdisciplinary approaches, and creating conditions for students to develop innovative skills. This article explores the intersection of Industry 5.0 and education, focusing on key concepts, applications, and challenges that may arise in the future.

The analysis focuses on the main directions of education transformation in the context of Industry 5.0. The authors have identified the main challenges that are characteristic of the transformation period from Industry 4.0 to Industry 5.0, including significant investments in infrastructure, teaching materials and teacher training, as well as a significant rethinking to meet the new requirements of the labor market.

Thus, the transformation of the educational system should be aimed at preparing new generations for a future where human and technological resources work in unison, contributing to the sustainable development and well-being of the entire society.

Key words: Industry 4.0, Industry 5.0, higher education, artificial intelligence, digitalization.

УДК 378.14
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.45>

Школьник І.А.,
докт. екон. наук,
професор кафедри фінансових
технологій і підприємництва
Сумського державного університету

Люта О.В.,
канд. екон. наук,
доцент кафедри фінансових технологій
і підприємництва
Сумського державного університету

Дейнека О.В.,
канд. екон. наук,
доцент кафедри фінансових технологій
і підприємництва
Сумського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. Глобальні зміни клімату, пандемія COVID-19, військові дії кардинально порушують рівновагу світового середовища, змінюючи політичний та економічний ландшафт і створюючи підґрунтя для фундаментальних змін у політиці, економіці та освіті. Окрім того, сучасний світ також змінюється під впливом трансформаційних технологічних процесів, які суттєво впливають на економічну та

соціальну реальність. Стрімкий розвиток нових технологій створив підґрунтя для переходу від Індустрії 4.0 до Індустрії 5.0.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема переходу від Індустрії 4.0 до Індустрії 5.0, а також трансформації освіти, в тому числі вищої, в контексті цих процесів розглядається на сьогоднішній день в численних публікаціях, як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Зокрема

В. В. Россоха [6] наголошує на тому, що п'ята промислова революція передбачає синергію між людським інтелектом і творчими здібностями з можливостями машин. Ця концепція відображає зміну парадигми, коли людський фактор стає не менш важливим, ніж технології, а їх співпраця веде до більшої продуктивності та інноваційності. Саме ця синергія стає ключовим аспектом у розвитку як промисловості, так і освіти.

Такої ж думки дотримуються і Y. Supriya та колектив авторів [4], які пропонують акцентувати увагу на тому, що Індустрія 5.0 дозволяє ефективну співпрацю з передовими технологіями та зацікавленими сторонами в освітньому секторі для забезпечення ефективності та результативності процесу викладання та навчання в усіх сферах, зокрема таких як: медичній освіті, інженерній освіті та навчанні на виробництві. Окрім того, трансформації в освіті, пов'язані із переходом до Індустрії 5.0 дозволяють також підвищити якість дистанційної освіти.

Al-Emran, M., Al-Sharafi, M.A. [1] досліджують співпрацю між технологіями, викладачами та студентами у контексті Індустрії 5.0. Їхній підхід базується на тому, що ця співпраця дозволяє підвищити ефективність процесу навчання. За допомогою новітніх технологій студенти отримують можливість більше інтерактивно і персоналізовано підходити до процесу здобуття знань, а викладачі можуть краще адаптувати навчальні програми під потреби кожного студента.

Н. Бахмат [2] робить акцент на інтеграції штучного інтелекту в систему вищої освіти. Вона розглядає це як поворотний момент у процесі навчання і викладання, що охоплює адаптацію освітніх програм, розвиток технологічної інфраструктури, підвищення кваліфікації викладачів, а також інноваційні ініціативи у співпраці з промисловістю. Цей процес дозволяє підвищити якість освіти, роблячи її більш гнучкою та актуальною для сучасного ринку праці.

С. Бушуєв та колектив співавторів [3] підтверджують важливість адаптації освітніх програм і готовності викладачів до використання нових технологій, а також підкреслюють значення інновацій та співпраці з промисловістю. Вони зазначають, що успішна інтеграція Індустрії 5.0 в освіту залежить від багатьох чинників, включаючи дослідницькі ініціативи та відповідні зміни в освітній інфраструктурі.

П. Саух та І. Саух [7] звертають увагу на те, що перехід до п'ятої промислової революції потребує не лише технічних змін, але й розробки адаптивних стратегій для пом'якшення соціально-економічних наслідків. Вони підкреслюють, що необхідно забезпечити конкурентоспроможність освітніх систем у європейському та світовому контекстах, а також виховати нове покоління молоді, здатне

адаптуватися до змін на ринку праці, володіючи компетенціями для навчання протягом життя.

Таким чином, проведений аналіз свідчить про те, що в літературних джерелах висвітлюється широкий спектр аспектів, пов'язаних з інтеграцією Індустрії 5.0 в освіту.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На сьогоднішній день у наукових дослідженнях переважно висвітлюються питання позитивних змін у суспільстві, пов'язаних із переходом до Індустрії 5.0, а також звертають увагу на необхідні трансформації у системі вищої освіти. Проте поряд із позитивними наслідками, система вищої освіти може зіткнутися із рядом викликів, які потребують більш глибокого дослідження. Одним із ключових викликів є недостатній рівень фінансування, що вимагає пошуку нових джерел фінансових ресурсів. Важливим аспектом також є готовність викладачів до роботи в нових умовах, що вимагає суттєвого підвищення кваліфікації та удосконалення підходів до викладання. Окрім цього, викликом стає і необхідність радикальних змін у освітніх курсах, які повинні швидко адаптуватися до нових компетенцій, затребуваних на ринку праці Індустрії 5.0. Проблематика забезпечення конфіденційності даних та кібербезпеки в цифровому освітньому середовищі залишається недостатньо дослідженою, хоча вона є критичною у контексті постійного зростання використання технологій у навчанні. Питання академічної доброчесності використання штучного інтелекту в освіті також потребує значної уваги науковців. Саме тому, детальний аналіз цих питань є надзвичайно актуальним на шляху успішної адаптації вищої освіти до нової індустріальної епохи.

Метою статті є дослідження впливу Індустрії 5.0 на систему вищої освіти, аналізі основних концепцій та інноваційних підходів, які можуть бути впроваджені в освітній процес, а також основних викликів щодо трансформації вищої освіти в контексті впровадження глобальних технологічних змін.

Виклад основного матеріалу. При цьому, необхідно звернути увагу на те, що зміна моделі суспільства відбувається дуже швидкими темпами: та охоплює не тисячоліття, як на аграрному етапі, не століття, як на індустріальному, а всього кілька десятиків років.

Індустрія 5.0 або п'ята промислова революція – це концепція, яка прагне поєднати людські здібності, передові технології та турботу про екологію. Характерною ознакою Індустрії 4.0 є те, що людська праця замінюється автоматизованими технологіями, штучним інтелектом і якщо її головною метою є отримання найбільшої вигоди та підвищення ефективності, то Індустрія 5.0 прагне повернути людські, соціальні та екологічні аспекти у виробництво (рис. 1).

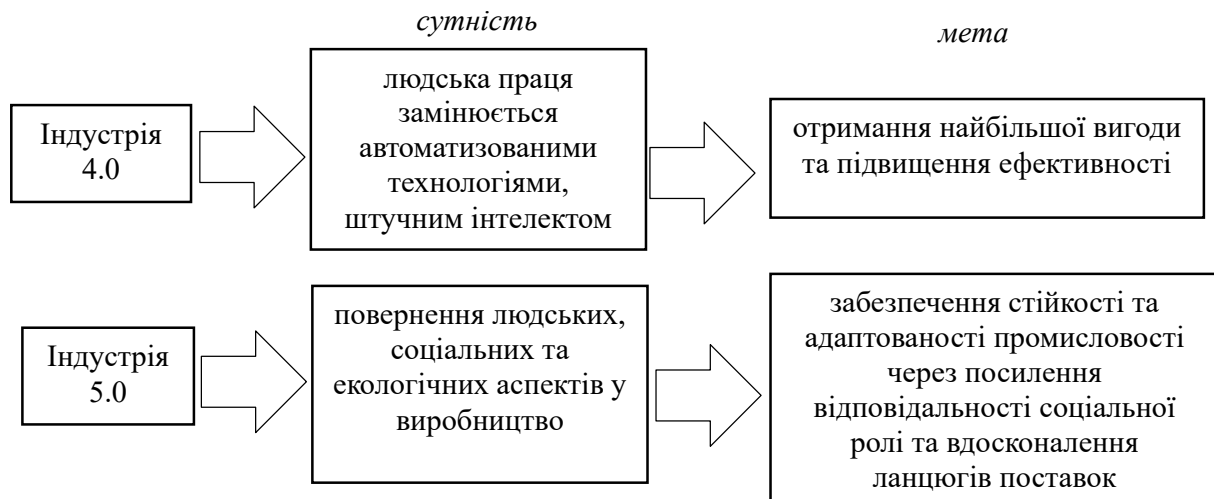


Рис. 1. Порівняльні характеристики Індустрії 4.0 та Індустрії 5.0

Європейська комісія розглядає Індустрію 5.0 як можливість для промисловості стати стійкішою та більш адаптованою через посилення відповідальності своєї соціальної ролі та вдосконалення ланцюгів поставок. Таким чином, Індустрія 5.0 не замінює Індустрію 4.0, а покращує і доповнює її, акцентуючи увагу на досягненні цілей сталого розвитку, стійкості та «зеленого переходу».

Характерні ознаки Індустрії 5.0 наведені на рис. 2.

Слід зазначити, що в умовах Індустрії 5.0 передбачається, що робота працівників буде зосереджена на виконанні інтелектуальних завдань, що потребують критичного мислення та креативних рішень. В той же час, складні завдання, що потребують швидкого вирішення, а також небезпечні операції будуть автоматизовані. Тому, під впливом Індустрії 5.0 відбувається зміна виробничої ролі фахівців, яка передбачає:

- глибоке розуміння роботи роботів та їх взаємодії з людьми;
- моделювання людського фактору та взаємодії людини з машиною;

- досвід роботи в галузі робототехніки, штучного інтелекту;
- знання у галузі обчислень для управління виробничими процесами та захисту навколишнього середовища, зменшення забруднення та утворення відходів;
- прийняття рішень щодо залучення або вилучення роботів з навколишнього середовища/виробничого цеху для досягнення оптимальної продуктивності та ефективності [6].

Таким чином, на сьогоднішній день діяльність закладів вищої освіти має бути спрямована на підготовку висококваліфікованих кадрів нової форми, знання та навички яких дозволяють забезпечити ефективно поєднання людської праці, інноваційних технологій та штучного інтелекту (ШІ). Досягнення цього завдання можливе лише через впровадження змін, спрямованих на трансформацію освітнього процесу.

Ключові структурні елементи освітнього процесу, що потребуватимуть змін в контексті переходу до Індустрії 5.0 наведені в таблиці 1.

Проте, необхідно зазначити, що трансформація вищої освіти в контексті переходу до Індустрії

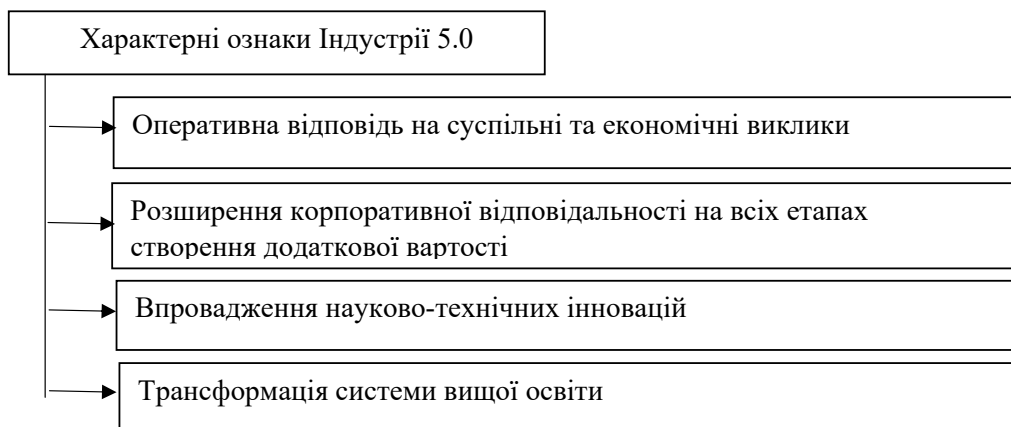


Рис. 2. Характерні ознаки Індустрії 5.0

Характеристика структурних елементів освітнього процесу, що потребуватимуть змін в контексті переходу до Індустрії 5.0

Елементи освітнього процесу	Складові	Результат впровадження
Технічне забезпечення освітнього процесу	Інтеграція ШІ	допомагає оптимізувати процеси, підвищувати продуктивність та створювати інтелектуальні рішення
	Мережеві технології	дозволяє забезпечувати швидкий обмін даними, синхронізацію процесів та моніторинг обладнання
	Hardware	забезпечують технічну інфраструктуру та програмні засоби для ефективно організації навчання, взаємодії викладачів і студентів, а також доступу до цифрових ресурсів
	Software	
	Надійні інструменти аналізу даних	забезпечує швидке оброблення швидко обробляти і аналізувати дані дозволяє приймати точні рішення, передбачати несправності або оптимізувати процеси
Дизайн силабусів	Розробка курсів, присвячених ШІ	забезпечує надання студентам базових та поглиблених знань з машинного навчання, обробки даних, автоматизації процесів і створення інтелектуальних систем
	Інтеграція концепцій ШІ в освітні компоненти	дозволяє студентам застосовувати знання про ШІ у різних галузях та розуміти, як штучний інтелект може допомогти оптимізувати процеси і покращити рішення в реальному світі
	Відповідність освітньому стандарту	забезпечує співставний рівень підготовки студентів і дозволяє їм успішно інтегруватися в глобальну економіку
	Цілі навчання	забезпечує підготовку фахівців, здатних не лише користуватися інструментами AI, але й розвивати та впроваджувати нові інноваційні рішення
Трансформація навчального середовища	Студентосуб'єктність	дозволяє: оцінити цінність отриманих знань, освітньої програми тощо. прогнозувати рівень ризику для кожного студента з врахуванням спеціальності, розкладу занять, оцінок та відгуків викладачів. формувані індивідуальні стратегії (індивідуальні освітні траєкторії); здійснювати управління навчанням студентів, включаючи аналітику навчання, послідовність навчальних програм, тощо
	Інтелектуальні навчальні помічники	забезпечує надання допомоги у навчанні студентів в режимі реального часу із застосуванням чат-ботів та віртуальних помічників
	Адаптивне тестування	створює завдання за допомогою ШІ, що відповідають рівню знань студента, забезпечуючи більш точне оцінювання його результатів навчання
	Аналіз успішності здобувачів	дозволяє проводити аналіз академічного прогресу студентів, емоцій щодо навчання, здійснювати індивідуальне та групове оцінювання
	Автоматизація поточної роботи	дозволяє генерувати інноваційні інтегровані навчальні матеріали, такі як інтерактивні лекційні, практичні та лабораторні заняття, мультимедійні презентації та відеокурси
	Імерсивні технології	дозволяють створювати віртуальні симулятори, де майбутні фахівці можуть відпрацьовувати практичні навички в різних ситуаціях
	Розробка мобільних додатків	допомагає оволодіти цифровими навичками та адаптуватися до світу технологій, які швидко змінюються
Дослідження і інновації	Міждисциплінарні дослідження	дозволяє об'єднати знання з різних галузей для розробки комплексних рішень, які відповідають на виклики взаємодії людини та технологій, сталого розвитку та соціального добробуту
	Пояснюваний ШІ	сприятиме розумінню процесів прийняття рішень ШІ, що дозволить зміцнити довіру до нього та вирішити проблеми щодо упередженості використання
	Надійні системи оцінювання роботи ШІ	дозволяє підвищити точність та надійність не тільки з точки зору технічних показників, але й точки зору соціального, етичного та економічного впливу через створення комплексних систем оцінки результатів роботи ШІ
	Сприяти відкритим науковим практикам	сприятиме розширенню спілкування між дослідниками та забезпечуватиме комунікацію із суспільством в цілому за рахунок відкритого доступу до результатів досліджень, наукових публікацій програмного забезпечення тощо

Складено авторами на основі [2], [3], [5]

5.0 може бути пов'язана з низкою викликів, які стосуються різних аспектів організації освітнього процесу (рис. 3).

Слід зазначити, що трансформація вищої освіти в умовах Індустрії 5.0 вимагає від закладів вищої освіти значних інвестиційних ресурсів. Основні потреби у фінансуванні пов'язані, перш за все, із впровадженням нових технологій, розробкою нових освітніх курсів, підтримкою викладачів та студентів. Крім того, в університетах необхідно оновлювати інфраструктуру для інтеграції штучного інтелекту, автоматизації, Інтернету речей та інших цифрових інструментів. Це, в свою чергу, вимагає значних витрат на програмне забезпечення, сервери, сенсори та інші технологічні рішення. Для забезпечення ефективної підготовки студентів до потреб Індустрії 5.0 необхідно створювати та оновлювати освітні курси, додатково залучати експертів, впроваджувати науково-дослідні проекти, що, в свою чергу, також потребує додаткового фінансування. Дефіцит фінансових ресурсів, для більшості закладів вищої освіти може спричинити затримку впровадження необхідних змін і технологічних рішень. А тому, одним із варіантів подолання цього виклику може стати успішне партнерство з приватним сектором і міжнародна фінансова допомога.

Викладачі, які відіграють ключову роль у трансформації вищої освіти, також стикаються з необхідністю своєчасної адаптації до нових вимог, що пов'язані з впровадженням Індустрії 5.0. Перш за все вони мають бути готовими до впровадження нових технологій, інтеграції у освітній процес інноваційних методів навчання, активної участі у дослідженнях. Крім того, викладачі повинні бути ознайомлені з принципами функціонування штучного інтелекту, великих даних, машинного навчання

та інших інноваційних технологій. Недостатній професійний розвиток може призвести до відставання у якості освіти і неспроможності викладачів ефективно передати студентам сучасні знання. Це вимагає спільних зусиль як з боку менеджменту університету, так і з боку науково-педагогічних працівників.

Вагомим викликом, що постає перед закладами вищої освіти, є готовність студентів до активної роботи зі штучним інтелектом, який стає невід'ємною частиною Індустрії 5.0. Основними напрямками для вирішення даної проблеми є забезпечення студентів доступом до сучасних технологій як в частині обладнання, так і до відповідних навчальних матеріалів. Крім того, студенти повинні вміти критично аналізувати дані, працювати з алгоритмами ШІ і розуміти етичні аспекти його застосування. Для цього важливо впроваджувати освітні курси, які будуть не лише вчити використанню ШІ, але й навичкам інноваційного мислення. В даних умовах особливого значення набувають формування у студентів soft skills, зокрема в частині володіння адаптаційними навичками та гнучкістю у навчанні.

Недостатня готовність студентів до роботи з новітніми технологіями може сповільнити їх професійний розвиток і знизити їхню конкурентоспроможність на ринку праці. Тому, в студенти в колаборації з викладачами та за підтримки керівництва університету мають бути професійно та психологічно готовими до динамічних вимог нової індустріальної революції.

Слід також звернути увагу на той факт, що використання штучного інтелекту та великих обсягів даних в освітньому процесі тісно пов'язане із питанням про захист персональних даних як здобувачів вищої освіти, так і викладачів. Важливими

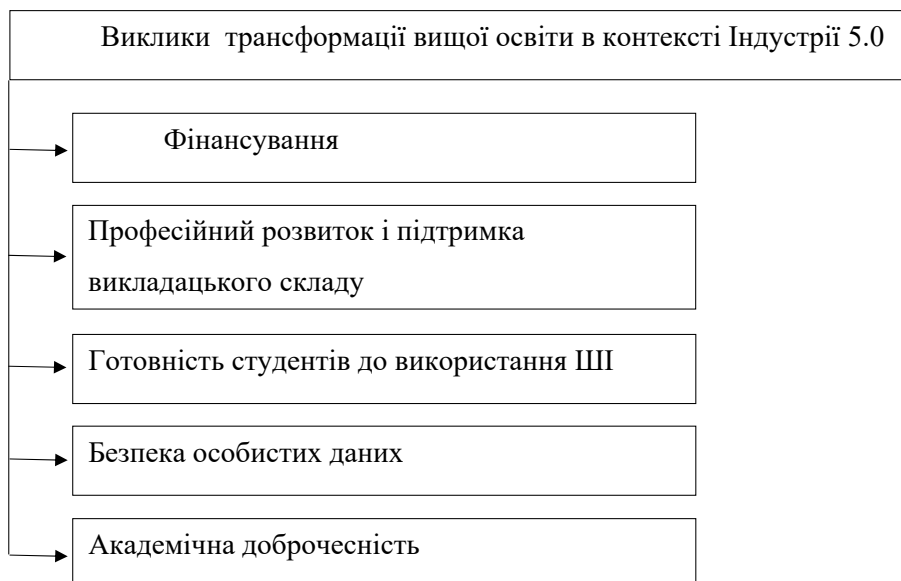


Рис. 3. Виклики трансформації вищої освіти в контексті Індустрії 5.0

аспектами при цьому є конфіденційність інформації та етичні питання. Так, використання хмарних технологій, аналітики даних і онлайн-систем навчання вимагає чіткого дотримання законодавства щодо захисту особистих даних (наприклад, GDPR). Тому, надзвичайно важливо своєчасно вжити необхідні заходи, що спрямовані на забезпечення безпеки даних з метою уникнення їх витоку або зловживання.

Недосконалість питань безпеки даних може підірвати довіру до університетських систем і завадити впровадженню нових технологій, а тому перед менеджментом університету саме питання безпеки мають стати одними із першочергових для вирішення.

Таким чином, стрімкий розвиток Індустрії 5.0, що характеризується співпрацею людини та машин, а також інтелектуальною автоматизацією, потребує суттєвих змін в освітньому ландшафті та спільних зусиль з боку влади, керівництва університетів, викладачів та студентів.

Висновки. Отже, Індустрія 5.0 передбачає ефективного поєднання людських ресурсів, інноваційних технологій та штучного інтелекту. Це вимагає зміни підходів до підготовки фахівців нової формації, знання та навички яких відповідатимуть потребам нової індустріальної революції. Основними аспектами, що потребують трансформації є технічне забезпечення освітнього процесу, дизайн силабусів, освітнє середовище, а також сфера наукових досліджень та інновацій. Успішна реалізація основних принципів Індустрії 5.0 у вищій освіті можлива за умови подолання викликів, які перш за все пов'язані із необхідністю пошуку значних фінансових ресурсів, здатністю викладачів до впровадження інноваційних методів навчання та викладання, гнучкістю та адаптованістю студентів до мінливих умов, забезпеченням безпеки баз даних із конфіденційною інформацією, етичністю у використанні штучного

інтелекту та академічною доброчесністю всіх учасників освітнього процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Al-Emran, M., Al-Sharafi, M.A. Revolutionizing Education with Industry 5.0: challenges and future research agendas. *International Journal of Information Technology*, 2022. 6(3), 1–5. URL: <http://surl.li/arygfa>
2. Bakhmat N. Artificial intelligence in higher education: possibilities of using. Collection of research papers «*Pedagogical Education: Theory and Practice*», 2024, p. 161–173 <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-161-173>
3. Bushuyev S., Bushuyeva N., Kozlov V., Chernova O. & Liashchenko, T. Development Maturity of Educational Institutions in Industry 5.0: An Evaluation Framework. *Management of Development of Complex Systems*, 2024. 58, P. 110–118, <https://doi.org/10.32347/2412-9933.2024.58.110-118>.
4. Y. Supriya et al. Industry 5.0 in Smart Education: Concepts, Applications, Challenges, Opportunities, and Future Directions. in *IEEE Access*, vol. 12, pp. 81938-81967, 2024, doi: 10.1109/ACCESS.2024.3401473.
5. Коломієць А.М. Кушнір О.І. Використання штучного інтелекту в освітній та науковій діяльності: можливості та виклики. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2024. 70, С. 45–57. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-45-57>
6. Россоха В. В. Парадигма «Індустрії 5.0» як чинник формування нових освітніх та професійних компетенцій. *Нові компетенції для Індустрії 5.0 та управління даними для закладів вищої освіти* : збірник матеріалів круглого столу / під заг. ред. Храпкиної В. В., Пічик К. В. Київ : НаУКМА, 2023. С. 108–111. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ec4401ff-6571-4312-821b-4ad78f49a935/content>
7. Саух, П.Ю., Саух, І.В. «Суспільство 5.0». архітектоніка освіти в умовах п'ятої промислової революції: виклики та перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 5(2), 1–7. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5223>

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

АНАЛІЗ СТАНУ РОЗРОБЛЕННЯ ТА ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО СПІВРОБІТНИКА СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ ТА ОБОРОНИ УКРАЇНИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

ANALYSIS OF THE STATE OF DEVELOPMENT AND THE FORMULATION OF THE PROBLEM REGARDING THE TRAINING OF FUTURE EMPLOYEES IN UKRAINE'S SECURITY AND DEFENSE SECTOR FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES UNDER EXTREME CONDITIONS

Стаття присвячена дослідженню питання з аналітичного огляду та ступеню розробленості та актуальності необхідності оновлення теоретичних та методичних засад майбутнього співробітника сектору безпеки та охорони правопорядку України до професійної діяльності в екстремальних умовах. Аналіз низки науково-методичних джерел та Інтернет-ресурсів показав, що підготовка майбутніх співробітників сектору безпеки та охорони правопорядку є пріоритетним аспектом забезпечення національної безпеки та ефективності реагування на надзвичайні ситуації. Мета – визначення напрямів вдосконалення підготовки майбутнього співробітника сектору безпеки та оборони в екстремальних умовах з урахуванням сучасних вимог та реалій сьогодення. У роботі здійснено та представлено положення щодо загального розгляду стану та надано пропозиції щодо усунення наявних недоліків у системі підготовки майбутніх співробітників сектору безпеки та оборони в екстремальних умовах. Підготовка майбутніх співробітників сектору безпеки та охорони є критично важливим аспектом забезпечення національної безпеки та ефективності реагування на надзвичайні ситуації. В умовах військових конфліктів, техногенних катастроф, природних катастроф та інших екстремальних умов, роль співробітників сектору безпеки стає особливо важливою. Різноманітні фактори вказують наявність невирішених питань або тих, що потребують доповнення та вдосконалення у контексті підготовки фахівців. Все це потребує комплексного розгляду стану та вирішення недоліків (їх корекція) виділеної проблематики. Зазначено, що новітні розробки з цього напрямку мають змогу значно розширити та поглибити концептуальні положення на шляху вдосконалення навчально-педагогічного потенціалу освітніх установ із специфічними умовами навчання.

Ключові слова: сектор безпеки та оборони, екстремальні умови, професійна діяльність, підготовка майбутніх співробітників.

The article is dedicated to exploring the analytical review and the degree of development and relevance of updating the theoretical and methodological foundations for future employees of Ukraine's security and law enforcement sector in professional activities under extreme conditions. An analysis of various scientific and methodological sources, as well as online resources, has shown that training future employees in the security and law enforcement sector is a priority aspect of ensuring national security and effective response to emergencies. The goal is to identify directions for improving the training of future security and defense sector employees in extreme conditions, taking into account modern requirements and current realities. The paper presents findings on the overall state of the system and offers suggestions for addressing existing shortcomings in the training of future employees in the security and defense sector under extreme conditions. Training future security and law enforcement personnel is a critically important aspect of ensuring national security and the effectiveness of emergency response. In the context of military conflicts, technological disasters, natural catastrophes, and other extreme conditions, the role of security sector employees becomes particularly vital. Various factors indicate unresolved issues that require enhancement and improvement in the context of specialist training. All of this necessitates a comprehensive examination of the current state and addressing shortcomings (their correction) related to the highlighted issues. It is noted that the latest developments in this field can significantly expand and deepen the conceptual frameworks aimed at improving the educational and pedagogical potential of educational institutions with specific training conditions. **Key words:** security and defense sector, extreme conditions, professional activity, training of future employees.

УДК 378: 351.741

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.46>

Богуславський В.В.,

канд. юр. наук,
завідувач кафедри спеціальної фізичної підготовки
Дніпровського державного університету
внутрішніх справ

Бачинська Н.В.,

канд. наук з фіз. вих.,
професор кафедри спеціальної
фізичної підготовки
Дніпровського державного університету
внутрішніх справ

Порохнявий А.В.,

ст. викладач кафедри спеціальної
фізичної підготовки
Дніпровського державного університету
внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сучасному етапі, у суспільному та політичному житті нашої державі, в умовах реальних та потенційних загроз, питання національної безпеки та оборони України є беззаперечним. На Сектор безпеки і оборони Конституцією України покладено важливі функції із забезпечення охорони держави. Виконання фахівцями вищезазначеного сектору

завдань у різних напрямках діяльності (юридично-правової, режимно-оперативної тощо) є важливою складовою їх професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз низки науково-методичних джерел та Інтернет-ресурсів показав, що підготовка майбутніх співробітників сектору безпеки та охорони правопорядку є пріоритетним аспектом забезпечення

національної безпеки та ефективності реагування на надзвичайні ситуації.

Також цей аналіз показав, що питання, яке пов'язане з підготовкою майбутніх співробітників сектору безпеки та оборони України в екстремальних умовах, має низку невирішених проблем, які потребують їх комплексного вирішення.

Бейкун А.Л., Ромашко О.М. (2020) займались розглядом правового регулювання сектору безпеки і оборони [2, с. 30]. Питанням системи військової освіти України як умови формування особистості військового керівника займались автори Панфілов О. Ю., Петрова Л. О. (2016) [10, с. 47].

Веселов М.Ю., Пилипів Р.М. (2022) вивчали такий напрямок, як громадський контроль (нагляд) за сектором безпеки і оборони в умовах воєнного стану [4, с. 347]. Методичну систему формування професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання військово-спеціальних дисциплін розглянуто в докторській дисертації Білявця С. Я., 2019 [3, с. 306].

Гончаренко Г.А. (2020) розглянуто питання управління сектором безпеки [6, с. 40]. Проблемам організаторської компетентності професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників займалися Дем'янюк Ю. А., Ставицький О. М., 2016 [5, с. 99]. Педагогічні засади формування управлінської культури майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки викладено авторами Діденко О. В., Галімов А. В., Довгань В. І., 2017 [7, с. 179].

Покайчук В. (2020) вивчав питання сутності і співвідношення понять «сили безпеки» та «сили охорони правопорядку» [11, с. 47]. У дисертаційному дослідженні Таймасовим Ю.С. (2021) ґрунтовно розглянуто теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності [14, с. 4].

Формуванням готовності фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності займалися Мірошніченко В. І., Татарін О. В., 2019 [12, с. 129]. Викладено важливі питання щодо підготовки майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України до професійної взаємодії у науковій праці Тушко К. Ю., 2020 [15, с. 120].

Каляєв А. О. (2020) у науковій публікації вивчав питання сил безпеки і оборони у системі воєнної безпеки держави [9]. Фахівці Залож В. В., Мальцев А. Ю., Глуздань О. П. (2020) розглядали питання науково-методичного апарату обґрунтування процесу формування рівнів управління Державної прикордонної служби України [8, с. 59]. Ромашко О., Власов О. досліджували напрямок взаємопов'язаності функціонування сектору безпеки й оборони України із забезпеченням прав і свобод людини і громадянина (2021). [13, с. 78].

Із закордонних публікацій з вищезазначеного напрямку виділяються науковці Buzan B., Hansen L. (2009) [16, с. 108], Cordesman A. H., Hess A., Yarosh N. S. (2013) [17, с. 15], Droz-Vincent, Ph. (2014) [18], Washington D. C. (2015) [20].

Таким чином, аналіз джерел українських та зарубіжних науковців свідчать, що питання покращення професійної підготовки в контексті формування професійної готовності майбутніх співробітників сектору безпеки та охорони в екстремальних умовах актуальне.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Проблема підготовки майбутніх співробітників сектору безпеки та оборони в екстремальних умовах є складною і багатогранною. Розглядаючи окреслене питання цієї роботи як з урахуванням військових конфліктів, а також у контексті техногенних, природних катастроф та інших екстремальних умов, роль співробітників сектору безпеки стає особливо значущою [1, с. 94; 19].

Аналіз низки спеціальної наукової та методичної літератури, наявність застарілих традиційних (без врахування проблем сьогодення, наприклад, моменту повномасштабного вторгнення в Україну, еволюційних екстремальних ситуацій), а також окремих суперечливих новітніх підходів виникає необхідність оновлення теоретичних та методичних засад майбутнього співробітника сектору безпеки та оборони до професійної діяльності в екстремальних умовах. Все це потребує подальшого дослідження, що стало метою нашої роботи.

Мета статті – визначення напрямів вдосконалення підготовки майбутнього співробітника сектору безпеки та охорони правопорядку в екстремальних умовах з урахуванням сучасних вимог та реалій сьогодення.

Методи дослідження: теоретичний (аналіз спеціальної науково-методичної літератури) з метою виділення теоретико-методологічних основ дослідження, синтез, узагальнення, систематизація наукових даних з метою з'ясування стану та розробленості досліджуваної проблеми.

Виклад основного матеріалу.

Підготовка майбутніх співробітників сектору безпеки та оборони є критично важливим аспектом забезпечення національної безпеки та ефективності реагування на надзвичайні ситуації. В умовах військових конфліктів, техногенних, природних катастроф та інших екстремальних умов, роль співробітників сектору безпеки стає особливо важливою.

Однак, різноманітні фактори вказують наявність невирішених питань або тих, що потребують доповнення та вдосконалення у контексті підготовки фахівців.

На рис. 1 представлено загальні положення ретроспективного аналізу підготовки майбутніх

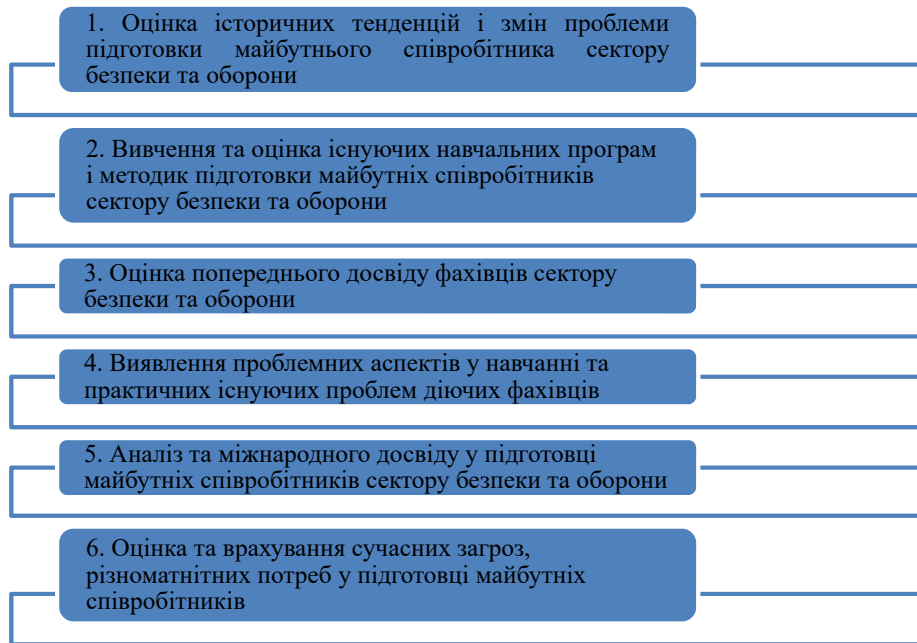


Рис. 1. Ретроспективний аналіз підготовки майбутнього співробітника сектору безпеки та охорони правопорядку України до професійної діяльності в екстремальних умовах (загальні положення)

фахівців сектору безпеки та оборони в екстремальних умовах.

Здійснення ретроспективного аналізу допомагає зрозуміти, як ефективно підготувати майбутніх фахівців до роботи в умовах стресу і небезпеки, з урахуванням всіх попередніх досягнень

і помилок, що дозволяє створити більш ефективні програми підготовки. Все це потребує комплексного розгляду стану та вирішення недоліків (їх корекція) виділеної проблематики. У рамках даною науковою роботи розглянемо деякі з них (табл. 1).

Таблиця 1

Загальний розгляд стану та пропозиції наявних недоліків у системі підготовки майбутніх співробітників сектору безпеки та оборони в екстремальних умовах

Питання, що потребують перегляду та доповнення	Сутність проблематики та завдання для її вирішення
1	2
Зростаюча складність екстремальних умов	– військовий стан: готовність співробітників в умовах воєнних конфліктів, активних бойових дій, загрози тероризму тощо до непередбачуваних ситуацій, що потребують якнайбільш швидкого та точного реагування; – техногенні катастрофи: техногенні аварії (пожежі, вибухи, розлив небезпечних речовин тощо) на промислових або інших об'єктах потребують швидкого та ефективного реагування для мінімізації наслідків.
Недостатність адаптованих програм підготовки	– невідповідність навчальних програм реальним загрозам, а саме неповноцінне врахування специфічних умов і загроз, з якими у реальній діяльності можуть зустрітись співробітники в екстремальних ситуаціях (у зв'язку з недостатньою підготовленістю до реальних умов та викликів); – відсутність інтегрованого підходу: значна кількість існуючих програм не інтегрують фізичну, технічну, психологічну підготовку, що є необхідним для комплексної підготовки в умовах реального високого стресового навантаження.
Проблеми психологічного характеру	Якісна психологічна підготовка, стресостійкість: готовність співробітників до різних рівнів стресу, психологічного навантаження, травматичних ситуацій (у разі недостатньої психічної готовності може знижуватись ефективність роботи співробітників)
Проблеми фізичної підготовки	Вдосконалення та розширення якісної фізичної підготовки у рамках існуючих програм (навантаження високої інтенсивності, необхідність швидкого переміщення та фахової роботи в тяжких умовах потребують високого рівня фізичної підготовки)
Командна робота, ефективна координація	Важливість ефективної координації з іншими службами і командами (усунення існуючих проблем та недоліків у наявних навчальних програмах з цього напрямку)

1	2
Постійне вдосконалення, адаптація	– Еволюційні загрози: ризики, загрози мають мінливий характер, що потребує гнучкої адаптації існуючих програм підготовки майбутніх співробітників для забезпечення ефективної спеціалізованою підготовки. – Перегляд існуючих програм, врахування сучасних тенденцій у програмах підготовки освітніх технологій (технологічні інновації) за рахунок регулярного оновлення знань, вмінь та навичок майбутніх співробітників. – Врахування сучасних тенденцій у програмах підготовки

Вищевикладені аспекти потребують якісного комплексного підходу до вдосконалення існуючих та введення новітніх розробок та їх впровадження у навчальні програми. Вказані умови забезпечать ефективну підготовку до реальних викликів, з урахуванням фізичних, технічних, психологічних аспектів. Сучасні екстремальні умови, потенційні та існуючі загрози потребують постійного вдосконалення та адаптації існуючих методик підготовки з врахуванням інтеграції новітніх технологій.

Висновки. Аналіз спеціальної науково-методичної літератури, Інтернет-ресурсів, кваліфікаційних та дисертаційних робіт дає змогу стверджувати, що вже зроблено низку важливих висновків щодо важливості існуючих проблем з підготовки співробітників сектору безпеки та оборони України.

Але ретроспективні аналітичні дослідження з обраного напрямку дозволили констатувати, що на теперішній час існує потреба у вдосконаленні та оновленні теоретичних та методичних засад майбутнього співробітника сектору безпеки та охорони правопорядку України до професійної діяльності в екстремальних умовах з урахуванням реалій сьогодення.

Недостатнє наукове обґрунтування, низка невіршених раніше частин обраної проблеми, значущість на професійному та державному рівнях ефективної підготовки майбутнього співробітника сектору безпеки та охорони правопорядку в екстремальних умовах потребує доповнення та розширення.

На наш погляд, новітні розробки з цього напрямку мають зможуть значно розширити та поглибити концептуальні положення на шляху вдосконалення навчально-педагогічного потенціалу освітніх установ із специфічними умовами навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богуславський В.В., Булах С.М., Бачинська Н.В. Актуальні дослідження спеціальної фізичної та психологічної підготовки сил охорони правопорядку в екстремальних умовах. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Вип. 3К (176), 2024. С. 94–98. DOI: [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.3K\(176\).21](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.3K(176).21).

2. Бейкун А.Л., Ромашко О.М. Правове регулювання сектору безпеки і оборони: сутність та зміст. *Юридична наука* № 3 (105). 2020. С. 30. DOI: 10.32844/2222-5374-2020-105-3.16.

3. Білявець С. Я. Методична система формування професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання військово-спеціальних дисциплін: *дис. ... д-ра пед. наук*: 13.00.04. Хмельницький: НАДПСУ, 2019. 565 с.

4. Веселов М.Ю., Пилипів Р.М. Громадський контроль (нагляд) за сектором безпеки і оборони в умовах воєнного стану. *Юридичний науковий електронний журнал*. № 5, 2022. С. 347–350. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0374/2022-5/80>.

5. Дем'янюк Ю. А., Ставицький О. М. Організаторська компетентність як результат професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. *Вища школа*. 2016. № 1. С. 99–112.

6. Гончаренко Г.А. Управління сектором безпеки: поняття й сутність. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: юридичні науки*. Том 31 (70). Ч. № 2. 2020. С. 40.

7. Діденко О.В., Галімов А.В., Довгань В.І. Педагогічні засади формування управлінської культури майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Хмельницький: НАДПСУ, 2017. № 4 (11). С. 179–191.

8. Залож В.В., Мальцев А.Ю., Глуздань О.П. Науково-методичний апарат обґрунтування процесу формування рівнів управління Державної прикордонної служби України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: військові та технічні науки*. Хмельницький: НАДПСУ, 2020. Том 82. Випуск 1. С. 59–86.

9. Каляєв А.О. Сили безпеки і оборони у системі воєнної безпеки держави. *Науковий вісник «Демократичне врядування»*. Вип. 2(26). 2020. С. DOI: <https://doi.org/10.33990/2070-4038.26.2020.228508>.

10. Панфілов О. Ю., Петрова Л. О. Система військової освіти України як рамкова умова формування особистості військового керівника. *Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил*. 2016, 3(48). 201–204.

11. Покайчук В. Сутність і співвідношення понять «сили безпеки» та «сили охорони правопорядку». *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2020. № 4. С. 47–53.

12. Мірошніченко В. І., Татарін О. В. Формування готовності фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності. *Освітній простір України*. 2019. С. 129–136.

13. Ромашко О., Власов О. Взаємопов'язаність функціонування сектору безпеки й оборони України із забезпеченням прав і свобод людини і громадянина. *Юридичний вісник*, 2021. № 5. С. 78–83. DOI <https://doi.org/10.32837/yuv.v0i5.2249>.

14. Таймасов Ю.С. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності: *автореф. дис ... д.пед.н.* Харків, 2021. 40 с.

15. Тушко К. Ю. Підготовка майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України до професійної взаємодії: теорія та практика: *монографія*. Дніпро: Середняк Т. К., 2020. 420 с.

16. Buzan B., Hansen L. The evolution of international security studies. N.Y.: *Cambridge University Press*, 2009. 383 p.

17. Chansoria M. Rising dragon: military modernization of China's PLA in the 21st century. *He Journal of East Asian ALairs*, 2011, 25(1). 15–58.

18. Droz-Vincent, Ph. Prospects for «Democratic Control of the Armed Forces»? Comparative Insights and Lessons for the Arab World in Transition. *Armed Forces & Society*, 2014, 40(4): 696–723. DOI: 10.1177/0095327X12468881.

19. United States Border Patrol Academy. URL: <http://www.borderpatroledu.org/border-patrol/border-patrol-academy>.

20. Washington D. C.: The International Bank for Reconstruction and Development], [e Croatian Armed Forces long-term development plan 2015–2024. URL: https://www.morh.hr/wp-content/uploads/2018/01/ltdp_en_2015.pdf

РОЗДІЛ 7. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

РОЛЬ ПЕДАГОГА В МОНТЕССОРИ-КЛАСІ

THE ROLE OF THE TEACHER IN THE MONTESSORI CLASSROOM

На основі теоретичного аналізу та практичного досвіду в статті визначено специфіку ролі педагога, який здійснює освітню діяльність у закладах дошкільної освіти за методом Марії Монтессорі. Ми з'ясували, що постать педагога в монтессорі-середовищі не є центральною, але водночас є ключовою, оскільки саме вона є наставником, провідником для дитини в процесі виховання та навчання. Педагог монтессорі-класу повинен вміти швидко адаптуватися до змін у поведінці та потребах дітей, забезпечуючи їх правильно організованим середовищем для роботи.

Монтессорі-вчитель – це дипломований педагог, який знає філософію методу, любить дітей та готовий до постійного навчання й особистісних внутрішніх змін. Специфіка роботи в методі Монтессорі потребує наявності або ж формування в педагога певних особистісних якостей: уміння не втручатися, доречно використовувати окремі слова та фрази, бути уважним до кожної дитини та вміти спостерігати. Спостереження – це основа діяльності вчителя за методом Монтессорі. Спостереження дозволяє педагогу вивчати дитину, визначати її інтереси, формувати індивідуальні плани роботи та спрямовувати її загальний розвиток.

У процесі наукового пошуку використано загальнологічні методи аналізу, синтезу та узагальнення проблематики ролі вчителя, як наставника, в монтессорі-класі. Біографічний метод став основою для дослідження, оскільки завдяки йому ми не тільки мали змогу розглянути ключові тези проблеми, але й торкнутися життєвих віх видатної педагога. Одним із важливих методів в контексті цього питання став метод спостереження за практичною діяльністю педагога й дитини в закладі дошкільної освіти в реальному часі. Саме він дозволяє наголосити на практичній значущості статті.

Ключові слова: особистість, педагог, наставник, дитина, монтессорі-клас, спостереження, самостійність.

Based on theoretical analysis and practical experience, the article identifies the specific role of the educator who implements educational activities in preschool institutions using the Maria Montessori method. We have found that the role of the educator in the Montessori environment is not central, but at the same time, it is crucial, as they act as a mentor and guide for the child in the process of education and upbringing. A Montessori teacher must be able to quickly adapt to changes in children's behavior and needs, providing them with a well-organized environment for work.

A Montessori teacher is a qualified educator who understands the philosophy of the method, loves children, and is ready for continuous learning and personal internal change. The specifics of working within the Montessori method require the teacher to possess or develop certain personal qualities: the ability to refrain from intervention, the appropriate use of specific words and phrases, attentiveness to each child, and strong observational skills. Observation is the foundation of a teacher's activity in the Montessori method. Observation allows the educator to study the child, determine their interests, develop individual work plans, and guide their overall development.

During the scientific inquiry, general logical methods of analysis, synthesis, and generalization of the teacher's role as a mentor in the Montessori classroom were used. The biographical method served as the basis for this research, as it enabled us not only to examine the key aspects of the issue but also to delve into the life milestones of the renowned educator. One of the important methods in this context was observing the practical activities of the teacher and child in a preschool institution in real-time, which underscores the practical significance of the article.

Key words: personality, teacher, mentor, child, Montessori class, observation, independence.

УДК 37.01/.09
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.47>

Баєнко А.О.,

аспірант кафедри педагогіки та методики викладання історії й суспільних дисциплін
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Бурхливий розвиток суспільства диктує нові вимоги до формування особистості, яка зможе легко адаптуватися до його викликів. Сьогодні світові потрібна «нова людина»: самостійна, дисциплінована, креативна, толерантна й впевнена в собі. Виникає потреба у вихованні особистості, яка може жити незалежно від думки інших, самостійно доглядати за собою та іншими, критично мислити та аналізувати події, які відбуваються навколо щодня. Забезпечити умови для формування саме такої особистості має можливість середовище, в якому учасники освітнього процесу здійснюють свою діяльність за методом Марії Монтессорі.

Усе більше закладів дошкільної освіти відмовляються від застарілих, нераціональних шляхів навчання й виховання, тим самим викликаючи потребу не тільки в реформуванні принципів освіти, але й в кардинальній зміні постаті педагога чи вихователя. Метод навчання та виховання, який запровадила видатна італійська жінка-педагог Марія Монтессорі, вже декілька десятиліть використовується в освітньому процесі закладів дошкільної освіти України. Однак, усе ще велика кількість питань виникає щодо його сутності й принципів, місця дитини в цій системі та ролі педагога в процесі формування особистості дитини зокрема. Учитель в монтессорі-класі – це

дослідник душі та природи дитини і його роль у цьому надважлива.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Базою в дослідженні будь-якого питання, що пов'язане з методом Марії Монтессорі, є безпосередньо її педагогічний доробок, що є першоджерелом. Педагогічну спадщину М. Монтессорі досліджували видатні українські педагоги: І. Дичківська, Т. Поніманська, Н. Лубенець, С. Русова, М. Чепіль, А. Ільченко, Н. Прибильська. Невід'ємною частиною дослідження є вивчення практичного аспекту проблеми та ознайомлення з досвідом закладів освіти, які застосовують метод Монтессорі в своїй освітній діяльності, що й висвітлювали в своїх роботах Т. Поніманська, Б. Жебровський, В. Горюнова. Специфіку ролі й місця педагога в педагогічній системі Монтессорі досліджували Т. Поніманська, І. Дичківська, К. Сумнітельний, С. Сумнітельна.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Запропоновано спосіб організації спостереження педагогом за дитиною в зручному форматі. Систематизовано ключові завдання діяльності вчителя, який працює за системою Монтессорі, що мають право на їх практичне застосування. Ми звернули увагу на важливість взаємодії педагога з батьками в процесі навчання й виховання дитини. Це питання є актуальним для подальших розвідок.

Мета статті полягає у висвітленні значення ролі педагога в закладах, що працюють за методом Марії Монтессорі, визначення загальних та специфічних вимог до його особистості.

Виклад основного матеріалу. Видатна італійська жінка Марія Монтессорі розпочала свій шлях у педагогічну царину з медицини. Близька колега Марії, Місіс Анна Маккероні, якось розповідала, що після закінчення свого навчання Монтессорі два роки працювала в лікарні; її спеціалізацією були нервові та психічні захворювання. Під час своєї роботи, як писала Місіс Анна, Марія Монтессорі зіткнулася з розумово-відсталими дітьми. Ці діти перебували в кімнаті, в якій були лавки для сидіння. У кімнаті не було нічого, що можна було б потримати в руках або з чим можна було б погратися [4].

Марія спілкувалася тоді з жінкою, яка доглядала цих дітей і розповіла, що вони були жадібні та брудні, бо кидали їжу на підлогу, підіймали її згодом та клали собі в рот. Доктор Монтессорі подивилася навколо й зрозуміла, що у приміщенні дійсно не було жодної речі, щоб потримати в руках, тому діти й брали крихти з підлоги, бо ця дія є практично інстинктивною для маленьких дітей, особливо для розумово відсталих.

Місіс Анна Маккероні також згадує, що після цієї ситуації Марія Монтессорі вирішила допомогти тим дітям і вирушила до Парижа, в Бурнівільський

інститут, де ретельно вивчала роботи Ітара й Сегена. Ця підготовка їй допомогла в подальшій роботі з римськими дітьми. Повернувшись, Монтессорі щодня по кілька годин займалася з розумово-відсталими дітьми й успіх був неймовірним. Монтессорі давала їм матеріал. Діти вчилися через дію. Вона спостерігала за дітьми й почала створювати все більше матеріалів. Марія відвела тих покинутих дітей до однієї місцевої початкової школи в Римі для обстеження разом із звичайними дітками. І її діти виконали завдання краще. Це було настільки незвично, що люди казали: «Ви зробили диво!». Сама ж Монтессорі бачила це «диво» в іншому [4].

«Дивом» для Марії Монтессорі завжди була сама дитина, як особистість, як один із суб'єктів педагогічних досліджень і не лише. Дитина, як вважала видатна педагог, – це істота, що є осторонь від соціальної організації, створеної дорослими; чужинець у штучному світі, створеному дорослими окремо від природи. Насправді, дитина значно відрізняється від дорослих тим, що вона по-іншому створює особистість. Для здійснення цього процесу в сприятливих та комфортних умовах для «нової» дитини необхідний «новий» педагог [6, с. 58–77].

На думку Марії Монтессорі, для «нова» дитина – та, яка проявляє характеристики нормалізованої. Нормалізація – це процес внутрішньої гармонізації дитини, який проявляється в прагненні до конструктивної самостійної діяльності, любові до тиші, співпраці з дорослими [5]. Щоб забезпечити такі умови для формування особистості дитини в монтессорі-середовищі потрібен новий учитель/гід, який розуміє потреби дитини й знає шляхи для навчання.

Марія Монтессорі винайшла для нового вчителя нове ім'я – the directress, тому що основна функція нового вчителя не стільки навчати, скільки спрямовувати природну енергію, що є в дітях. Педагог у класі, що працює за цим методом, є провідником для дитини в навчанні, його наставником [6, с. 162–163; 7]. Новий учитель має ставити себе на задній план, а в центрі уваги мають перебувати діти. Учитель повинен провести дослідження у двох галузях: він повинен добре знати, яку роботу йому слід виконувати й добре знати функцію матеріалу, тобто, знати засоби розвитку дитини. Складно підготувати такого вчителя тільки на теоретичній основі. Для якісної роботи в монтессорі-класі педагогу потрібні знання та матеріали (презентації в альбомі). Він може практикуватись у групі Монтессорі лише після здійснення власної практики. Новий учитель, як і дитина, повинен здобути досвід через власну діяльність.

Естетика в усьому й усюди – є одним із принципів методу Монтессорі. Ця риса характерна й для зовнішнього вигляду педагога. Педагог повинен

пам'ятати, що він – теж частина середовища й найживіша його частина. Учитель завжди має бути привабливим і приємним для дітей: охайним, гарно вдягненим, незворушним, уважним і сповненим гідності. Марія Монтессорі під час роботи з дітьми завжди була одягнута в одяг чорного кольору. Чорний – колір стриманості та елегантності. Волосся в педагога має бути зібране в пучок, або так, щоб не прикривало обличчя та очі. Важливим елементом під час презентації роботи з тим чи іншим Монтессорі-матеріалом є руки вчителя. На них не має бути довгих нігтів та яскравого манікюру, великих перстнів та браслетів. Усе це може відволікати дитину від найголовнішого – процесу роботи та пізнання [7, с. 305–306].

Кожна дитина особлива та унікальна, а тому їй притаманно здійснювати діяльність у своєму ритмі. Монтессорі-педагог повинен проявляти терпіння до дитини, яка працює на стільки швидко, як може. Терпіння, м'якість, увага до глибокого почуття гідності й повага до кожної дитини – ключові риси справжнього педагога методу Монтессорі. Потрібно приймати й розуміти кожну дитину й те, що вона робить чи не робить.

Метою виховання та навчання за методом Монтессорі є формування самостійної та незалежної особистості дитини. Золотим правилом роботи в монтессорі-класі є невтручання в діяльність дитини під час її роботи з матеріалами. Як тільки дитина зосередилась – поводимо себе так, ніби її не існує. Уміння не втручатися в педагога з'являється з досвідом і ніколи не дається легко. Тут роль педагога надважлива, адже йому потрібно не заважати, а слідувати за дитиною, скеровувати її діяльність та допомагати лише тоді, коли дитина сама попросить. Головним способом у реалізації цілі методу Монтессорі є спостереження вчителем за дитиною в класі. Марія Монтессорі говорила, що поки дитина вивчає себе сама й матеріал, який вона використовує, це дає їй змогу самій проводити контроль над помилками, то вчителю не залишається нічого іншого, окрім як спостерігати [2, с. 271].

Педагог монтессорі-класу кожного дня має спостерігати за дітьми: за їх інтересами, потребами, рівнем розвитку. Результати своїх спостережень, як практично доведено, раціонально занотовувати в спеціальні журнали або карти спостережень. У кожного наставника, який працює за методом Марії Монтессорі, вони можуть бути різні. Враховуючи практичний досвід, вважаємо, що в такі журнали потрібно фіксувати наступні дані:

- дата здійснення запису;
- ПІП дитини;
- кількість повних років;
- зона класу, в якій працювала дитина;
- матеріал, який обрала дитина самостійно/за пропозицією педагога;

- час діяльності дитини з тим чи іншим матеріалом;
- рівень зосередженості під час роботи;
- завершеність/незавершеність циклу роботи;
- кількість повторень;
- додаткові нотатки.

Розуміючи потреби дитини, педагог здійснює ротацію матеріалів для навчання та змінює загалом середовище класу. Наприклад, якщо наставник помітив за дитиною, що вона постійно плутає алгоритм сервірування столу, він може запропонувати їй відповідний матеріал для набуття такого досвіду на реальних матеріалах, що використовують дорослі в житті (рис. 1).

Із власного досвіду можемо сказати, що дуже важливо спостерігати за видом діяльності дитини, її рухами під час роботи щодня. Так ми не втрачимо можливість визначити, що дитина потребує в конкретний момент. Так, наприклад, під час роботи з дітьми віком від 2 до 4 років в приватному закладі за методом Монтессорі «NIDO» в місті Чернігів, удалося здійснити якісний аналіз діяльності дитини з подальшим визначенням вектору її потреб. Так, спостерігаючи за дівчинкою, якій було 2,6 років, помітили, що вона не може розстібнути самостійно кнопки на сукні, штанах тощо. Через свої невдачі вона засмучувалась. Педагог не нав'язливо, як наставник, уміло запропонував вихованниці матеріал – рамку з кнопками, яка є в класі (рис. 2). У результаті – дитина відпрацювала необхідну їй навичку й тепер здійснює цю дію самостійно в процесі самообслуговування.



Рис. 1. Робота дитини з матеріалом для сервірування столу



Рис. 2. Робота дитини з матеріалом «Рамка з кнопками»

Марія Монтесорі в одній із своїх праць зазначила, що той, хто застосовує її метод, навчає небагато чому, бо багато за чим спостерігає, але здебільшого спрямовує психічну діяльність дітей та їх психологічний розвиток [6]. Саме ця ідея стала поштовхом, як говорила Марія Монтесорі, до зміни назви «учитель» («teacher») на «наставник, гід» («directress»), адже педагог має насамперед скеровувати дитину та її діяльність. Педагог, який навчає дітей за методом Монтесорі має бути впевненим у двох переконаннях під час своєї діяльності: 1) відповідальність учителя в тому, щоб визначити напрямок роботи; 2) робота дитини полягає в особистому виконанні вправ та завдань. Видатна педагог говорила, якщо ці дві ідеї «міцно закарбувалися в свідомості людини», то можна починати раціонально застосовувати метод, що скеровує спонтанну освіту дитини та пояснює базові принципи. Основне завдання педагога – спрямовувати природний потенціал дитини [7, с. 297].

Педагог у світі методу Монтесорі є провідником не лише для дитини, але й для її батьків. Успішність та ефективність розвитку дитини залежить не лише від освітнього середовища в закладі дошкільної освіти, а й вдома. Вчитель є посередником, який допомагає батькам осягнути ключові засади й принципи методу Монтесорі. Важливо залучати батьків до освітнього процесу, пояснюючи їм, як можна підтримувати самостійність дитини поза межами закладу. Спільні святкові заходи, батьківські конференції, індивідуальні зустрічі – це ті форми взаємодії, які сприяють

зміцненню зв'язків сім'ї та дошкільних закладів. Батьки, отримуючи зворотній зв'язок від педагога, мають змогу слідкувати за прогресом дитини або ж спостерігати регрес, що дасть можливість окреслювати шляхи в подальшому процесі виховання та навчання дитини.

Монтесорі-педагог – той, хто розуміє це «нове ставлення» й правильно йому слідує, аж до найдрібніших деталей. Відтак, підготовка вчителів до роботи з методом Монтесорі значно відрізняється від більшості інших [7, с. 298]. Класичної педагогічної освіти, в цьому випадку, буде недостатньо. На сьогоднішній день в Україні є два основних осередки, де можна отримати Монтесорі-освіту: Український Монтесорі центр, Міжрегіональний інформаційний Монтесорі центр. Програма навчання в цих організаціях дещо відрізняється одна від одної, проте, головний зміст збережений. Майбутні монтесорі-педагоги зазвичай опановують теорію з курсів «Філософія методу Марії Монтесорі», «Метод спостереження», «Життєва практика», «Сенсорика», «Математика», «Розвиток мовлення», «природа і культура («Космос»)). Вивчення теоретичної частини обов'язково супроводжується практичним закріпленням знань у формі створення дидактичних матеріалів для роботи в класах, спостереженні за дітьми в процесі роботи в реальному часі.

Висновки. У ході проведеного дослідження з'ясовано, що підготовка вчителя до роботи в галузі Монтесорі-педагогіки потрібна не тільки професійна (знання теорії та реалізація вмій на практиці), але й психологічної. Педагог монтесорі-класу, насамперед, повинен бути готовим працювати в специфічній системі та переглянути свій світогляд. Наставник, у якого на першому місці буде не особистість дитини, не може працювати з Монтесорі методом. Ми з'ясували, що для педагога вкрай необхідно бути уважним та м'яким для покращення своїх навичок спостереження за дитиною в процесі її діяльності. Адже саме від вчителя в класі залежить як далі буде відбуватися формування особистості дитини. Завдання гіда в методі Монтесорі полягає не тільки в навчанні дитини, але й у створення сприятливого середовища, яке стимулює розвиток самостійності, ініціативності в дитини, її природного потенціалу. Подальші дослідження цього аспекту педагогічної спадщини Марії Монтесорі допоможуть удосконалити педагогічні практики й забезпечити здоровий розвиток особистості дитини.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Горюнова В.З. Асоціація Монтесорі-вчителів України. *Українська освіта*. Чому Марія Монтесорі? / За загал. ред.: Б.М. Жебровського; упоряд.

і літ.ред.: Н.П. Марченко. Київ: КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2003. С. 28–30.

2. Дичківська І.М., Поніманська Т.І. М. Монтесорі: теорія і технологія: навч. посіб. Київ: Слово, 2009. С. 270–295.

3. Дичківська І.М. Педагогіка М. Монтесорі: виклики сучасності: монографія. Рівне: Волин. обереги, 2016. 384 с.

4. Марія Монтесорі URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%96%D1%8F_%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%BE%D1%80%D1%96

D0%9C%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%BE%D1%80%D1%96

5. Метод Монтесорі від А до Я: все про унікальну педагогічну систему URL: https://montessoriu.com/ua/metod_montessori/

6. Montessori Maria. The discovery of the Child. Madras, India: Theosophical Publishing House, 1948. 320 p.

7. Standing E.M. Maria Montessori: Her Life and Work. London: Hollis and Carter, 1957. 354 p.

ОГЛЯД ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ PROMEHS ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КРАЇНАХ ЄС

REVIEW FOR THE IMPLEMENTATION OF THE PROMEHS PROGRAM FOR PRESCHOOL CHILDREN IN EU COUNTRIES

Дошкільне дитинство є важливим періодом для становлення особистості дитини-дошкільника, бо саме в перші шість років життя закладаються основи для фізичного, когнітивного, мовного та соціально-емоційного розвитку дітей. Спадкові фактори та чинники навколишнього середовища відіграють свою роль у становленні особистості дитини дошкільного віку. Дорослі (педагоги, батьки/опікуни дитини) можуть розвивати здібності, формувати уміння та навички, які впливають на психічне здоров'я дітей дошкільного віку. Результати досліджень переконливо доводять, що програми раннього втручання позитивно впливають на розвиток життєвих навичок, навчання та поведінку дітей.

Стаття присвячена огляду впровадження європейської універсальної програми психічного здоров'я PROMEHS для дітей дошкільного віку. Представлено результати дослідження ефективності програми PROMEHS для італійських та португальських дошкільнят віком 4–5 років. У проєкті брали участь 784 дитини (експериментальна група та група очікування (без втручання)) протягом шести місяців під керівництвом педагогів, які пройшли спеціальну підготовку.

Виявлено, що участь у проєкті PROMEHS дітей дошкільного віку з соціально-емоційної підтримки психічного здоров'я вплинула на зростання їх соціально-емоційних компетентностей та зниження проблемної поведінки (соціального відсторонення, тривоги, агресії, гіперактивності тощо).

Зосереджена увага на тому, що чим більше практичних занять проводилося з дітьми дошкільного віку в дошкільних закладах, тим швидше покращувалися навички соціально-емоційного навчання, просоціальна поведінка та академічні результати дітей.

Визначено, що діти дошкільного віку з груп ризику отримали найбільшу користь від участі в програмі PROMEHS, бо вони продемонстрували більш високі результати сформованості соціально-емоційних навичок та помітне зменшення проблем прояву соціального відсторонення та тривоги.

Ключові слова: соціально-емоційне навчання, діти дошкільного віку, психічне здоров'я, програма PROMEHS, ЄС.

Preschool childhood is a very important period for the foundation of a preschooler personality because the base for physical, cognitive, language and social – emotional development is laid during the first six years of a child's life.

Hereditary and environmental factors play a great role in the formation of a preschool child personality. Adults (teachers, parents/guardians of the child) can develop capabilities, form skills and abilities that affect the mental health of preschool children. The research results convincingly prove that early intervention programs have a positive impact on the development of preschoolers' life skills, and have a positive effect on their behavior and learning outcomes.

The article is devoted to the review of the European universal mental health program PROMEHS implementation for preschool children. The article describes the results of the study of the PROMEHS program effectiveness for Italian and Portuguese preschoolers aged 4–5 years. 784 children were involved to the project (experimental group and a waiting group (no intervention)) which lasted six months under the guidance of specially trained teachers.

It was found that the preschool children's participation in the PROMEHS project on socio-emotional mental health support influenced the growth of their social-emotional competences and reduced the demonstration of problematic behavior (social withdrawal, anxiety, aggression, hyperactivity, etc.). It was founded that the more activities preschool children have in kindergartens, the faster the children's social-emotional learning skills, prosocial behavior, and academic performance improved. It was determined that preschool children from risk groups benefited the most from participating in the PROMEHS program, because they demonstrated higher results in the formation of social-emotional skills and a significant reduction in problems with social withdrawal and anxiety.

Key words: social – emotional education, preschoolers, preschool children, mental health, PROMEHS program, EU.

УДК 373.2/.3.015.3.091.214-047.38:613.86(4ЄС)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.48>

Селікова Я.С.,

аспірантка кафедри дошкільної педагогіки і психології

Глухівського національного педагогічного Університету імені Олександра Довженка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Психічне здоров'я дітей дошкільного віку – багатовимірне явище, яке пов'язане з різними аспектами психологічного і соціального функціонування. Останні роки все більше науково обґрунтованих програм психічного здоров'я було розроблено і впроваджено для формування соціально-емоційних компетентностей дошкільників в ЄС.

Численні дослідження показують, що діти дошкільного віку, які починають раніше відвідувати дитячий садок, мають більш високу компетентність в управлінні своїми і чужими емоціями, вони здатні встановлювати позитивні стосунки з дорослими

і однолітками та демонструють ранню адаптацію до школи [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасні програми психічного здоров'я у країнах ЄС для дітей дошкільного віку розробляються для формування соціально-емоційних здібностей та запобігання проблемній поведінці чи певним труднощам у спілкуванні.

Ілорія Граццані (Міланський університет Біокка, Італія) з групою італійських та португальських дослідників брали участь у розробці, впровадженні та оцінці ефективності програми PROMEHS для підтримки ментального здоров'я

і академічного навчання дітей дошкільного віку в Італії та Португалії [1].

Валерія Кавіоні (Університет Меркаторум, Італія) доводить, що більшість втручань щодо психічного здоров'я дошкільників акцентується саме на формуванні соціально-емоційних навичок і для цього науковицею пропонуються різні ресурси (соціальні, психологічні, фізичні, культурні) [4].

Науковці Дана Мурано, Джеремі Соєр, Анастасія Ліпкевич (Нью-Йоркський університет, США) стверджують, що програми соціально-емоційного навчання вчені розробляють для підвищення механізмів захисту психічного здоров'я, а не для подолання проблем складної поведінки дітей [5].

Великий мета-аналіз ефективності універсальних програм соціально-емоційного навчання для дітей дошкільного віку (63 дослідження з 1995 року по 2017 рік) здійснила Клер Блевіт (Університет Монаша, Австралія) [6].

Отже, **метою нашої статті** є огляд ефективності впровадження універсальної європейської програми психічного здоров'я PROMEHS для дітей дошкільного віку та визначення можливих варіантів імплементації програми PROMEHS в педагогічну практику дошкільної освіти України.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо основні можливості програми PROMEHS. Дана програма є універсальною. У ній наголошується про важливість спільнот між здобувачами освіти, педагогами, родинами, зацікавленими членами громади та політиками. Універсальність PROMEHS полягає у тому, що проєкт реалізується завдяки участі всієї спільноти дитячого садочка або школи, бо навчання не націлене на клінічні групи або групи ризику [1, с. 5].

Універсальна програма PROMEHS (англ. Promoting Mental Health at Schools – Сприяння психічному здоров'ю у школах) була розроблена у рамках проєкту Erasmus+. Метою даного проєкту була розробка, впровадження, оцінка ефективності універсальної програми психічного здоров'я для європейських здобувачів освіти віком від трьох до вісімнадцяти років.

У проєкті брали участь дослідники семи країн Європейського Союзу, а саме Італії, Мальти, Латвії, Греції, Румунії, Португалії і Хорватії. Координував дослідження університет Мілано-Біокка (Італія), співфінансувала проєкт Європейська Комісія.

Програма PROMEHS включає таких європейських партнерів – це Міланський університет Біокка (Італія, координатор), Міністерство освіти, університетів та досліджень (Італія), Регіональний шкільний офіс Ломбардії (Італія), Університет Мальти (Мальта), Латвійський університет (Латвія), Регіональне шкільне управління Сігулди (Латвія), Університет Рієки (Хорватія), місто Рієка (Хорватія), Регіональне відділення школи Приморсько-Горанська (Хорватія), Університет Штефана

чел Марє, Сучава (Румунія), університет Патри (Греція), Лісабонський університет (Португалія).

Координатор проєкту PROMEHS – Іларія Граццані, професорка психології розвитку і освіти кафедр гуманітарних наук «R. Massa» (університет Мілан-Біокка), яка досліджує соціально-емоційні компетентності дітей, розуміння емоцій та емпатію.

Проєкт розпочався зі стартової зустрічі для бенефіціарів проєктів Європейської політичної програми в рамках конкурсу Erasmus+EACEA (англ. The European Education and Culture Executive Agency- Європейське виконавче агенство з питань освіти та культури) 28/2017 у березні 2019 року і тривав по березень 2022 року [1, с. 5–6].

Програма PROMEHS включає навчальні курси та супервізії для педагогів дитячих садків, початкової, середньої та старшої школи. Є версії навчальних матеріалів та методичних рекомендацій для здобувачів освіти, батьків, політиків, науковців, які розроблені сімома мовами ЄС (хорватською, англійською, грецькою, італійською, латвійською, португальською, румунською). Вцілому PROMEHS складається із семи посібників, які пропонують навчання для *європейських* дітей від трьох до вісімнадцяти років, а також для їхніх педагогів та батьків. Основна програма (два посібники) містить заходи, які проводять педагоги в освітніх установах; ще два посібники з вправами для виконання дітьми вдома з батьками; три інших – це методичні рекомендації для педагогів, батьків, керівників садочків, шкіл, політикам, членам громади та іншим зацікавленим особам [1, с. 7].

Навчальна програма PROMEHS містить три теми: просування соціально-емоційного навчання (далі – SEL); розвиток стійкості (резильєнтності); попередження соціальних, емоційних, поведінкових проблем здобувачів освіти. PROMEHS передбачено професійну підготовку педагогів, які повинні проходити щотижневі заходи для навчання по впровадженню програми. Посібники для дітей і батьків створені для закріплення набутих навичок, отриманих у садочку/школі з метою підсилення активності родини. Програма PROMEHS була розроблена спільно з місцевими, регіональними, міжнародними політиками, щоб максимізувати вплив та стійкість результатів навчання з часом.

Структура програми передбачає ключових зацікавлених осіб, які займаються проблемою розвитку соціально-емоційних компетентностей та зменшення проблем із психічним здоров'ям у дітей, – це педагоги, керівники освітніх установ та батьки. PROMEHS складається з навчального курсу для здобувачів освіти та сесій для педагогів. Сесії для педагогів необхідні для того, щоб переконатися, як вони засвоюють теоретичні положення програми та як практично впроваджують її в освітньому процесі. Програма націлена на батьків та

керівників освітніх закладів, для яких проводяться спеціальні зустрічі з метою надання їм теоретичних знань та практичних стратегій для сприяння психічного здоров'я, формування соціально-емоційних компетентностей дітей у закладі дошкільної освіти, школі та вдома. Залучення педагогів, батьків, керівників, членів громад, політиків сприяє об'єднанню зусиль, за допомогою яких усі дорослі, які відіграють важливу роль у догляді і навчанні дітей, можуть перейняти найкращі сучасні освітні практики. Ці знання і досвід дорослих значно полегшує набуття дітьми компетентностей, прийняття позитивної поведінки в різних життєвих ситуаціях. Сильна сторона програми PROMENS ще полягає в тому, що діти беруть активну участь у впровадженні проекту, що додатково підвищує її ефективність. Програма PROMENS передбачає емпіричний підхід до навчання, педагоги інформують дітей про мету занять, а також використовують в освітньому процесі ігри, групові дискусії, вправи для самоаналізу [1, с. 5].

Ефективність програми PROMENS для дітей дошкільного віку була оцінена у 2020–2021 навчальному році. Дослідження провели науковці з Університету Мілано-Бікокка (Італія), Університету Фоджа (Італія), Лісабонського університету (Португалія) під керівництвом професора Іларії Граццані. Завданням дослідження було оцінити ефективність програми PROMENS для італійських та португальських дошкільнят. У проєкті брали участь 784 дитини віком 4–5 років. Дітей було розподілено на експериментальну групу, яка навчалася шість місяців у програмі PROMENS під керівництвом педагогів, які пройшли спеціальну підготовку, та групу очікування (без втручання).

Було виявлено, що PROMENS покращив навички SEL, просоціальну поведінку та академічні результати навчання дітей дошкільного віку експериментальної групи. Чим більше проводилося практичних занять з дошкільниками, тим більше зростали їх компетентності SEL, знижувалася проблемна поведінка, зокрема, інтерналізація (наприклад, тривога, соціальне відсторонення) та екстерналізація (наприклад, гіперактивність, агресія). Більше того, дослідники зазначають, що знедолені діти отримали найбільшу користь від участі в програмі, продемонстрували більші покращення SEL та зменшення проблем інтерналізації (соціального відсторонення) у порівнянні з рештою вибірки [1, с. 13].

За останні три десятиліття у всьому світі впроваджується все більше науково обґрунтованих програм соціально-емоційного навчання для здобувачів освіти – типу втручання, яке спочатку було розроблено у Сполучених Штатах Америки [2, с. 66].

Програми SEL можуть бути розроблені для розвитку соціально-емоційних здібностей (наприклад,

комунікативні навички, емпатія), для запобігання проблемній поведінці (наприклад, залякування, насильство, тривога). Залежно від теоретичних основ та практичних цілей програм SEL, вони проводяться як універсальні або цільові, тобто втручання (інтервенції) призначені для всіх здобувачів освіти або для тих, у кого є ознаки проблем із психічним здоров'ям [3, с. 1368].

Більшість втручань щодо психічного здоров'я для дошкільників фокусується на розвитку соціально-емоційних навичок, дітям пропонуються різні психологічні, соціальні, фізичні, культурні ресурси для подолання стресу, труднощів і побудови психологічного благополуччя [4, с. 242].

Отже, програми SEL розробляються для підвищення захисних факторів психічного здоров'я, а не для зменшення або вирішення проблем із існуючими формами складної поведінки дітей [5, с. 228].

Науковиця Клер Блевіт (Університет Монаша, Австралія) здійснила великий мета-аналіз досліджень, які вивчають соціальні, емоційні та ранні результати навчання, які пов'язані з універсальними програмами SEL для дітей дошкільного віку від 2 до 6 років, які проводяться у центрах ранньої освіти та догляду (англ. ECEC – Early childhood education and care). У цей мета-аналіз було включено шістьдесят три дослідження, опублікованих в інформаційних центрах ERIC (англ. Education Resources Information Center), MEDLINE Complete, PsycINFO та ін. з 01 січня 1995 року до 31 грудня 2017 року [6, с. 2–3].

К. Блевіт вивчала універсальні інтервенції SEL, які були проведені у центрах ECEC для дітей дошкільного віку. Порівняно з учасниками контрольної групи діти в умовах універсального втручання продемонстрували покращення соціальної компетентності, емоційної компетентності, ранніх навичок навчання, зниження поведінкових та емоційних проблем. Мета-аналіз даних досліджень Клер Блевіт дозволив визначити, що універсальні втручання SEL впливають на значне покращення позитивних проксимальних (ближчих) результатів (наприклад, соціально-емоційних компетентностей), тоді як менші ефекти або їх відсутність спостерігались у зниженні дистальних (віддалених) результатів (наприклад, складна поведінка) [6, с. 12–13].

Процес навчання для формування позитивної поведінки вимагає більше часу, бо діти повинні інтегрувати нові отримані навички та адаптувати свою поведінку до умов повсякденного життя. Таким чином, дистальні результати навчання можуть бути пролонговані та оцінені через кілька місяців, особливо, якщо батьки залучені до навчання і також повинні змінювати свою поведінку та ставлення до дитини [7, с. 430].

Нині третина європейських дітей до трьох років і 93% дітей від трьох років зараховані до служб

догляду та відвідують дошкільні установи [1, с. 2]. Для дітей дошкільного віку дошкільний заклад є першою освітньою послугою, де діти набувають необхідних життєвих навичок.

Серед таких навичок є соціально-емоційні навички, які формують психічне здоров'я дітей дошкільного віку. Важливість раннього соціально-емоційного навчання (SEL) важко не оцінити. SEL – це процес здобуття знань, умінь і ставлення, які пов'язані з п'ятьма соціально-емоційними компетентностями: самосвідомість, самоконтроль, соціальна обізнаність, навички прийняття рішень та встановлення соціальних стосунків [8, с. 1129].

Ці п'ять соціально-емоційних компетентностей зберігають своє значення протягом усього життя, але змінюється їх зміст у відповідності із віковими завданнями психічного розвитку [9].

У дошкільному віці самосвідомість дозволяє дітям визначати внутрішні і зовнішні причини своїх емоцій, інтересів завдяки паралельному розвитку мовленнєвих, соціальних і когнітивних навичок [10, с. 407–408].

Навички самоменеджменту дозволяють дошкільникам контролювати автоматичні та неадекватні реакції, бо діти рано засвоюють стратегії саморегуляції (наприклад, смоктання великого пальця, відвертання), але їм потрібна у більшості випадків допомога дорослих, щоб компенсувати свої ще поки базові здібності [11, с. 356].

Ще одна соціально-емоційна компетентність – це відповідальне прийняття рішень, яке включає в себе здатність оцінювати наслідки свого вибору для себе та інших. Дана компетентність формується з перших років життя, коли діти сприймають правила дорослих, що правильно, а що – ні, а з трьох років демонструють власне розуміння правил і активно нав'язують соціальні норми з метою підтримки своєї соціальної групи [12, с. 232–236].

Необхідною умовою формування соціальної свідомості у дітей дошкільного віку є розуміння думок інших людей, сприймання їх поглядів та прояв емпатії. Ці здібності у дошкільників розвиваються дуже рано [13, с. 1200]. Навички відчувати психічний стан інших покращують вміння встановлювати і підтримувати позитивні стосунки, вирішувати конфлікти, співпрацювати з дорослими та однолітками [14, с. 46–47].

За даними досліджень ці п'ять соціально-емоційних компетентностей набуваються спонтанно, вони пластичні та чутливі до раннього втручання. Перевагою дошкільної освіти є можливість педагогів дитячих садків вільно інтегрувати заняття та практики SEL у розпорядок дня дітей дошкільного віку [15, с. 167–168].

Отже, у результаті досліджень впровадження програми PROMEHS на вибірці італійських та португальських дітей дошкільного віку (2020–2021

навчальний рік) було отримано чотири основних висновки:

1) PROMEHS покращив навички SEL дітей дошкільного віку та їх просоціальну поведінку;

2) участь у PROMEHS покращила академічні результати дітей, бо розвиток соціально-емоційних компетентностей позитивно пов'язаний із доакадемічними навичками (спілкування у групі, участь у заходах, мотивація); соціально-емоційні навички, які розвиває програма є корисними інструментами і стратегіями, які будуть використовуватися у майбутньому навчанні в школі;

3) діти дошкільного віку, які брали участь у заходах PROMEHS, показали збільшення компетентностей SEL і зменшення проблем із психічним здоров'ям (проблеми інтерналізації і екстерналізації);

4) участь у проєкті PROMEHS була більш ефективною для знедолених дітей дошкільного віку з груп ризику (діти з особливими освітніми потребами, з низьким соціально-економічним статусом, з етнічної меншини, проживання в небезпечних районах тощо); такі дошкільники показали більший приріст компетентностей SEL та зменшення інтерналізації (соціального відсторонення, тривоги) у порівнянні з однолітками [1, с. 11–14].

Висновки. Впровадження універсальної європейської програми PROMEHS для дітей дошкільного віку поєднувало активні навчальні заходи та освітні практики для дітей, педагогів та батьків, керівництва дошкільних закладів. Таке поєднання та спільна робота дорослих щодо впровадження передового досвіду показало ефективність у розвитку соціально-емоційних компетентностей дітей дошкільного віку. Крім того, результати даного дослідження, на відміну від попередніх універсальних втручань, дали змогу оцінити ефективність програми PROMEHS для дошкільників з груп ризику, які отримали найбільшу користь від програми, продемонстрували більші покращення SEL та помітне зменшення проблем інтерналізації порівняно з рештою вибірки. Отже, дослідження програми PROMEHS показали реальні можливості її впровадження в освітню практику закладів дошкільної освіти України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Conte, E.; Cavioni, V.; Ornaghi, V.; Agliati, A.; Gandellini, S.; Santos, M.F.; Santos, A.C.; Simões, C.; Grazzani, I. Supporting Preschoolers' Mental Health and Academic Learning through the PROMEHS Program: A Training Study. *Children* 2023, 10, 1070.
2. Cavioni, V.; Grazzani, I.; Ornaghi, V. Mental health promotion in schools: A comprehensive theoretical framework. *Int. J. Emot. Educ.* 2020, 12, 65–82.
3. Browne, G.; Gafni, A.; Roberts, J.; Byrne, C.; Majumdar, B. Effective/efficient mental health

programs for school-age children: A synthesis of reviews. *Soc. Sci. Med.* 2004, 58, 1367–1384.

4. Cavioni, V.; Zanetti, M.A. Social-emotional learning and students' transition from kindergarten to primary school in Italy. In *Transforming the Future of Learning with Educational Research*; Askell-Williams, H., Ed.; IGI Global: Hershey, PA, USA, 2015; pp. 241–258.

5. Murano, D.; Sawyer, J.E.; Lipnevich, A.A. A meta-analytic review of preschool social and emotional learning interventions. *Rev. Educ. Res.* 2020, 90, 227–263.

6. Blewitt, C.; Fuller-Tyszkiewicz, M.; Nolan, A.; Bergmeier, H.; Vicary, D.; Huang, T.; McCabe, P.; McKay, T.; Skouteris, H. Social and emotional learning associated with universal curriculum-based interventions in early childhood education and care centers: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Netw. Open* 2018, 1, e185727.

7. Losel, F.; Stemmler, M.; Bender, D. Long-term evaluation of a bimodal universal prevention program: Effects on antisocial development from kindergarten to adolescence. *J. Exp. Criminol.* 2013, 9, 429–449.

8. Mahoney, J.L.; Weissberg, R.P.; Greenberg, M.T.; Dusenbury, L.; Jagers, R.J.; Niemi, K.; Schlinger, M.; Schlund, J.; Shriver, T.P.; VanAusdal, K.; et al. Systemic social and emotional learning: Promoting educational success for all preschool to high school students. *Am. Psychol.* 2021, 76, 1128–1142.

9. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning—Keeping SEL Developmental:

The Importance of a Developmental Lens for Fostering and Assessing SEL Competencies. Available online: (accessed on 14 April 2023).

10. Cavioni, V.; Grazzani, I.; Ornaghi, V.; Pepe, A.; Pons, F. Assessing the factor structure and measurement invariance of the Test of Emotion Comprehension (TEC): A large cross-sectional study with children aged 3–10 years. *J. Cogn. Dev.* 2020, 21, 406–424.

11. Calkins, S.D.; Leerkes, E.M. Early attachment processes and the development of emotional self-regulation. In *Handbook of Self-Regulation. Research, Theory, and Applications*, 2nd ed.; Vohs, K.D., Baumeister, R.F., Eds.; The Guilford Press: New York, NY, USA, 2011; pp. 355–373.

12. Schmidt, M.F.H.; Tomasello, M. Young children enforce social norms. *Curr. Dir. Psychol. Sci.* 2012, 21, 232–236.

13. Cigala, A.; Mori, A.; Fangareggi, F. Learning others' point of view: Perspective taking and prosocial behaviour in preschoolers. *Early Child Dev. Care* 2015, 185, 1199–1215.

14. Sette, S.; Baumgartner, E.; MacKinnon, D.P. Assessing social competence and behavior problems in a sample of Italian preschoolers using the Social Competence and Behavior Evaluation Scale. *Early Educ. Dev.* 2015, 26, 46–65.

15. Ornaghi, V.; Grazzani, I.; Cherubin, E.; Conte, E.; Piralli, F. 'Let's talk about emotions!'. The effect of conversational training on preschoolers' emotion comprehension and prosocial orientation. *Soc. Dev.* 2015, 24, 166–183.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING AS A FORM OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

У статті наголошується на актуальності психолого-педагогічного тренінгу як форми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Розкрито сутність понять «тренінг», «педагогічний тренінг», «навчальний тренінг», «психолого-педагогічний тренінг». Узагальнено, що поняття так чи інакше розглядаються як засіб впливу на особистість, спрямовані на розвиток знань, умінь і навичок, соціальних установок і досвіду в міжособистісному спілкуванні. На основі теоретичного аналізу психолого-педагогічних досліджень, тренінг розглядається як форма організації навчання, у ході якої використовуються інтерактивні методи, що забезпечує учасникам обмін досвідом і знаннями у спілкуванні в комфортній емоційній атмосфері з метою отримання нових знань та засвоєння навичок.

Окреслено, що тренінгу доцільно розглядати у контексті діяльнісного навчання, вони спираються на основні принципи ігрового моделювання (ефекту, вправи, асоціації, спілкування, досягнення очікуваних результатів тощо), а головне, є збалансованими за рахунок традиційних та нетрадиційних імітаційних методів навчання. Доцільність упровадження тренінгів у процес навчання можна пояснити такими виконуваними функціями: навчальна, розвивальна, мотивувальна, комунікативна, релаксаційна.

Характерною особливістю психолого-педагогічного тренінгу як різновиду активного соціального навчання є те, що він проходить в умовах особливим чином організованої інтенсивної взаємодії учасників малої групи в атмосфері довіри, дружби, взаємодопомоги. Автором визначено, що вибір конкретного виду тренінгу завжди залежить від цілей, особливостей групи учасників (вікових, професійних тощо), тематики занять, рівня складності проблем, які треба розв'язати у процесі тренінгу.

Ключові слова: тренінг, педагогічний тренінг, навчальний тренінг, психолого-педагогічний тренінг.

The article emphasizes the relevance of psychological and pedagogical training as a form of training for future teachers of preschool education institutions. The essence of the concepts "training", "pedagogical training", "educational training", "psychological-pedagogical training" is revealed. It is summarized that the concept is considered in one way or another as a means of influencing the personality, aimed at the development of knowledge, abilities and skills, social attitudes and experience in interpersonal communication. Based on the theoretical analysis of psychological and pedagogical research, training is considered as a form of organization of training, during which interactive methods are used, which provides participants with the exchange of experience and knowledge in communication in a comfortable emotional atmosphere with the aim of obtaining new knowledge and mastering skills.

It is outlined that trainings should be considered in the context of action learning, they are based on the main principles of game modeling (effect, exercises, associations, communication, achievement of expected results, etc.), and most importantly, they are balanced due to traditional and non-traditional simulation methods of training. The feasibility of introducing training into the learning process can be explained by the following performed functions: educational, developmental, motivational, communicative, relaxation.

A characteristic feature of psychological-pedagogical training as a type of active social learning is that it takes place in conditions of specially organized intensive interaction of small group participants in an atmosphere of trust, friendship, and mutual assistance.

The author determined that the choice of a specific type of training always depends on the goals, characteristics of the group of participants (age, professional, etc.), the subject of the classes, and the level of complexity of the problems to be solved in the training process.

Key words: training, pedagogical training, educational training, psychological and pedagogical training.

УДК 373.211.24:378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.49>

Смолук С.В.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Волинського національного

університету імені Лесі Українки

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти є ключовим завданням сучасної педагогіки. Традиційні форми навчання, хоча й мають свої переваги, часто не забезпечують належного рівня практичних навичок, необхідних для ефективної роботи зі студентами. В умовах сучасних освітніх вимог виникає потреба у впровадженні нових підходів до підготовки педагогів, які не лише сприяють засвоєнню теоретичних знань, але й розвивають психолого-педагогічну компетентність, емоційну стійкість, комунікативні та соціальні навички.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На загальнонаукове розуміння тренінгу значно вплинули

зарубіжні та вітчизняні дослідження, виконані в різних напрямках психологічної науки. Методи і форми тренінгового навчання як засоби розвитку особистості досліджувалися Г. Марасановим, В. Пузіковим, Г. Сартан. Питаннями професійного тренінгу займалися Р. Баклі, Д. Кейпл, Д. Маккей, Д. Колба, К. Торн та ін. Використання тренінгу в процесі підготовки (перепідготовки) майбутній учитель досліджує Л. Бондарева, Т. Зайцев, Н. Ключев, Н. Самойленко, Я. Сікора, М. Свистун, А. Щербаков та ін.

Мета статті – аналіз можливостей тренінгу як оптимальної форми організації навчального процесу і професійного розвитку майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Одним із ефективних методів підготовки майбутніх вихователів є психолого-педагогічний тренінг, що дозволяє інтегрувати теорію з практикою, формувати професійні та особистісні компетенції через активне залучення студентів до моделювання реальних педагогічних ситуацій. Проте, незважаючи на численні дослідження в цій сфері, залишається недостатньо вивченим питання впливу тренінгу на формування психолого-педагогічної готовності майбутніх вихователів. Це створює необхідність для подальших досліджень щодо розробки та впровадження тренінгів як дієвого інструменту у професійній підготовці педагогів дошкільної освіти.

Перспектива наукового пошуку вимагає з'ясувати сутності понять «тренінг», «педагогічний тренінг», «навчальний тренінг», «психолого-педагогічний тренінг», осмислення понять, покладених у їх основу.

Визначальним у трактуванні терміну є покладені в його основу концептуальні положення: поняття тренінг означає не методи навчання, а методи «розвитку здібностей до навчання або оволодіння будь-яким складним видом діяльності, і зокрема спілкування» [8, с. 89]; особливий метод, який дозволяє учасникам вчитися на власному досвіді в спеціально створеному сприятливому середовищі, де кожен може усвідомити плюси і мінуси своїх особистісних якостей [9, с. 151]; ефективна форма навчання вмінням та навичкам, яку, однак, не можна розглядати ізольовано від інших форм діяльності в організації чи у будь-якій іншій галузі [2, с. 59]; система навчання і підготовки професійних кадрів на відтворення цілісного феномена професійної майстерності, характерної певному конкретному виду професійної діяльності [5, с. 107]; засіб розвитку компетентності у спілкуванні, здобуття знань, набуття умінь і досвіду та корекція, зміна усталених форм діяльності [6, с. 117]; запланований процес, призначений надати або поповнити знання і навички та виявити ставлення до проблеми, ідеї, поведінки з метою їх зміни чи оновлення [1]; «сукупність методів навчання, за допомогою яких учасники активно залучаються у процес навчання, тобто є активними учасниками навчання» [4, с. 19]; форма соціально-педагогічної діяльності, спрямована на набуття життєвої компетентності шляхом збагачення як знаннями, так і життєво-практичним та емоційно-особистісним досвідом завдяки використанню інтерактивних засобів навчання [9, с. 17]; багатофункціональна форма цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи або організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини [3, с. 4] та інше.

Водночас, з точки зору підготовки майбутніх педагогів, тренінг розглядається як форма

організації навчання, у ході якої використовуються інтерактивні методи, що забезпечує учасникам обмін досвідом і знаннями у спілкуванні в комфортній емоційній атмосфері з метою отримання нових знань та засвоєння навичок.

За А. Щербаковим, педагогічний тренінг – це форма організації діяльності в процесі професійно-педагогічної підготовки, спрямована на розвиток особистісних і професійних якостей майбутнього вчителя шляхом актуалізації знань в стійкі психічні утворення: вміння, навички, якості, які реалізуються в процесі відновного тренування окремої дії в умовах індивідуалізації, систематичності, повторення і рефлексії [7, с. 151].

М. Дзейтова [6, с. 117] визначає «педагогічний тренінг» як форму освітньої діяльності, спрямовану на засвоєння знань, розвиток умінь і навичок та формування установок з метою підвищення компетентності у визначеній сфері життєдіяльності учня.

Навчальний тренінг за Г. Ковальчук розуміється як запланований процес модифікації знань, поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду, з тим, щоб досягти ефективного виконання в певному виді діяльності [6, с. 117].

Навчальний тренінг дозволяє формувати особистість фахівця, розвивати необхідні професійні здібності, розширювати професійні вміння з урахуванням нових запитів суспільства.

Необхідно підкреслити, що розділити педагогічний аспект тренінгу і його психологічний ефект складно, так само як в навчально-виховному процесі складно розділити педагогічний і психологічний вплив на формування особистості. Але все ж, що відрізняє психологічний тренінг від професійно спрямованого педагогічного тренінгу?

По-перше, постановка завдань, які стосуються педагогічних цілей.

По-друге, педагогічний тренінг передбачає використання педагогічних методів і прийомів, які будуть розглянуті пізніше.

У вітчизняній і зарубіжній практиці використовують різноманітні форми (різновиди) психолого-педагогічного тренінгу, проте всім їм властива наявність найважливішої, що об'єднує їх – всі вони так чи інакше розглядаються як засіб впливу на особистість, спрямовані на розвиток знань, умінь і навичок, соціальних установок і досвіду в міжособистісному спілкуванні.

За Волковою Н. П., тренінги доцільно розглядати у контексті діяльнісного навчання, вони спираються на основні принципи ігрового моделювання (ефекту, вправи, асоціації, спілкування, досягнення очікуваних результатів тощо), а головне, є збалансованими за рахунок традиційних та нетрадиційних імітаційних методів навчання. Доцільність упровадження тренінгів у процес

навчання можна пояснити такими виконуваними функціями:

навчальна – засвоєння дисципліни й формування необхідних умінь і навичок;

розвивальна – створення умов для розкриття творчого потенціалу й розвиток індивідуальних здібностей;

мотивувальна – налаштування на активне навчання й психологічну готовність для засвоєння великих обсягів інформації;

комунікативна – становлення й розвиток контактів між слухачами, формування прагнення до співпраці з високим рівнем довіри й сприйняттям інших членів команди;

релаксаційна – зняття емоційного напруження, викликаного навантаженням на нервову систему у процесі інтенсивного навчання [1, с. 126]

Характерною особливістю психолого-педагогічного тренінгу як різновиду активного соціального навчання є те, що він проходить в умовах особливим чином організованої інтенсивної взаємодії учасників малої групи в атмосфері довіри, дружби, взаємодопомоги. Ці внутрішньогрупові норми забезпечуються за допомогою основних принципів тренінгу: принцип рівності позицій між керівником занять і учасниками; принцип рівності позицій; принцип активності; принцип «тут і тепер»; принцип персоніфікації висловлювань; принцип акцентування мови почуттів.

Психолого-педагогічний тренінг (ППТ) є головною передумовою того, щоб привести в дію внутрішні резерви педагога і психолога, актуалізувати їх здатність до саморозвитку, самопізнання [2, с. 57]. По суті, це комплекс вправ, спрямованих на підвищення здатності до саморегуляції, розвитку активності, творчості, інтуїції, високої працездатності, конструктивності мислення, стресостійкості.

Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь і за своєю суттю є формою передачі інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг, насамперед, орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних тренінгових форм навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо [1].

Тренінг має певну мету: інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; опанування нових технологій у професійній сфері; зміна погляду на проблему; зміна погляду на процес навчання, аби зрозуміти, що він може давати наснагу та задоволення; підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до себе та життя; пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем завдяки

об'єднанню в тренінговій роботі різних спеціалістів, представників різних відомств, які впливають на розв'язання цих проблем; активізація громадськості щодо розв'язання актуальних проблем; здобуття альтернативної громадянської освіти [5].

Застосування на заняттях тренінгу забезпечує майбутнім вихователям закладу дошкільної освіти: *покращення майстерності* (оволодіння знаннями та навичками, навчання, розуміння, розвиток: «я добре розумію і знаю як це якісно зробити») і *покращення самопрезентації* (оволодіння навичками самопрезентації, так аби щонайменші удосконалення умінь та навичок сприймалися оточуючими як визначне досягнення: «ця людина добре робить свою справу»).

Під час тренінгу на занятті широко використовуються методи, які спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників та власну активність учасників під час динамічного навчального процесу. Тренінг включає активні групові методи, які умовно можна об'єднати в три основні блоки.

Перший блок включає дискусійні методи (групова дискусія, розбір випадків з практики, аналіз ситуацій морального вибору та ін.). Другий блок – ігрові методи: дидактичні і творчі ігри, в тому числі ділові (управлінські) ігри, рольові ігри (поведінкове навчання, ігрова психотерапія, психодраматична корекція); конгрра (транзактний метод усвідомлення комунікативної поведінки). Третій блок – сенситивний тренінг (тренування міжособистісної чутливості і сприйняття себе як психофізичної єдності).

Досліджуючи раніше концептуальні основи психолого-педагогічного тренінгу нами було досліджено, що з метою активізації участі майбутніх фахівців у тренінгах, оптимізації взаємодії у тренінговій групі, розвитку особистісних й комунікативних якостей важливим є принципи організації і функціонування тренінгової діяльності: безоцінність, пріоритет процесу виконання будь-якого завдання над його формальним результатом, принцип активності учасників (передбачає включеність учасників групи на всіх етапах тренінгової роботи); принцип дослідницької творчої позиції учасників, принцип усвідомлення поведінки, принцип суб'єкт-суб'єктного спілкування [7, с. 153].

Знання на тренінгу не подаються у готовому вигляді, а стають продуктом активної діяльності самих учасників. У центрі уваги – самостійне навчання учасників та інтенсивна взаємодія. Відповідальність за результативність навчального процесу несуть однаковою мірою як викладач, так і кожний учасник тренінгу [8, с. 156].

Вибір конкретного виду тренінгу завжди залежить від цілей, особливостей групи учасників (вікових, професійних тощо), тематики занять, рівня складності проблем, які треба розв'язати у процесі тренінгу.

Висновки. Таким чином, теоретичний аналіз проблем застосування тренінгу як форми пізнавальної діяльності дозволяє зробити наступні висновки. У науково-педагогічних джерелах означеної проблеми існують декілька трактувань сутності тренінгу: психологічного, соціально-педагогічного та педагогічного. Вченими визначено завдання, принципи, окремі методичні аспекти організації психолого-педагогічного тренінгу. Проведений теоретичний аналіз дозволив з'ясувати сутність, мету, завдання, принципи, особливості психолого-педагогічного тренінгу як форми навчання.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо в дослідженні ускладненої адаптації дітей дошкільного віку до умов закладу дошкільної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
2. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Теорія та практика психологічних тренінгів. К. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 209 с.
3. Мілютіна К. Теорія та практика психологічного тренінгу: навч. посіб. К.: МАУП, 2004. 192 с.
4. Миськова Н. Педагогічний тренінг як форма підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до реалізації ідей сталого розвитку. *Педагогічний дискурс*. 2018. Вип. 24. С. 17–22. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2018_24_5
5. Оніщенко О. В. Тренінг як інноваційна методика навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2015. Вип. 132. С. 106–109. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_132_28
6. Сікора Я. Б. Використання тренінгів у професійній підготовці компетентних фахівців з інформатики. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ПП Жовтий, 2011. Вип. 36. С. 115–121.
7. Смолюк С. В. Концептуальні основи психолого-педагогічного тренінгу. *Науковий вісник Східно-європейського національного університету ім. Лесі Українки. Серія : Педагогічні науки*. Луцьк : СЛУ ім. Лесі Українки, 2018. № 9 (382). С. 149–156.
8. Федоренко Н.І. Інтерактивне навчання у вищій освіті: ефективне використання тренінгових технологій. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. №1 (26). С. 155–160. Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/229858657.pdf>
9. Шевчук О. М. Організація і методика соціально-педагогічного тренінгу : навчальний посібник. Умань : ПП Жовтий, 2011. 133 с.

РОЗДІЛ 8. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ПРЕДМЕТІВ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

IMPLEMENTATION OF THE ACTIVITY APPROACH TO THE TEACHING OF NATURAL SUBJECTS IN SENIOR SCHOOL

У статті розглядається теоретико-методологічні реалізації діяльнісного підходу до навчання природничих предметів у старшій школі. Вона включає огляд дидактичних засобів, методів та методик, які дають можливість реалізувати діяльнісний підхід в процесі викладання предметів природничого циклу навчання.

На сучасному етапі модернізації загальної освіти існує об'єктивна потреба вдосконалювати методіку навчання, впровадити в навчально-виховний процес ефективні методи та засоби для того, щоб активізувати процеси засвоєння знань та формування компетентностей різного рівня, підвищити рівень освіченості школярів. Необхідно так організувати навчальний процес, щоб учні не тільки засвоїли знання, а й реалізували свої потенційні здібності та можливості, розвинули кращі особисті якості, були задоволені результатами навчальної праці.

Предмети природничого напрямку є важливою складовою у системі загальної освіти, яка на сучасному етапі вдосконалюється. Не зважаючи на те, що даний предмет є досить новим в освіті, його зміст та методику навчання постійно удосконалюються.

Цінністю освітченості людини стає не сума засвоєних знань, а здібності швидко знаходити потрібну інформацію та використовувати її в реальному житті. Це можливо за умови формування в учнів певних компетентностей, які розглядаються, як сукупність суттєвих орієнтацій, знань, умінь, навичок та досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісної та соціально-значимої продуктивної діяльності.

Зменшення інтересу до знань, пасивність сприйняття навчального матеріалу, асоціальні явища серед дітей призводять до зниження рівня освіти, переорієнтації на інші види діяльності, які не пов'язані зі школою. Все це викликає необхідність науково обґрунтованого вирішення наявної невідповідності між соціально-економічним розвитком суспільства та рівнем освіти учнів.

Останніми роками у вітчизняній школі відбуваються різноманітні інноваційні процеси. Одним з них є реалізація діяльнісного підходу та включення учнів до різноманітних видів навчально-пізнавальної діяльності. Актуальність застосування цього підходу у процесі навчання визначається об'єктивними потребами сучасної школи у створенні оптимальних умов розвитку пізнавального інтересу учнів, активізації процесу навчання.

Ключові слова: діяльнісний підхід, предметні компетентності, методи та

методики, предмети природничого циклу, старша школа.

The article examines the theoretical and methodological implementation of the activity approach to teaching science subjects in high school. It includes an overview of didactic tools, methods and techniques that make it possible to implement an activity approach in the process of teaching subjects of the natural cycle of learning. At the current stage of the modernization of general education, there is an objective need to improve teaching methods, to introduce effective methods and tools into the educational process in order to activate the processes of knowledge assimilation and the formation of competences of various levels, and to increase the level of education of schoolchildren. It is necessary to organize the educational process in such a way that students not only acquire knowledge, but also realize their potential abilities and opportunities, develop better personal qualities, and are satisfied with the results of educational work.

Science subjects are an important component of the general education system, which is currently being improved. Despite the fact that this subject is quite new in education, its content and teaching methods are constantly being improved.

The value of a person's education is not the sum of acquired knowledge, but the ability to quickly find the necessary information and use it in real life. This is possible under the condition of the formation of certain competencies in students, which are considered as a set of essential orientations, knowledge, abilities, skills and experience of the student's activities in relation to a certain range of objects of real reality, necessary for the implementation of personal and socially significant productive activities.

Decreased interest in knowledge, passive perception of educational material, antisocial phenomena among children lead to a decrease in the level of education, reorientation to other types of activities that are not related to school. All this causes the need for a scientifically based solution to the existing discrepancy between the socio-economic development of society and the level of education of students.

In recent years, various innovative processes have been taking place in the national school. One of them is the implementation of the activity approach and the inclusion of students in various types of educational and cognitive activities. The relevance of using this approach in the learning process is determined by the objective needs of the modern school in creating optimal conditions for the development of students' cognitive interest, activation of the learning process.

Key words: activity approach, subject competences, methods and techniques, subjects of the natural cycle, high school.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.50>

Бовталюк Д.С.,
студент II курсу магістратури психолого-природничого факультету
Рівненського державного гуманітарного університету

Постановка проблеми. Сучасний світ змінюється швидкими темпами і серед головних тенденцій його розвитку – інформатизація, комунікаційна глобалізація та практична реалізація процесів. Необхідними стають не самі знання, а знання про те, як і де їх застосовувати. Але ще важливіше знання у тому, як інформацію добувати, інтерпретувати, чи створювати нову. І те, й інше – результати діяльності, а діяльність – це вирішення завдань. Таким чином, бажаючи змістити акцент в освіті з засвоєння фактів (результат – знання) на оволодіння способами взаємодії зі світом (результат – вміння), ми приходимо до усвідомлення необхідності змінити характер навчального процесу та способи діяльності учнів [1, ст. 15].

Цінністю освіченості людини стає не сума засвоєних знань, а здібності швидко знаходити потрібну інформацію та використовувати її в реальному житті. Це можливо за умови реалізації діяльнісного підходу у процесі навчання.

Аналіз освітніх досліджень і публікацій.

Низка дослідників України вважають, що діяльнісний підхід до процесу навчання природничих дисциплін передбачає розвиток не тільки всіх компонентів навчальної діяльності (мотивів, способів, засобів, прийомів контролю), але і основних якостей її учасників: активності, самостійності, самоорганізації. Активність та самостійність учнів у навчально-пізнавальній діяльності можливі лише при організації тісної співпраці вчителя та учня (встановлення суб'єктно-суб'єктних відносин). Механізмом таких відносин у процесі навчання природничих предметів можуть бути різні види діяльності, беручи участь у яких школярі реалізують свої схильності та інтереси.

При організації навчально-пізнавальної діяльності мотивації навчання відводиться велике місце. Оскільки навчальна діяльність спрямована на оволодіння узагальненими способами дій у сфері наукових понять, вона спонукається мотивами, відповідними її змісту. Мотивація навчання – внутрішні спонукання, «які пов'язані з ставленням школяра до діяльності та її співучасникам» [4, ст. 30]. Справді, засвоєння знань починається з мотиваційного етапу. У педагогіці розрізняють мотиви зовнішні (стимули) та внутрішні, в основі яких лежить пізнавальний інтерес, що спонукає до вчення.

Інша група науковців вважає, що мотив не повинен ототожнюватися зі стимулом: зовнішні мотиви означають можливість провадження діяльності, а внутрішні мотиви означають необхідність у провадженні діяльності [3, ст. 11]. Тому для успішного перебігу навчально-пізнавальної діяльності необхідне формування внутрішніх мотивів, пізнавального інтересу. Пізнавальний інтерес має вибірковий характер і є особистісним. Звичайно, неможливо захопити всіх однією і тією ж справою,

необхідно враховувати різнобічні інтереси особистості та дати їм з'явитися у різних видах діяльності.

Пізнавальний інтерес, є важливим енергетичним ресурсом будь-якої діяльності: він породжує в колективі сприятливий клімат, знижує стомлюваність, підвищує працездатність – загалом, створює всі ті умови, які визначають успіх навчання. Психологічними механізмами діяльності під впливом пізнавального інтересу є очікування нового, почуття здивування, уява, здогад, різноманітні стани думки, позитивні переживання, викликані успіхом перебігу діяльності та її результатами.

Мета статті. Знайти шляхи реалізації діяльнісного підходу у процесі навчання, а також визначити основні умови формування компетентностей учнів старшої школи на основі формування діяльнісного підходу. Вона включає такі завдання роботи:

1. Охарактеризувати суть діяльнісного підходу у процесі навчання.
2. Специфіка викладання предметів природничого циклу.
3. Діяльнісний підхід, як засіб формування предметних компетентностей під час навчання.
4. Методи та методики реалізації діяльнісного підходу у навчанні природничих предметів у старшій школі.

Виклад основного матеріалу. Суть діяльнісного підходу у тому, що нові знання не надаються у готовому вигляді, а добуваються учнями самостійно, в результаті відкриття під час дослідницької діяльності. Вчитель повинен направити дослідницьку діяльність учнів на те, щоб вони самостійно знайшли рішення завдання уроку і самостійно пояснили, як треба діяти у певній ситуації. Головною методичною метою побудови уроку з використанням технології діяльнісного навчання стає створення умов для формування пізнавальної активності учнів. У зв'язку з цим змінюється суть діяльності та роль вчителя. Він супроводжує навчальний процес шляхом створення дидактичного матеріалу до уроку, організує різні форми співпраці з учнями, формує умови для самоконтролю та самооцінки. В умовах реалізації положень про діяльнісного підходу, вчителю необхідно побудувати урок таким чином, щоб в учнів сформувалася потреба та здатність у реалізації творчого перетворення навчального матеріалу, з метою засвоєння нових знань внаслідок власного пошуку шляхом активізації пізнавальної діяльності. Основним технологічним компонентом діяльнісного підходу стає умова актуальної активізуючої скрути, кінцевим результатом якого виступає індивідуальний освітній результат, отриманий під час усвідомленої діяльності. Підсумком цієї діяльності можуть бути ідеї, гіпотези, версії, методи, виявлені у продуктах діяльності (схеми, моделі, дослідження, тексти, проекти та інше) [2, ст. 22].

Діяльнісний підхід – це організація навчального процесу, в якому особливе місце відводиться пізнавальній діяльності школяра.

Діяльнісний підхід до навчання передбачає:

- наявність у дітей пізнавального мотиву (бажання дізнатися, відкрити, навчитися) та конкретної навчальної мети (розуміння того, що саме потрібно з'ясувати);
- виконання учнями певних дій для придбання знань;
- виявлення та освоєння учнями способу дії, що дозволяє усвідомлено застосовувати набуті знання;
- формування у школярів вміння контролювати свої дії – як після їх завершення, так і по ходу; значних життєвих завдань.

Таким чином, ключовими словами в характеристиці діяльнісного підходу стосовно системи освіти є слова: шукати, думати, співпрацювати, прийматися за справу, адаптуватися [3, ст. 32].

Реалізація ДП у навчанні здійснюється через застосування таких методів:

- активних;
- інтерактивних;
- дослідних;
- проектних.

Методи реалізації системно-діяльнісного підходу забезпечують:

- виховання та розвиток якостей особистості, що відповідають вимогам інформаційного суспільства;
- перехід до стратегії соціального проектування та конструювання у системі освіти на основі розробки змісту та технологій освіти;

- різноманітність організаційних форм та облік індивідуальних особливостей кожного учня, які забезпечують зростання творчого потенціалу, пізнавальної активності;

- орієнтацію на результати освіти (розвиток особистості учня на основі універсальних навчальних дій – УУД);

- основу для самостійного успішного засвоєння учнями знань, умінь, компетентностей, видів та способів діяльності [4, ст. 286].

Висновки. Отже, основним напрямком науки сьогодення є діяльнісний підхід, який орієнтується на спрямуванні теоритичних знань учнів у практичне застосування в повсякденному житті. Важливим компонентом даного напрямку є пізнавальна діяльність школярів. Реалізація діяльнісного підходу в процесі навчання залежить від багатьох факторів: професійної підготовки вчителя, його методів та засобів навчання; від учнів, їх готовності співпрацювати та поглинати нові знання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дідик О. В. Компетентнісно орієнтовне навчання. Харків : Основа. – 2010.
2. Недодатко Н. Технологія формування навчально-дослідницьких умінь школярів. Рідна школа. 2005. № 6 (869). С. 21—23.
3. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник. Київ : А.С.К., 2004.
4. Шелестова Л. В. Теорія і методика формування картини світу у старших дошкільників та молодших школярів: монографія. Київ : Фенікс, 2016. 416 с.

THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON THE QUALITY OF CLASSES CONDUCTED BY TEACHERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЯКІСТЬ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ ВИКЛАДАЧАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

In the article, the author analyses the impact of artificial intelligence on the quality of teaching for engineering students. The study was conducted using an integrated approach that involved a detailed analysis of psychological and pedagogical literature. A thorough study of scientific papers, articles and other sources of information related to the problem under study was carried out. On the basis of the data obtained, a synthesis and systematisation of knowledge was carried out, which allowed us to clearly define the key concepts and aspects of the topic under study. It is established that the rapid development of artificial intelligence (AI) requires international cooperation to develop common approaches to its regulation. Leading international organisations, such as UNESCO, the EU and the OECD, are actively working to create a unified regulatory framework for AI. An important step in this direction is to define the key terms and principles that form the basis of the European strategy for the development of artificial intelligence. It is noted that the continuous development and improvement of artificial intelligence technologies open up great prospects for the future of education, providing powerful tools for improving the efficiency of learning, teaching and administrative efficiency.

The study is relevant because today artificial intelligence is actively penetrating all spheres of life, including education. Understanding how AI can affect the learning process is important for adapting educational systems to new conditions and identifying the main vectors of learning.

In order to determine whether artificial intelligence affects the quality of classes for engineering students, the author conducted a survey among 165 students of the National Technical University of Ukraine 'Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute'. The obtained results emphasise the effectiveness of artificial intelligence in the learning process.

Key words: *educational process, higher education students, future engineers, artificial intelligence, innovations.*

У статті автором проаналізований вплив штучного інтелекту на якість проведення

занять викладачами для здобувачів інженерних спеціальностей. Дослідження було проведено з використанням комплексного підходу, що передбачав детальний аналіз психолого-педагогічної літератури. Було здійснене ретельне вивчення наукових праць, статей та інших джерел інформації, що стосуються досліджуваної проблеми. На основі отриманих даних було проведено синтез та систематизацію знань, що дозволило чітко визначити ключові поняття та аспекти досліджуваної теми. Встановлено, що швидкий розвиток штучного інтелекту (ШІ) вимагає міжнародного співробітництва для розробки спільних підходів до його регулювання. Провідні міжнародні організації, такі як ЮНЕСКО, ЄС та ОЕСР, активно працюють над створенням єдиної нормативно-правової бази для ШІ. Важливим кроком у цьому напрямку є визначення ключових термінів та принципів, які лягли в основу європейської стратегії розвитку штучного інтелекту. Зазначено, що постійний розвиток і вдосконалення технологій штучного інтелекту відкривають великі перспективи для майбутнього освіти, надаючи потужні інструменти для підвищення ефективності навчання, викладання та адміністративної ефективності.

Дослідження актуалізується тим, що в умовах сьогодення штучний інтелект активно проникає в усі сфери життя, в тому числі й в освіту. Розуміння того, як ШІ може вплинути на процес навчання, є важливим для адаптації освітніх систем до нових умов, визначення основних векторів навчання.

З метою визначення, чи впливає штучний інтелект на якість проведення занять для здобувачів інженерних спеціальностей, авторкою було проведено опитування серед 165 здобувачів освіти НТУ України «КПІ імені Ігоря Сікорського». Отримані результати підкреслюють ефективність штучного інтелекту в процесі навчання.

Ключові слова: *освітній процес, здобувачі вищої освіти, майбутні інженери, штучний інтелект, інновації.*

UDC 378:004.8

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.51>

Pryhalinska T.G.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department
of Mathematical Analysis
and Probability Theory

National Technical University of Ukraine
«Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»

General statement of the issue. Artificial intelligence is rapidly penetrating education and science, radically changing the economy and society. This technology has not only marked a new era in the development of digital technologies, but has also become the driving force behind the global transformations taking place in modern civilisation. In order to realise the full potential of AI, it is necessary to ensure its human-centricity, ethics and sustainability, while respecting fundamental human rights [3]. In late 2022, OpenAI introduced a number of innovative digital services based on the principles of the human brain. In particular, the ChatGPT chatbot and the DALL-E image generator. According to The Guardian,

in just two months after the launch, the number of users of these services exceeded 100 million, which is an absolute record for Internet products. At the same time, it is worth noting that despite the recognised potential of AI in transforming higher education, there is a significant lack of strategic planning and institutional frameworks for the effective use of this technology. Higher education institutions (HEIs) introduce AI tools periodically and unsystematically, which leads to fragmented and inconsistent implementation. The absence of a coherent strategy is manifested in the minimal integration of AI into broader educational policy and the lack of a comprehensive framework to guide its quality implementation.

Analysis of scientific research and observations. Research related to the use of AI in education can be found in the works of O. Spirin, I. Drach, L. Kartashova, O. Humennyi, N. Volkova, A. Kviatkovska, I. Drach, O. Gurman, and other scholars. Artificial intelligence applications can optimise resource allocation and improve online learning processes by providing a reliable platform for curriculum development and quality learning [7]. Integrating AI into higher education requires careful consideration of the ethical implications, in particular in terms of bias and academic integrity [6]. According to scholars [2], the integration of artificial intelligence (AI) into higher education has become a transformative force that has changed various aspects of teaching, learning, and institutional operations.

The purpose of the article is to present the theoretical foundations of the problem of AI use by higher education students of engineering specialities. To identify the peculiarities of AI application in the educational process of higher education institutions, in particular, in the National Technical University of Ukraine 'Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute'.

The main part of the study. The rapid development of artificial intelligence (AI) and its increasing use in everyday life have prompted leading international organisations such as UNESCO, the European Union and the OECD to actively discuss this phenomenon. To ensure the efficient and ethical use of AI, the above-mentioned organisations have developed common approaches and defined key terms that form the basis of the European strategy for the development of artificial intelligence. In the European Union, according to the Communication from the Commission to the European Parliament, the European Council, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on Artificial Intelligence for Europe, the following definition of an 'AI system' is used: They are software (and possibly hardware) systems designed by humans that, given a complex goal, act in a physical or digital dimension, perceiving the environment by collecting data, interpreting the resulting structured or unstructured data, reasoning from knowledge or processing information derived from this data, and deciding on the best action to take to achieve the goal [3; 4].

As noted in [8], «...as traditional teaching methods and assessment systems become increasingly outdated, there is an urgent need for in-depth research and discussion on the future of education in the AI era. The emergence of artificial intelligence (AI) technology has prompted a paradigm shift in various sectors, including higher education. The potential of AI to automate administrative tasks, provide personalised learning experiences, and improve resource management is noteworthy».

A key issue in the development and use of artificial intelligence is ensuring its ethics, trust and

reliability. This is reflected in the recommendations of the OECD and the European Union, which define the fundamental principles that should guide the development of AI. Such principles are extremely important as they relate to fundamental human rights, data protection, competition, and many other aspects of our lives.

The quality of teaching and the educational environment are critical components of the success of engineering students. Teacher development programmes, innovative teaching methods and the integration of artificial intelligence into the educational process open up new opportunities to improve educational outcomes and adapt students to the requirements of modern engineering practice. AI allows creating personalised learning paths, automating routine tasks, and promoting the development of independent thinking and critical analysis skills, which is important for engineers. Innovative technologies also increase the motivation of students and make the educational process more interactive and accessible, which will ultimately help to achieve success in training highly qualified specialists.

According to foreign scientists A. Kaplan and M. Haenlein, artificial intelligence involves three C-models: confidence, change, and control. Thus, it increases the efficiency of learning and teaching [9]. These models reflect the key aspects of AI implementation in various fields, including education.

In addition, AI measures the cognitive learning process of students through neurolearning and responds in time to provide constructive feedback.

After analysing a number of scientific studies and documents, we note that the European Union identifies four levels of risk associated with the use of artificial intelligence: unacceptable, high, limited, and minimal. Systems with unacceptable risk include those that pose a threat to human safety. High risk systems are used in critical areas such as law enforcement, migration management, and education. Systems that require additional transparency, such as chatbots, are of limited risk. Systems with minimal risk include entertainment apps, spam filters, and others.

For the effective implementation of artificial intelligence (AI) tools in higher education institutions (HEIs), it is necessary to develop a systematic approach that will avoid fragmented and inconsistent use of technology. The main recommendations for improving the educational process of engineering students are outlined below:

1. Developing an AI implementation strategy

– HEIs should create a long-term strategy for introducing AI into the educational process, including the identification of key areas of technology application (teaching, assessment, research) and setting specific goals.

– It is necessary to ensure a clear understanding of the role of AI as a tool that supports teachers and students, rather than replacing their work.

2. *Teacher training, professional development, and certified courses.*

– Regular professional development of teachers in the use of AI and digital tools. Teachers should have the opportunity to be trained in the latest technologies, understand their potential and be able to use them in practice.

– Creation of interdisciplinary teams of IT specialists and educators for the effective implementation of AI in the educational process.

3. *Systematic integration of technologies.*

– The introduction of AI tools should be systemic, not one-off or pointed. It is necessary to integrate AI at all levels: from the creation of educational materials to the assessment of students and monitoring their progress.

– It is recommended to use integrated AI platforms that cover all stages of the educational process, rather than separate tools for different tasks.

4. *Evaluation of results and process improvement.*

– It is necessary to regularly evaluate the effectiveness of implemented AI technologies through surveys of students and teachers, analysis of learning outcomes and academic performance. This will help to understand which tools work best and where improvements are needed.

– Based on the collected data, the strategy should be adjusted, constantly improving the implementation process.

5. *Provide technical support.*

– It is important to have a stable technical infrastructure and support for all participants in the educational process. AI implementation should be accompanied by the deployment of the necessary hardware and software.

– Provide access to technical assistance for teachers and students in case of problems with the use of AI tools.

Summarising the above, it is worth noting that an integrated approach to AI implementation will help higher education institutions avoid fragmentation by ensuring consistent, ethical and effective use of technology at all stages of the educational process.

In order to determine whether artificial intelligence affects the quality of classes in the process of training engineering students, the author developed a Google Form survey. A total of 165 engineering students of the National Technical University of Ukraine 'Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute' took part in the survey. The results of the survey are presented in Fig. 1.

As the survey shows, the answers to the question 'How often do you use artificial intelligence (AI) tools in your educational process?' were distributed as follows:

- Very often (65%).
- From time to time (28%).
- Rarely (4%).
- Never (3%).

The question 'Do you feel that teachers use AI for an individual approach to each student?' was answered as follows: very often (45%), from time to time (37%), rarely (15%), never (3%).

The analysis of the results shows that the majority of students positively assess the use of artificial intelligence to individualise the educational process.

The next question was aimed at determining which AI tools are used in the classroom by teachers (Fig. 2).

The analysis of answers to the question about artificial intelligence (AI) tools used by teachers in the classroom shows different levels of technology

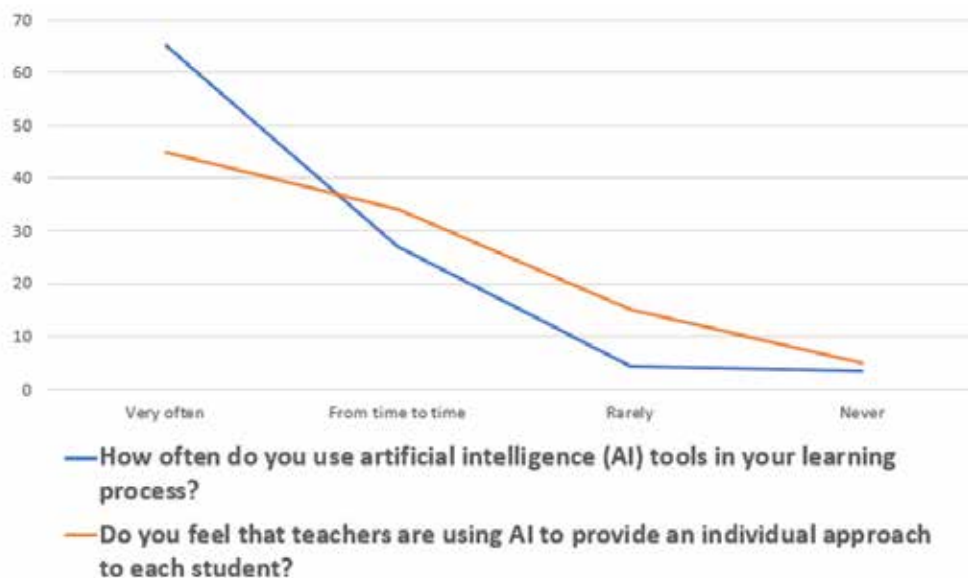


Fig. 1. Survey of students

What AI tools are used in the classroom? (several options are available)

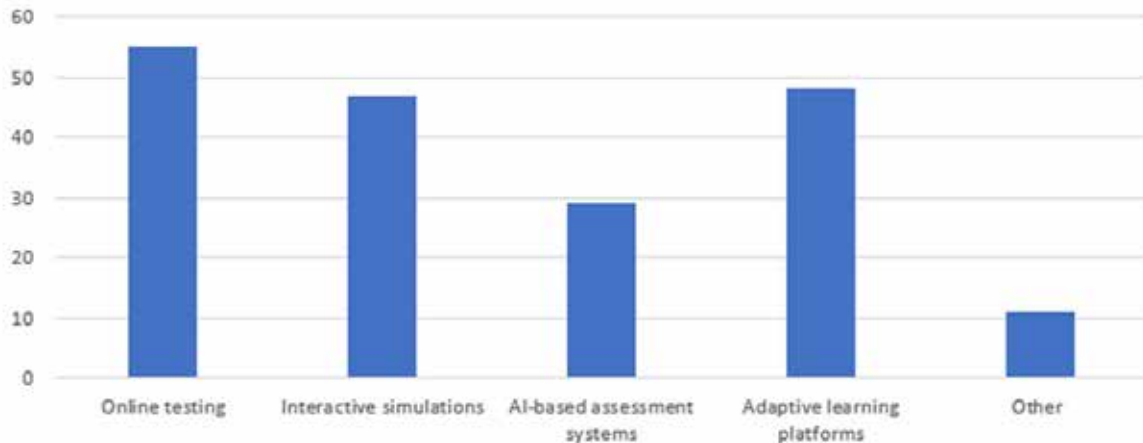


Fig. 2. Survey of students

implementation in the educational process. The most common tool is online testing (57%). This shows that teachers are actively using AI to automate the process of assessing the knowledge of future engineers. Interactive simulations were mentioned by 48% of students, AI-based assessment systems by 27.5%, and adaptive learning platforms by 48.5%.

To the question ‘How do you assess the impact of AI on the quality of material presented by teachers?’, engineering students answered as follows:

- Positive impact (contributes to a better understanding of the material) – 76.4%.
- Neutral (does not affect the quality of presentation) – 14.5%.
- Negative impact (complicates the learning process) – 9.1%.

According to the survey, the majority of students believe that the use of AI improves the quality of presentation by teachers and contributes to a better understanding of the material. This demonstrates the effectiveness of AI tools in increasing the individualisation of the educational process, its quality, adapting curricula, and creating interactive and personalised materials.

Conclusions. The study has shown that artificial intelligence (AI) plays an important role in transforming the educational process, affecting the quality of classes taught by teachers of higher education institutions. The use of AI allows teachers to adapt the educational process to the individual needs of engineering students, automate routine tasks such as assessment and analysis of results, which allows them to spend more time interacting directly with students and preparing for classes in depth. In addition, intelligent systems can help develop interactive learning materials and simulations, which increases the effectiveness of teaching and the

engagement of future professionals in the educational process. However, the introduction of AI also poses new challenges for teachers, including dependence on technology, the need for new professional skills, and ethical issues related to the use of personal data and fairness of assessment. Teachers need to find a balance between the use of new technologies and traditional teaching methods in order to maintain high quality teaching while avoiding possible negative consequences. The study highlights the profound impact of artificial intelligence on higher education, emphasising its potential to personalise learning, increase student engagement and optimise administrative processes

REFERENCES:

1. Crompton H., Song D. The potential of artificial intelligence in higher education. *Revista virtual Universidad catolica del Norte*, 2021. 62. <https://doi.org/10.35575/RVUCN.N62A1>.
2. Drach I., Petroie O., Borodienko O., Regeylo I., Bazeliuk O., Bazeliuk N., Slobodianiuk O. The use of artificial intelligence in higher education. *International scientific journal ‘Universities and Leadership’*. 2023. 15, 66–82. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2023-15-66-82>
3. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the European Council, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on Artificial Intelligence for Europe. 2018 URL:<https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=COM:2018:237:FIN>
4. European Commission. White Paper on Artificial Intelligence – A European approach to excellence and trust. 2020. URL:https://commission.europa.eu/system/files/2020-02/commissionwhite-paper-artificial-intelligence-feb2020_en.pdf
5. Farrokhnia M., Banihashem S., Noroozi O., Wals A. A SWOT analysis of CHATGPT: Implications

for educational practice and Research. *Innovations in Education and Teaching International*. 2023. 1–15. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2195846>

6. Gurman O., Kviatkowska A. The impact of industry 4.0 on the modern world educational process and in Ukraine. *Scientific Journal of Polonia University*. 2023. 59 (4). 23–29.

7. Hearn A. Chat GPT AI bot wows scientists with essay writing skills and usability. *The Guardian*. URL: <https://www.theguardian.com/technology/2022/dec/04/ai-bot-chatgpt-stuns-academics-with-essay-writing-skills-and-usability>

8. Kaplan A., Haenlein M. Siri, Siri, in my hand: Who is the most beautiful in the country? On the interpretations, illustrations, and implications of artificial intelligence. In *Business Horizons*. 2021. 62 vols. pp. 15–25.

9. Slimi Z. The impact of AI implementation in higher education on educational process future: A systematic review. 2023. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-1081043/v1>

10. *The Guardian*. Chat GPT reaches 100 million users two months after launch. 2023. URL: <https://www.timeshighereducation.com/campus/spotlight/ai-and-university>

АДАПТИВНЕ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ

ADAPTIVE LEARNING OF STUDENTS USING MODERN DIGITAL PLATFORMS

У статті авторами детально розглянуті сучасні цифрові платформи, які дозволяють проводити адаптивне навчання. Зазначено, що адаптивне навчання передбачає глибоке розуміння когнітивних процесів, що відбуваються під час навчання. Шляхом аналізу таких показників, як час реакції, кількість помилок та вибір відповідей, система може зробити висновки про рівень розуміння здобувачем освіти матеріалу, його сильні та слабкі сторони. На основі цієї інформації система може адаптувати освітній матеріал та методи навчання, щоб оптимізувати процес навчання. Поєднання сучасних технологій та педагогічних знань стало основою для розвитку адаптивного навчання. Педагоги, використовуючи різноманітні інструменти, можуть створювати освітні цифрові адаптовані середовища, які підлаштовуються до потреб кожного здобувача вищої освіти.

Актуальність теми зумовлена можливостями, які надають сучасні технології для створення інтерактивних, персоналізованих та доступних освітніх середовищ, що сприяють підвищенню ефективності навчання та зростаючою роллю інформаційних технологій у всіх сферах життя суспільства. У ході дослідження було проведено систематичний аналіз вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури за період з 2015 по 2024 роки. Було проаналізовано понад 20 наукових статей, монографій та дисертацій, що стосувалися досліджуваної теми. За допомогою методу контент-аналізу було виявлено ключові концепції, теоретичні підходи та емпіричні дані, які лягли в основу дослідження.

У ході дослідження встановлено, що інноваційні підходи до інтеграції технологій в освіту спрямовані на створення гнучких та адаптивних цифрових середовищ, які дозволяють персоналізувати освітній процес для кожного здобувача. Широке застосування систем управління навчанням (LMS) є одним з таких підходів, оскільки вони забезпечують індивідуалізований доступ до навчальних ресурсів та інструментів для самостійної роботи.

Ключові слова: адаптивне навчання, технології навчання, освітній процес, циф-

рові платформи, здобувачі освіти, освітнє середовище.

In the article, the authors consider in detail the modern digital platforms that allow for adaptive learning. It is noted that adaptive learning involves a deep understanding of the cognitive processes that occur during learning. By analysing such indicators as reaction time, number of errors and choice of answers, the system can draw conclusions about the level of understanding of the material by the student, his or her strengths and weaknesses. Based on this information, the system can adapt educational material and teaching methods to optimise the learning process. The combination of modern technology and pedagogical knowledge has become the basis for the development of adaptive learning. Teachers, using a variety of tools, can create digitally adapted educational environments that are tailored to the needs of each higher education student.

The relevance of the topic is due to the opportunities provided by modern technologies for creating interactive, personalised and accessible educational environments that contribute to improving learning efficiency and the growing role of information technology in all spheres of society. The study conducted a systematic analysis of domestic and foreign psychological and pedagogical literature for the period from 2015 to 2024. More than 20 scientific articles, monographs and dissertations related to the topic under study were analysed. The content analysis method was used to identify key concepts, theoretical approaches and empirical data that formed the basis of the study.

The study found that innovative approaches to integrating technology into education are aimed at creating flexible and adaptive digital environments that allow personalising the educational process for each student. The widespread use of learning management systems (LMS) is one of these approaches, as they provide individualised access to learning resources and tools for independent work.

Key words: adaptive learning, learning technologies, educational process, digital platforms, students, educational environment.

УДК 378. 315.7

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.52>

Шелевер О.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри психології
Державного вищого навчального
закладу «Ужгородського національного
університету»

Капітан Л.І.,

докт. іст. наук, професор,
професор кафедри Античності,
Середньовіччя та історії України
домодерної доби
Державного вищого навчального
закладу «Ужгородського національного
університету»

Коновалов О.Ю.,

канд. тех. наук,
доцент кафедри кібербезпеки
Національної академії СБ України,
заступник директора
Київського фахового коледжу зв'язку

Постановка питання в загальному вигляді.

Усталені методології інтеграції технологій в освітній процес охоплюють різноманітні підходи, спрямовані на підвищення інституційної ефективності та результативності навчання здобувачів вищої освіти. Одна з важливих методологій передбачає розробку комплексних цифрових середовищ, які підтримують як адміністративні, так і освітні процеси. Це включає в себе розгортання систем управління навчанням (LMS), які полегшують доступ до освітніх ресурсів, підтримують комунікацію між викладачами та здобувачами, а також уможливають ефективне управління курсовими

та дипломними роботами (проєктами). Інтеграція цифрових інноваційних технологій в освітній менеджмент є критично важливим аспектом, а дослідження підкреслюють важливість створення віртуальних освітніх середовищ в процесі адаптивного навчання здобувачів. Цифрові середовища не лише спрощують адміністративні завдання, але й надають платформи для впровадження нових педагогічних моделей, таких як змішані та перевернуті класи, які, підвищують залученість майбутніх фахівців та покращують результати навчання. Сьогодні адаптивне навчання стає невід'ємною частиною сучасної

освіти. Педагоги погоджуються з перевагами адаптивного навчання, але науково-обґрунтовані дослідження залишаються обмеженими, оскільки сфера адаптивного навчання все ще розвивається у вищій освіті. Адаптивне навчання передбачає індивідуальний підхід, який дозволяє кожному здобувачу отримувати освітні послуги, що повністю відповідають його потребам та потенціалу. Такий підхід не лише підвищує ефективність навчання, але й стимулює розвиток навичок та вмій у майбутніх фахівців. Адаптивне навчання реалізується через гнучку структуру освітніх програм, диференційований підхід до викладання та використання індивідуальних траєкторій навчання.

Аналіз наукових досліджень. Проблема адаптивного навчання розглядалася в працях багатьох науковців з різних галузей. Зокрема, науковці Л. Виготський, Г. Костюк, А. Брушлинський зробили вагомий внесок у розуміння психологічних основ адаптивного навчання. Водночас, педагоги Т. Опалюк, О. Спірін, К. Осадча, С. Максименко, С. Рубінштейн досліджували педагогічні аспекти адаптивного навчання. Зарубіжні дослідники П. Дурлач, Е. Лав'єрі, Р. Соттіларе та інші зробили значний внесок у розкриття питання моніторингу адаптивних систем освіти за кордоном. Їхні роботи дозволили глибше зрозуміти особливості та ефективність таких систем. Досвід Н. Юдалевича, В. Орленка, С. Прийми, П. Федорука та інших науковців має велике практичне значення для розробки адаптивних систем навчання, заснованих на програмуванні, алгоритмізації та веб-технологіях. Їхні розробки активно використовуються в сучасній освіті.

Мета статті. Розкрити поняття адаптивного навчання, проаналізувати, які цифрові середовища дозволяють оптимізувати та покращити освітній процес з впровадженням адаптивного навчання для здобувачів закладів вищої освіти.

Основна частина дослідження. Враховуючи пандемію COVID-19, а потім війну в Україні, розпочату у 2022 році російською федерацією, заклади вищої освіти були змушені адаптуватися та зробити навчання доступним як онлайн, так і очно; надаючи можливість перевірити, як стратегії адаптивного навчання працюють у різних ЗВО. Варто зазначити, що сучасні технології дозволяють створювати освітні середовища, які можуть «розумно» адаптуватися до потреб кожного здобувача освіти. Шляхом аналізу даних про навчальну активність, успішність та інші параметри, система може автоматично змінювати складність завдань, темп подачі матеріалу та навіть вибирати оптимальні методи навчання для кожного майбутнього фахівця. Такий підхід робить навчання більш ефективним та зацікавленим. Адаптивність інтелектуального освітнього середовища реалізується через збирання та аналіз освітніх даних [3]. Цей

процес передбачає використання технологій штучного інтелекту для відстеження освітніх досягнень здобувачів, їхньої активності, уподобань і потреб. Зібрані дані дозволяють налаштовувати освітній контент, завдання та методи оцінювання відповідно до індивідуальних характеристик кожного здобувача освіти, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу. Завдяки такому підходу інтелектуальні системи можуть адаптуватися в режимі реального часу, забезпечуючи персоналізоване навчання та оптимізуючи освітню траєкторію здобувачів. Дані, зібрані в інтелектуальному освітньому середовищі, дозволяють створити індивідуальний профіль здобувача, який містить інформацію про особистість, здібності, інтереси й особливості його навчання. На його основі система може рекомендувати навчальні матеріали, завдання й методи навчання [6].

Проаналізуємо трактування дефініції «адаптивне навчання». Як зазначає у своєму дослідженні А. Прокопенко [2] «...принцип адаптивного навчання полягає в тому, щоб зробити освітній процес максимально індивідуальним. Це передбачає постійне оцінювання прогресу кожного студента та відповідне коригування навчальної програми. Адаптивне навчання дозволяє студентам навчатися в своєму власному темпі, вибирати ті теми, які їм найбільш цікаві, і використовувати ті методи навчання, які їм найбільше підходять». Як зазначає Wokington Candice «Адаптивне навчання набуває технологічного вигляду, коли воно заохочує викладачів використовувати результати досліджень для формування змісту програми і своєї педагогіки. Технологія адаптивного навчання дає їм можливість постійно вдосконалювати свою педагогіку та використовувати аналітику, щоб краще зрозуміти навчальні здібності своїх здобувачів і зрозуміти їхню навчальну поведінку. Часто адаптивне навчання потребує використання змішаного та онлайнного освітнього середовища, щоб забезпечити персоналізований досвід навчання. Таке середовище оснащене технологічними інноваціями, такими як навчальна аналітика і машинне навчання, або системами, які відстежують прогрес здобувачів ЗВО і використовують дані для постійної модифікації навчального контенту відповідно до потреб окремих здобувачів ЗВО» [8].

Як свідчать результати наукових розвідок, розвиток адаптивного навчання став можливим завдяки прогресу в галузі інформаційних технологій. Сучасні технології дозволяють створювати індивідуалізовані освітні середовища, які враховують особливості кожного майбутнього фахівця. Як зазначає Я. Сікора, ключовим є підбір таких «інструментів адаптивного навчання» які б відповідали індивідуальним потребам кожного здобувача освіти [3].

Адаптивні технології навчання – це технології, що використовуються в процесі навчання і можуть реагувати в режимі реального часу на дії здобувачів та покроково підтримувати процес навчання [4]. Адаптивне навчання є дослівним перекладом від «adaptive learning», яке краще тлумачити як персоналізоване навчання, оскільки цифрове освітнє середовище для підтримки здобувачів добирається персонально, а не навпаки. Це процес побудови моделі цілей, уподобань і знань здобувачів та їхнє використання під час взаємодії з навколишнім середовищем для забезпечення персоналізованого зворотного зв'язку або адаптації вмісту й інтерфейсу до їхніх освітніх потреб [6].

Варто зазначити, що у вищій освіті адаптивне навчання є як науковим, так і технічним досягненням. Швидкий зворотний зв'язок, корекція, метапізнання і навчання на основі майстерності – це лише деякі з багатьох освітніх переваг цієї системи. Педагог, плануючи викладання курсу, визначає стратегію, орієнтовану на особливості адаптивного навчання. Це передбачає ретельне формування цілей, змісту та структури курсу з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів. Стратегія викладача включає визначення ключових освітніх результатів, які повинні бути досягнуті кожним здобувачем освіти, а також вибір методів і інструментів, які дозволять адаптувати матеріал до рівня підготовки та його потреб. Важливим аспектом є інтеграція технологій штучного інтелекту, які можуть збирати та аналізувати освітні дані для корекції освітнього процесу в реальному часі, забезпечуючи персоналізований підхід і оптимізацію освітньої траєкторії.

Узагальнюючи зазначимо, що адаптивне навчання – це не просто сума окремих елементів, а складна система, де взаємодія всіх компонентів створює синергетичний ефект, тобто результат перевищує суму окремих частин.

Синергетичний ефект в адаптивному навчанні зазначається наступними компонентами:

- Індивідуалізація: кожен здобувач отримує унікальний освітній шлях, що враховує його особливості та потреби.
- Саморегуляція: система постійно адаптується до змін у процесі навчання, змінюючи завдання, темп та інші параметри.
- Зворотний зв'язок: здобувач отримує постійний зворотний зв'язок, що дозволяє йому коригувати свою освітню діяльність.
- Мотивація: завдяки індивідуальному підходу, навчання стає більш цікавим та ефективним, що підвищує мотивацію здобувача.

Проаналізувавши ряд наукових досліджень, та враховуючи педагогічний досвід, приведемо приклади цифрових платформ для адаптивного навчання [1; 3; 4; 5; 8]:

1. Knewton – одна з найвідоміших адаптивних платформ, що використовує штучний інтелект для аналізу освітніх даних здобувачів і надання персоналізованих рекомендацій щодо навчання.

2. Smart Sparrow – інструмент для створення адаптивних занять, який дозволяє викладачам розробляти інтерактивні та адаптивні навчальні матеріали, враховуючи індивідуальні потреби здобувачів.

3. DreamBox Learning – адаптивна платформа для вивчення математики, яка використовує дані про поведінку здобувачів, щоб пропонувати завдання відповідного рівня складності.

4. ALEKS (Assessment and Learning in Knowledge Spaces) – система, яка адаптується до індивідуального прогресу здобувачів, надаючи навчальні завдання та оцінки на основі їхніх поточних знань.

5. Coursera – популярна платформа онлайн-курсів, яка також використовує адаптивні технології для персоналізації освітнього досвіду, підлаштовуючи рекомендовані матеріали відповідно до досягнень здобувача.

6. Edmentum – платформа, що пропонує адаптивні рішення для викладання в закладах освіти різних рівнів, допомагаючи налаштувати освітній процес під індивідуальні потреби здобувачів.

7. CogBooks – система, що створює індивідуальні траєкторії навчання, враховуючи стиль навчання та прогрес здобувачів, пропонуючи відповідні навчальні матеріали й завдання.

Згідно з попередніми дослідженнями, заклади вищої освіти стикаються з низкою проблем при оцінці або впровадженні адаптивних методів навчання. У літературі обговорюються три основні типи бар'єрів, пов'язані з *технологіями, викладанням та управлінням*. Інтеграція систем управління навчанням (LMS), таких як Moodle, Blackboard або Canvas, часто стикається з рядом технологічних перешкод, що ускладнює ефективне впровадження адаптивних освітніх систем. Зазначимо ключові проблеми:

1. Інтеграція LMS з адаптивними системами. Багато LMS не мають вбудованих функцій для роботи з адаптивним навчанням, що ускладнює їх інтеграцію з платформами штучного інтелекту. Для ефективної роботи потрібно налаштувати додаткові модулі або створювати спеціальні API для забезпечення зв'язку між різними системами.

2. Проблеми з даними в реальному часі. Адаптивні навчальні системи вимагають доступу до даних здобувачів у реальному часі для коригування контенту й освітніх завдань. Однак багато LMS не підтримують достатньо швидкий і надійний обмін даними, що може затримувати процес адаптації матеріалів і робити навчання менш ефективним.

3. Складність розробки адаптивних систем. Створення та налаштування ефективних адаптивних систем є складним завданням для освітніх

закладів. Це вимагає значних інвестицій у час і ресурси для налаштування освітніх траєкторій, визначення ключових параметрів для моніторингу та побудови моделей навчання на основі поведінки здобувачів.

4. Безпека даних і конфіденційність. Використання великих масивів даних для адаптивного навчання викликає питання щодо безпеки та захисту конфіденційної інформації здобувачів. Інтеграція різних систем підвищує ризик втратити дані або порушити правила конфіденційності.

5. Сумісність різних систем. Різні системи можуть бути несумісними або потребувати складної інтеграції для синхронізації даних, що ускладнює використання декількох платформ одночасно для реалізації адаптивного навчання.

Ці проблеми впливають на ефективність впровадження та використання адаптивних освітніх платформ у закладах вищої освіти і потребують розробки нових рішень для забезпечення безперебійної роботи цих систем.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У статті авторами проаналізовані сучасні цифрові платформи, які можна використовувати для адаптивного навчання здобувачів вищої освіти. У процесі дослідження встановлено, що для якісного впровадження адаптивного навчання повинна бути розвинена інфраструктура, включаючи відповідне апаратне та програмне забезпечення, підключення до Інтернету та його якість. Персоналізоване навчання стає можливим завдяки адаптивному навчанню – перспективному методу викладання, який задовольняє потреби широкого кола здобувачів освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ляшенко О. І. Адаптивне навчання. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України. 2021
2. Прокопенко А. А. Персоналізоване навчання з використанням штучного інтелекту. Тези XIV Міжнародної науково-технічної конференції «Інформаційно-комп'ютерні технології» Житомир, 28–29 березня 2024 р., 168.
3. Сікора Я. Б. Інструменти адаптивного навчання. Актуальні питання сучасної інформатики : матеріали доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Сучасні інформаційні технології в освіті та науці». Житомир : Вид-во О. О. Євенок, С. 2023. 103–107.
4. Сікора Я., Яценко О., Погребняк М. Віртуальна реальність як інструмент адаптивного навчання в цифровому освітньому середовищі. АКАДЕМІЧНИ ВІЗНІ Випуск 28/2024 doi: 10.5281/zenodo.10725643
5. Харламова Л. Д. Адаптивне навчання та засоби його реалізації. ББК.2023. 74. 185.
6. Abbas Y., Martinetti A., Nizamis K., Spooler S., Dongen L. A. Ready, trainer... one*! discovering the entanglement of adaptive learning with virtual reality in industrial training: A case study. *Interactive learning environments*. 2023. 31(6), 3698–3727. doi: 10.1080/10494820.2021.1940215
7. Osadchyi V., Chemerys H., Osadcha K., Kruhlyk V. S., Koniukhov S., Kiv A. Conceptual model of learning based on the combined capabilities of augmented and virtual reality technologies with adaptive learning systems. *CEUR workshop proceedings* Vol. 2023. 2731. pp. 328–340. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/10927/>
8. Wokington C. Using adaptive learning technologies to personalise learning according to learners interests: the effects of relevant contexts on performance and learning outcomes. *Journal of Educational Psychology*. 2013. 105(4) p. 928–932.

РОЗДІЛ 9. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

СИСТЕМНІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГІЙ SYSTEM MODELS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MANAGERS OF INTERNATIONAL TOURISM USING ONLINE TECHNOLOGIES

У статті проаналізовано системні моделі професійної підготовки майбутніх менеджерів міжнародного туризму, особлива увага приділена використанню онлайн-технологій, що відіграють вирішальну роль у сучасному освітньому процесі. Розглянуто теоретичні та практичні аспекти інтеграції цифрових платформ, які забезпечують інтерактивність та доступність навчання, підвищують його ефективність через мультидисциплінарний підхід та міжкультурну взаємодію. З'ясовано, що використання цифрових платформ, таких як Zoom, Google Meet, та Microsoft Teams, дозволяє організувати відео лекції та семінари з міжнародними експертами, що забезпечує студентам доступ до світових ресурсів.

Доведено, що онлайн-технології сприяють формуванню висококваліфікованих спеціалістів, здатних до критичного мислення, самостійного розв'язання комплексних і інноваційних завдань у міжнародному туристичному середовищі. Особливу увагу в роботі приділено впливу інтерактивних симуляцій та віртуальної реальності на практичну підготовку студентів, забезпечуючи їм можливість вирішувати реальні професійні задачі у безпечному середовищі. Визначено, що адаптивність та гнучкість системних моделей освіти дозволяють студентам розвивати індивідуальні освітні траєкторії, що відповідають їхнім професійним інтересам та маркетинговим тенденціям у галузі міжнародного туризму.

Сформовано висновки на основі аналізу впливу онлайн-технологій на освітній процес у контексті підготовки менеджерів міжнародного туризму, доведено їх значення у формуванні мультикультурної компетентності, оперативності прийняття рішень та здатності до міжкультурної комунікації в глобальному професійному середовищі. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та валідації інтегрованих навчальних платформ, які забезпечують глибокий рівень адаптивності та персоналізації навчання, відповідаючи специфічним вимогам та потребам студентів у динамічному міжнародному туристичному середовищі.

Ключові слова: професійна підготовка, онлайн технології, цифрові платформи,

модель, доповнена(AR) та віртуальна реальність, цифрові медіа.

The article analyzes system models of professional training of future managers of international tourism, special attention is paid to the use of online technologies, which play a decisive role in the modern educational process. The theoretical and practical aspects of the integration of digital platforms, which ensure interactivity and accessibility of education, increase its effectiveness through a multidisciplinary approach and intercultural interaction, are considered. It was found that the use of digital platforms such as Zoom, Google Meet, and Microsoft Teams allows for the organization of video lectures and seminars with international experts, which provides students with access to global resources.

It has been proven that online technologies contribute to the formation of highly qualified specialists capable of critical thinking, independent solving of complex and innovative tasks in the international tourist environment. Special attention is paid to the influence of interactive simulations and virtual reality on the practical training of students, providing them with the opportunity to solve real professional tasks in a safe environment. It was determined that the adaptability and flexibility of system models of education allow students to develop individual educational trajectories that correspond to their professional interests and marketing trends in the field of international tourism.

Conclusions were formed based on the analysis of the impact of online technologies on the educational process in the context of training managers of international tourism, and their importance in the formation of multicultural competence, promptness of decision-making and the ability to intercultural communication in a global professional environment was proved.

Prospects for further research are the development and validation of integrated learning platforms that provide a deeper level of adaptability and personalization of learning, meeting the specific requirements and needs of students in a dynamic international tourism environment.

Key words: professional training, online technologies, digital platforms, model, augmented (AR) and virtual reality, digital media.

УДК 378.147:379.85
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.53>

Андріаш В.В.,
аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Шевченко Л.С.,
докт. пед. наук,
доцент професор кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку світової економіки вимагає від освітніх систем адаптації до динамічних змін у сфері міжнародного туризму. Це стосується, зокрема, професійної підготовки майбутніх менеджерів, які повинні ефективно діяти в умовах глобалізації та цифровізації.

Особливу актуальність набуває застосування онлайн технологій, які відкривають нові можливості для навчання та розвитку не тільки на національному, а й на міжнародному рівні.

Трансформація освітніх процесів у сфері міжнародного туризму через інтеграцію онлайн

технологій викликає потребу у розробці системних моделей, які б забезпечували гармонійне поєднання традиційних методів навчання та інноваційних підходів. Значна увага приділяється не тільки змісту навчання, але й методам та формам реалізації освітнього процесу, що відповідають актуальним викликам ринку праці у сфері міжнародного туризму.

Незважаючи на значний прогрес у цифровізації освітніх процесів, існує ряд проблем та викликів, які потребують глибокого аналізу та наукового обґрунтування. Серед них – визначення ефективності різних моделей онлайн навчання, інтеграція практичних навичок у віртуальне навчальне середовище, адаптація курсів до міжкультурного середовища, забезпечення академічної доброчесності, а також розробка механізмів мотивації та залучення студентів.

Отже, актуальність дослідження полягає у розробці та теоретичному обґрунтуванні системних моделей професійної підготовки майбутніх менеджерів міжнародного туризму з використанням онлайн технологій, що дозволять ефективно відповідати на потреби сучасного ринку праці, а також забезпечувати високий рівень компетентності випускників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сфері професійної підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі значний внесок внесли вчені, які досліджували проблематику та особливості формування кадрового потенціалу як в Україні, так і за кордоном. Так, Н. Ничкало [8] та звертав увагу на ключові проблеми в освіті майбутніх спеціалістів туристичного профілю. Водночас, ряд дослідників, включаючи В. Федорченко [11], Л. Кнодель [7] та О. Баглай [2], акцентували на важливості глибокого теоретичного обґрунтування та практичної релевантності освітніх програм. Ці дослідники аналізували існуючі недоліки у кадровому забезпеченні туризму, обґрунтовували необхідність розширення фундаментальної бази туристичної освіти для забезпечення висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців у галузі.

Інтеграція інноваційних технологічних рішень у процес професійної підготовки майбутніх фахівців із міжнародного туризму вимагає глибокого теоретичного аналізу та розробки ефективних освітніх моделей. Розглядаючи дану проблематику, важливо звернути увагу на дослідження, які формують концептуальні засади впровадження комплексних навчальних моделей у сфері природничо-наукової освіти, а також на роботи, що акцентують на компетентнісному підході у професійній підготовці.

Ключове значення мають дослідження, які спрямовані на моделювання професійної підготовки у сфері туризмознавства. Важливий внесок у це питання внесли праці Т. Сокол, що

досліджують формування професійно-комунікативної та міжкультурної компетентності майбутніх менеджерів міжнародного туризму через педагогічне проектування та особливості вибору дисциплін [10, с. 57–60].

Особливу увагу варто приділити системній моделі професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства та алгоритму її реалізації, що запропонувала Л. Безкоровайна, розглядаючи дану модель як цілісну, відкриту, мобільну, інтеграційну, багаторівневу педагогічну систему [3, с. 55].

Проаналізувавши наукові погляди вчених, визначено, що ці дослідження є фундаментальною основою для розробки системних моделей онлайн навчання, які інтегруються у професійну підготовку фахівців міжнародного туризму, забезпечуючи їм необхідні компетенції для ефективної діяльності у глобалізованому світі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Розроблення системних моделей професійної освіти майбутніх менеджерів у галузі міжнародного туризму, які включають застосування онлайн-технологій, стикається зі значними труднощами у забезпеченні ефективної інтеграції практичного досвіду, адаптації навчальних програм до міжкультурних потреб, підтриманні академічної чесності, оновленні педагогічних методик та підвищенні рівня залучення та мотивації студентів. Це вимагає проведення детального аналізу та вдосконалення освітніх методів для створення ефективних і мотивуючих навчальних програм, спроможних задовольнити потреби сучасного ринку праці у глобалізованому світі міжнародного туризму.

Мета статті – проаналізувати системні моделі професійної підготовки майбутніх менеджерів міжнародного туризму із застосуванням онлайн технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті дослідження, вважаємо за необхідне проаналізувати наукові підходи до визначення поняття «модель».

На основі аналізу наукових джерел, важливо зазначити про динамічний розвиток концепції «модель», яка постійно еволюціонує та здобуває нові інтерпретації. Науковець П. Дзюба описує модель як внутрішню структурну організацію оригіналу, що імітує взаємодію об'єкта з його середовищем, забезпечуючи подібність між моделлю та оригіналом у їхніх структурних характеристиках, що сприяє екстракції значущих даних щодо їхніх функціональних характеристик [4, с. 1–8].

Також значним є внесок дослідниці С. Сисоевої, яка стверджує, що модель служить як інструмент пізнання, засіб інтерпретації та пояснення реальних явищ, маючи потенціал заміщати об'єкт-оригінал у певних дослідницьких контекстах [9, с. 118].

Ми підтримуємо позицію дослідників М. Артюшина, О. Клименко та Г. Михайлюк, які акцентують на необхідності створення у закладах вищої освіти інноваційної освітньої моделі. За їхніми спостереженнями, така модель має орієнтуватися на формування майбутніх спеціалістів, готових до ефективної діяльності у динамічному суспільстві, і ставити за мету їх перетворення на активних учасників інноваційних процесів, здатних самостійно ініціювати та реалізовувати інноваційні проекти [1, с. 18, 6, с. 60]. Отже, ключовим аспектом є не лише розробка нових освітніх моделей, але й їхня адаптація до поточних тенденцій у технологіях та ринкових умовах, що постійно змінюються.

Цей імператив адаптації стає особливо актуальним у контексті сучасного розвитку технологій та зростаючої глобалізації, що вимагають від освітніх систем більшої адаптивності та інноваційності у підготовці фахівців, особливо у сфері міжнародного туризму. Інтеграція онлайн технологій в освітній процес відкриває нові можливості для формування професійних компетенцій, необхідних майбутнім менеджерам міжнародного туризму, дозволяючи студентам не тільки набувати знань, а й розвивати важливі навички у міжкультурній взаємодії та технологічній гнучкості.

Системні моделі в освіті, особливо в контексті підготовки майбутніх менеджерів міжнародного туризму, відіграють значну роль у формуванні гармонійно розвинених фахівців, здатних ефективно функціонувати в динамічному професійному середовищі. Ці моделі розробляються на основі комплексного підходу, де кожен складник освітнього процесу має взаємний зв'язок з іншими, а всі разом вони спрямовані на досягнення основної мети: підготовку кваліфікованих спеціалістів, здатних вирішувати професійні завдання в умовах глобалізації та змінюваності ринкових умов.

Основні характеристики системних моделей, такі як інтегративність, багаторівневність та адаптивність, дозволяють цим освітнім системам відповідати на індивідуальні освітні потреби студентів. Інтегративність передбачає включення різних освітніх елементів, таких як теоретичні знання, практичні навички, використання сучасних технологій та міждисциплінарні дослідження, що разом формують цілісну картину професійної підготовки. Багаторівневність моделі дозволяє реалізувати освітній процес на різних рівнях складності та глибини, від базових знань до складних аналітичних та управлінських навичок, необхідних для керівництва туристичними проектами та організаціями. Адаптивність моделі відіграє ключову роль у забезпеченні можливості модифікації освітнього процесу відповідно до змін у професійних стандартах та потребах ринку праці, а також особистого розвитку студентів.

Застосування системних моделей у професійній підготовці менеджерів міжнародного туризму забезпечує не тільки високий рівень фахової компетентності, але й розвиває здатність до інноваційного мислення, критичного аналізу та ефективного вирішення проблем, що є невід'ємними умовами успішної кар'єри в міжнародному туризмі. Такий підхід допомагає готувати фахівців, які зможуть не лише адаптуватися до змін, а й активно впливати на розвиток туристичної індустрії, вносячи вклад у її інноваційний розвиток.

Застосування онлайн технологій у професійній підготовці менеджерів міжнародного туризму стає ключовим елементом сучасної освітньої практики, що відкриває нові можливості для розширення та поглиблення знань студентів. Використання цифрових платформ дозволяє організувати лекції, семінари та майстер-класи, які проводяться міжнародними експертами, забезпечуючи студентам доступ до світових знань та передового досвіду в галузі туризму.

Особливо значення мають такі цифрові платформи, як:

Zoom – дозволяє проводити відеоконференції та вебінари, забезпечуючи високу якість відео та аудіо зв'язку. Її функціональність включає можливість ділення екрану, віртуальні кімнати для групової роботи та інтеграцію з календарем для планування занять.

Microsoft Teams – інтегрує чати, відеодзвінки та спільне використання файлів, а також має вбудовані засоби для співпраці на документами в реальному часі. Teams часто використовується для організації курсів та постійного спілкування між студентами та викладачами.

Google Meet – ще одна платформа для відеоконференцій, яка легко інтегрується з іншими сервісами Google, такими як Google Calendar і Gmail, забезпечуючи простий доступ до планування та проведення зустрічей.

Blackboard – це комплексний навчальний менеджмент систем, що дозволяє створювати курси, управляти змістом та взаємодіяти зі студентами. Платформа включає функції тестування, оцінювання та обговорення, сприяючи більш глибокому засвоєнню матеріалу.

Canvas – надає розширені можливості для управління курсами, включаючи інструменти для оцінювання, форуми для дискусій та інтеграцію з багатьма освітніми ресурсами та прикладними програмами [5, с. 118].

Отже, ці платформи дозволяють студентам не тільки взаємодіяти з викладачами та один з одним в онлайн режимі, але й мати доступ до широкої бібліотеки ресурсів, відеоматеріалів і інтерактивних інструментів, які роблять процес навчання більш гнучким та доступним. Використання цих цифрових платформ сприяє не лише

академічному розвитку студентів, але й розвитку їхніх аналітичних здібностей та критичного мислення через регулярне обговорення актуальних кейсів і проблем сучасної туристичної індустрії.

Особливого значення набувають мобільні навчальні додатки, такі як Duolingo або Coursera, які вносять елемент гейміфікації в навчальний процес, а це в свою чергу значно підвищує мотивацію студентів та сприяє більш ефективному і захоплюючому засвоєнню матеріалу. Використання таких додатків може бути особливо корисним для вивчення іноземних мов та інших спеціалізованих предметів, що є важливими для менеджерів у міжнародному туризмі.

Крім того, значущим нововведенням у сфері освіти майбутніх менеджерів міжнародного туризму стає інтеграція інтерактивних симуляцій реальних туристичних проєктів, оскільки це дозволяє перенести теоретичне навчання у практичне, динамічне середовище. Такі симуляції створюють умови, що максимально наближені до реальних робочих ситуацій, забезпечуючи студентам можливість застосувати свої знання у контексті, який вимагає не лише теоретичної обізнаності, але й практичної адаптації та швидкого реагування на змінні умови.

Ці симуляції відтворюють широкий спектр сценаріїв, включно з розробкою та впровадженням туристичних проєктів, управлінням кризовими ситуаціями, оптимізацією робочих процесів, а також взаємодією з клієнтами та партнерами. Кожен сценарій вимагає від студентів проявити навички критичного мислення, стратегічного планування та ефективного вирішення проблем, що виникають у реальному часі. Використання цих практик у навчальному процесі не тільки збільшує залученість студентів через активне участь у вирішенні практичних завдань, але й сприяє глибокому розумінню процесів, які формують основу туристичної індустрії.

Інтерактивні симуляційні інструменти, такі як Simformer або Virtonomics, відкривають нові можливості для студентів у сфері міжнародного туризму, дозволяючи їм глибше занурюватись у реалії професії через моделювання реальних бізнес-сценаріїв. Це дає можливість розвивати критичне мислення та навички стратегічного планування, необхідні для успішної кар'єри в туризмі. Застосування таких симуляцій викликає потребу у більш гнучких та адаптивних методах навчання, оскільки різноманітність сценаріїв і змінні умови ринку вимагають від студентів здатності швидко адаптуватися та застосовувати набуті знання в практиці.

Відповідно, адаптивні методи навчання, інтегровані на ігрових платформах, фундаментально змінюють парадигму професійної підготовки студентів та менеджерів у сфері міжнародного

туризму, дозволяючи їм просуватися в освітньому процесі у власному темпі та здобувати індивідуалізований досвід. Ці методи вирішують виклик, поставлений перед сучасною освітою, а саме – необхідність навчання студентів бути гнучкими та інноваційними у швидкозмінному світі, забезпечуючи тим самим ефективну підготовку до реальних професійних ситуацій.

Згідно з прогнозами дослідження ринку адаптивних освітніх програм, очікується, що до 2029 року його обсяги значно зростуть, здобувши популярність в освітніх закладах та корпоративному секторі [12]. Адаптивне навчання, яке змінює зміст курсу відповідно до переваг та успішності кожного студента, інкорпорує передові штучного інтелекту технології, такі як інтелектуальне повторення матеріалу, зворотний зв'язок та рекомендаційні системи, зокрема в платформах навчання та управлінських системах (LMS).

Автоматизація та диференційоване оцінювання, запроваджене в 2024 році, використовують технології штучного інтелекту для трансформації процесу оцінювання, включаючи обробку природної мови та розпізнавання образів. Ці інновації обіцяють не лише покращити методику викладання та навчання, але й значно збільшити ефективність підготовки фахівців у сфері міжнародного туризму. Важливість автоматизованого диференційованого оцінювання у стратегіях підготовки майбутніх менеджерів міжнародного туризму полягає у його здатності забезпечувати більш ефективний, справедливий і гнучкий підхід до оцінювання навчальних досягнень. Зокрема, Дж.Портільйо та А. Лопес де ла Серна наголошують на потенціалі таких підходів у професійному розвитку вчителів для онлайн та змішаного навчання в міжнародному контексті [15, с. 25–28].

Також значущим аспектом є використання мікронавчання, яке залучає різноманітні методи та технології, включаючи вікторини, інфографіку, сповіщення в соціальних мережах, RSS-стрічки, флеш-карти, короткі ігри, мікро блоги, відео, тематичні дослідження, аудіо та відео-відповіді, що значно розширює інструментарій та підвищує ефективність навчального процесу.

Також, у контексті системних моделей професійної підготовки майбутніх менеджерів міжнародного туризму, значне місце займають інновації, пов'язані з використанням доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR). Ці технології пропонують радикально нові підходи до вивчення туристичних об'єктів та культурних локацій, дозволяючи студентам зануритися в автентичний досвід перебування у різних місцях світу без фізичного переміщення. Доповнена реальність інтегрує цифровий контент у реальний світ, покращуючи залученість та взаємодію з навчальним матеріалом, тоді як віртуальна реальність створює повністю іммерсивне

середовище, ідеальне для глибокого занурення в структуру та атмосферу туристичних об'єктів [13; 14].

Застосування цих технологій у професійній підготовці майбутніх менеджерів забезпечує високу адаптивність навчання та розширює можливості для практичного застосування здобутих знань. Менеджери з міжнародного туризму, знайомі з AR і VR технологіями, краще підготовлені до створення інноваційних туристичних продуктів, що значно підвищує їхню конкурентоспроможність на ринку.

У науковому дослідженні, вчених Г. Чжана, Ж. Ма, Ю. Лі та Морріса, розглядається процес реформування моделей підготовки фахівців з менеджменту туризму за допомогою застосування цифрових медіа, включаючи віртуальну та доповнену реальність. Аналіз ефективності використання цих технологій в освітньому процесі підкреслюють критичну необхідність інтеграції цифрових медіа-технологій в навчальні плани менеджменту туризму, що сприяє розвитку професійних навичок і компетенцій майбутніх менеджерів.

Цифрові медіа, включаючи соціальні мережі, мобільні додатки та онлайн платформи, стають не тільки каналами комунікації, але й потужними інструментами для збору даних та аналізу туристичних трендів [16]. Використання цих технологій дозволяє менеджерам більш точно прогнозувати попит, оптимізувати пропозиції та ефективно взаємодіяти з цільовими аудиторіями.

Інтеграція онлайн технологій у професійну підготовку майбутніх менеджерів міжнародного туризму є ключовим елементом у розвитку сучасної освіти. Системні моделі навчання, що поєднують традиційні та інноваційні підходи, забезпечують високу якість підготовки та адаптацію студентів до викликів глобального ринку праці.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, на основі проведеного дослідження системних моделей професійної підготовки майбутніх менеджерів міжнародного туризму, використання онлайн технологій є важливим засобом для підвищення ефективності освітнього процесу. Ці технології відіграють ключову роль у формуванні комплексного, інтегрованого та адаптивного підходу до навчання, що дозволяє майбутнім фахівцям розвивати важливі професійні компетенції в умовах глобалізації та технологічних змін.

Застосування сучасних цифрових платформ, як-от Zoom, Microsoft Teams, та інші, сприяє активному залученню студентів до міжнародного освітнього простору, де вони можуть отримувати знання від світових експертів. Така інтеракція не лише розширює професійний горизонт студентів, а й стимулює їх критичне мислення та аналітичні здібності.

Водночас, інтеграція інтерактивних симуляцій та віртуальної реальності в освітній процес дозволяє максимально наблизити теоретичне навчання до реальних умов роботи, забезпечуючи студентам можливість практичного застосування здобутих знань у динамічних та змінних ситуаціях.

Також, застосування інноваційних методів адаптивного навчання та мікронавчання значно підвищує ефективність освітнього процесу, адаптуючи навчальний контент до індивідуальних потреб та швидкості засвоєння матеріалу кожним студентом.

Отже, сучасні системні моделі освіти в галузі міжнародного туризму, які інтегрують традиційні та інноваційні підходи, відіграють вирішальну роль у формуванні висококваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно вирішувати професійні завдання в умовах сучасного динамічного ринку.

Перспективи подальших досліджень полягає у розробці та валідації інтегрованих навчальних платформ, які забезпечують глибший рівень адаптивності та персоналізації навчання, відповідаючи специфічним вимогам та потребам студентів у динамічному міжнародному туристичному середовищі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артюшина М. Сутність та особливості інноваційно-зорієнтованого підходу у сучасній вищій освіті. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2009. Ч. 3. С. 15–22.
2. Баглай О. І. Формування готовності майбутніх фахівців міжнародного туризму до міжкультурного спілкування у професійній підготовці: автореф. дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2013. 22 с.
3. Безкоровайна Л. Системна модель професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства та алгоритму її реалізації. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Серія: педагогічні науки)*. Вип. № 1-2 (50-51). 2017. С. 53–58.
4. Дзюба П. Теоретична модель професійного становлення майбутніх офіцерів-прикордонників на основі особистісно орієнтованого навчання. *Педагогічні науки: Вісник Національної академії державної прикордонної служби України*. 2010. № 2. С. 1–8.
5. Зубехіна Т. В., Терлецький В. К., Ольхова-Марчук Н. В., Кушнір В. В. Підготовка майбутніх фахівців сфери туризму засобами дистанційного навчання. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Вип. 3, ч. 2. С. 116–121.
6. Клименко О., Михайлюк Г. Болонський процес в Україні: в пошуку національної моделі системи вищої освіти. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України* : зб. наук. пр. Київ : ІЗВРУ, 2013. № 3. С. 58–63.
7. Кнодель Л. В. Теорія і практика підготовки фахівців сфери туризму в країнах-членах Всесвіт-

ньої туристської організації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04. Тернопіль: Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, 2007. 40 с.

8. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект. Матеріали Міжнародної наукової конференції «Творча особистість у системі неперервної професійної освіти» / За ред. С. О. Сисоєвої і О. Г. Романовського. Харків: ХДПУ, 2000. С. 54–80.

9. Сисоєва С., Соколова І. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження. Київ : Видавничий дім «ЕКМО», 2010. 362 с.

10. Сокол Т. Г. Педагогічні аспекти створення моделі спеціаліста туристичного менеджменту та наукометодичного забезпечення його підготовки. *Вісник Черкаського Національного університету імені Богдана Хмельницького*. 2008. Вип. 137. С. 57–60.

11. Федорченко В. К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму: автореф. дис. ...доктора пед. наук: 13.00.04. Ін-т педагогіки та психології проф. освіти. Київ, 2005. 47 с.

12. Detailed contents of the report on the professional study of the global adaptive learning software market for 2022–2029, analysis in terms of segmentation (competitor landscape, type, application, and geography URL: <https://www.precisionreports.co/2022-2029->

[global-adaptive-learning-software-professional-market-20463020](https://www.precisionreports.co/2022-2029-global-adaptive-learning-software-professional-market-20463020).

13. Katkuri P. K., Mantri A. and Anireddy S. «Innovations in Tourism Industry & Development Using Augmented Reality (AR), Virtual Reality (VR),» TENCN 2019–2019 IEEE Region 10 Conference (TENCN), Kochi, India, 2019, pp. 2578–2581, doi: 10.1109/TENCN.2019.8929478. URL: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=90zU_JoAAAAJ&citation_for_view=90zU_JoAAAAJ:9yKSN-GCB0IC.

14. Moro S., Rita P., Ramos P. and Esmerado J. (2019), «Analysing recent augmented and virtual reality developments in tourism», *Journal of Hospitality and Tourism Technology*, Vol. 10, No. 4, pp. 571–586. URL: <https://doi.org/10.1108/JHTT-07-2018-0059>.

15. Portillo, J., Lopez de la Serna, A. An international perspective for 'Improving teacher professional development for online and blended learning: a systematic meta-aggregative review'. *Education Tech Research Dev* 69, 25–28 (2021). URL: <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09851-9>.

16. Zhang H., Ma J., Li and Morris Y., «Digital Media Application Technology in Tourism Management Major VRAR Direction Talent Training Model Reform and Practice Research,» in IEEE Access, doi: 10.1109/ACCESS.2020.3020963.

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ VOSVIEWER У НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ USE OF THE VOSVIEWER SERVICE IN SCIENTIFIC ACTIVITIES

УДК 004:37.011.2]-057.4
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.54>

Мінтій І.С.,

канд. пед. наук, доцент, старший дослідник,
провідний науковий співробітник відділу відкритих освітньо-наукових інформаційних систем Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України,
доцент кафедри інформатики та прикладної математики Криворізького державного педагогічного університету,
доцент кафедри систем автоматизованого проектування Національного університету «Львівська політехніка»,
доцент кафедри інженерії програмного забезпечення Державного університету «Житомирська політехніка»

Вакалюк Т.А.,

докт. пед. наук, професор, завідувач кафедри інженерії програмного забезпечення Державного університету «Житомирська політехніка»,
провідний науковий співробітник сектору мережних технологій і баз даних відділу відкритих освітньо-наукових інформаційних систем Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України,
професор кафедри інформатики та прикладної математики Криворізького державного педагогічного університету

Ткаченко В.А.,

науковий співробітник сектору мережних технологій і баз даних відділу відкритих освітньо-наукових інформаційних систем Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України

У статті досліджуються можливості використання сервісу VOSviewer у науковій діяльності дослідників та науково-педагогічних працівників. Актуальність дослідження обумовлена зростаючою роллю цифрової компетентності у науковій діяльності та необхідністю ефективного аналізу і візуалізації наукових даних.

Дослідження базується на аналізі публікацій у наукометричній базі даних Scopus, присвячених VOSviewer, та описі його використання. Представлено огляд загальних тенденцій використання VOSviewer у світі, включаючи динаміку публікацій за роками, географічний розподіл та предметні області застосування.

Результати аналізу демонструють стрімке зростання популярності VOSviewer з 2017 року, його широке географічне поширення з домінуванням азійських країн та використання у різноманітних наукових дисциплінах. Особлива увага приділяється ситуації в Україні, де спостерігається зростання інтересу до VOSviewer з 2021 року.

Основна частина роботи присвячена детальному опису можливостей використання VOSviewer. Представлено покроковий процес роботи з сервісом, включаючи вибір типу даних, джерела даних, файлу даних, типу аналізу та параметрів візуалізації. Надано практичні рекомендації щодо експорту даних з наукометричних баз даних та їх підготовки для аналізу у VOSviewer.

Підкреслюється важливість інтеграції роботи з VOSviewer з іншими аспектами наукової діяльності, зокрема з роботою в наукометричних базах даних та використанням сервісів штучного інтелекту. Це підкреслює комплексний підхід до формування цифрової компетентності сучасного науковця, зокрема її дослідницького складника.

У висновках наголошується на глобальному поширенні та зростаючій популярності VOSviewer як інструменту для бібліометричного аналізу та візуалізації наукових даних. Відзначається його міждисциплінарний характер та здатність адаптуватися до різних галузей досліджень. Використання VOSviewer розглядається як важливий елемент розвитку цифрової компетентності науковців, що дозволяє ефективно аналізувати та візуалізувати наукові дані.

Стаття пропонує практичні рекомендації щодо використання VOSviewer у науковій діяльності, що робить її цінним ресурсом

для дослідників, викладачів та студентів, які прагнуть підвищити свою цифрову компетентність та ефективність наукової роботи. Дослідження підкреслює необхідність подальшого вивчення та впровадження подібних інструментів у науково-освітній процес для підвищення якості досліджень та розвитку цифрових навичок науковців.

Ключові слова: VOSviewer, наукова діяльність, бібліометричний аналіз, цифрова компетентність, науково-педагогічні працівники.

The article investigates the possibilities of using the VOSviewer service in the scientific activities of researchers and research and teaching staff. The relevance of the study is due to the growing role of digital competence in scientific activities and the need for effective analysis and visualization of scientific data.

The study is based on the analysis of publications in the Scopus scientometric database dedicated to VOSviewer and a description of its use. An overview of the general trends in the use of VOSviewer in the world is presented, including the dynamics of publications by year, geographical distribution, and subject areas of application. The results of the analysis demonstrate the rapid growth in the popularity of VOSviewer since 2017, its wide geographical distribution with the dominance of Asian countries, and its use in various scientific disciplines. Particular attention is paid to the situation in Ukraine, where there has been an increase in interest in VOSviewer since 2021.

The main part of the paper is devoted to a detailed description of the possibilities of using VOSviewer. A step-by-step process of working with the service is presented, including the selection of the data type, data source, data file, analysis type, and visualization parameters. Practical recommendations are given on how to export data from scientometric databases and prepare them for analysis in VOSviewer.

The importance of integrating work with VOSviewer with other aspects of scientific activity, in particular with work in scientometric databases and the use of artificial intelligence services, is emphasized. This emphasizes an integrated approach to the formation of the digital competence of a modern scientist, including the research component.

Key words: VOSviewer, scientific activity, bibliometric analysis, digital competence, academic staff.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Цифровізація усіх сфер життя як окремої особи, так і суспільства, обумовлює актуалізацію досліджень, присвячених даній тематиці. Згідно Рекомендацій Ради Європи однією з ключових компетентностей для навчання впродовж життя є цифрова компетентність. Вперше вона була визначена у 2006 році, а після оновлення її визначено наступним чином: «Цифрова компетентність

передбачає впевнене, критичне та відповідальне використання цифрових технологій та взаємодію з ними для навчання, роботи та участі в житті суспільства. Вона складається з інформаційної грамотності, комунікації та співпраці, медіаграмотності, створення цифрового контенту (включаючи програмування), безпеки (включаючи цифрове благополуччя та компетентності, пов'язані з кібербезпекою), інтелектуальну кібербезпеку, питань,

що пов'язані з інтелектуальною власністю, вирішенням проблем і критичного мислення» [1; 5].

Питання професійної цифрової компетентності теж є об'єктом уваги науковців, проте наразі найбільш досліджуваною є саме цифрова компетентність педагогів. DigCompEdu орієнтована на освітян на всіх рівнях освіти, від раннього дитинства до вищої освіти та освіти дорослих, включаючи загальну та професійно-технічну освіту, освіту для людей з особливими потребами та неформальне навчання [3].

Проте для наукових та науково-педагогічних працівників (НПП) цифрова компетентність міститиме і певні інші складники, що відмінні від цифрової компетентності педагога. У серпні 2024 року відділом відкритих освітньо-наукових інформаційних систем Інституту цифровізації освіти НАПН України було проведено опитування щодо дослідження різних аспектів формування цифрової компетентності наукових і НПП. У відповідь на питання, які аспекти потребують детальнішої уваги у формуванні дослідницького складника цифрової компетентності однією з найбільш популярних відповідей була «розгляд сервісів для обробки/візуалізації великих масивів даних».

VOSviewer – це програмний інструмент для створення карт на основі мережевих даних, а також для візуалізації та дослідження цих карт. Використовуючи VOSviewer можна:

– створювати карти на основі мережевих даних, так, карта може бути створена на основі вже наявної мережі, але також можна спочатку побудувати мережу. VOSviewer можна використовувати для побудови мереж наукових публікацій, наукових журналів, дослідників, дослідницьких організацій, країн, ключових слів або термінів. Еле-

менти в цих мережах можуть бути пов'язані між собою співавторством, спільною появою, цитуванням, бібліографічним зв'язком або посиланнями на цитування. Для побудови мережі файли бібліографічних баз даних (наприклад, файли Web of Science, Scopus, Dimensions, Lens і PubMed) і файли менеджерів посилань (наприклад, файли RIS, EndNote і RefWorks) можуть бути надані як вхідні дані для VOSviewer. Крім того, VOSviewer може завантажувати дані через API (наприклад, OpenAlex API, Crossref API, Europe PMC API та деякі інші).

– візуалізувати та досліджувати карти. VOSviewer надає три візуалізації карти: візуалізація мережі, візуалізація накладання та візуалізація щільності. Функції масштабування та прокрутки дозволяють досліджувати карту в усіх деталях, що дуже важливо при роботі з великими картами, які містять тисячі об'єктів [2].

Мета роботи. У роботі дано відповіді на такі дослідницькі питання:

1. Які загальні тенденції щодо використання VOSviewer? Які тенденції щодо використання авторами з України?

2. Які можливості використання VOSviewer у науковій діяльності?

Виклад основного матеріалу.

Загальні тенденції щодо використання VOSviewer. Для відповіді на перше дослідницьке питання 04.09.2024 було здійснено пошук у наукометричній базі даних Scopus за запитом «KEY (vosviewer)», у результаті якого отримано 3,249 документів.

Аналіз розподілу документів за роками (рис. 1) демонструє насамперед загальну тенденцію до зростання кількості публікацій з часом, особливо

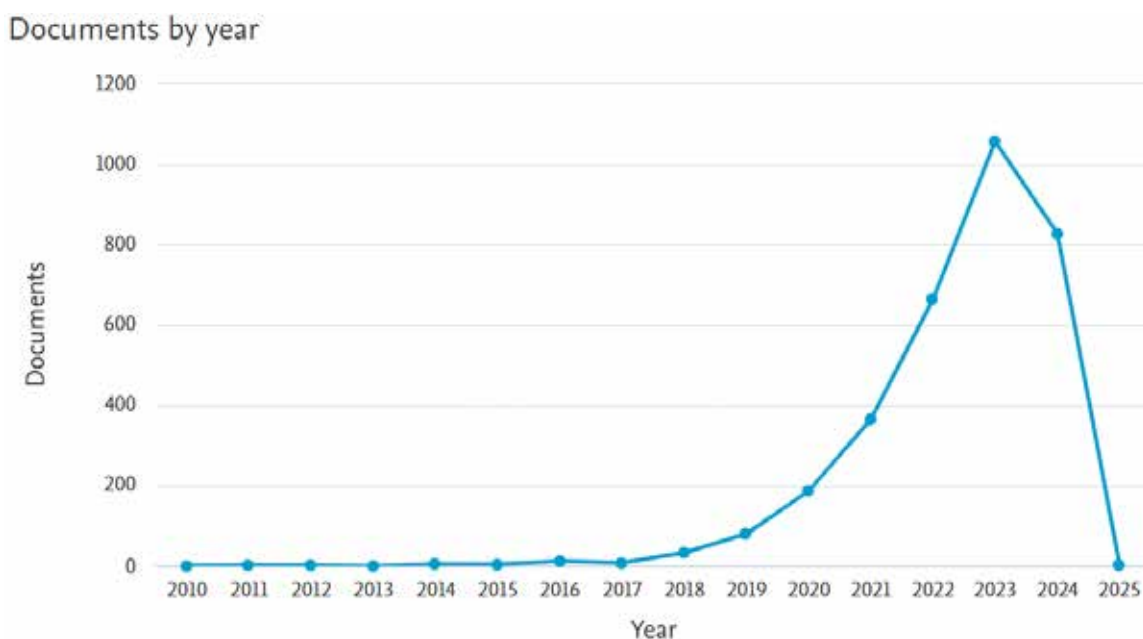


Рис. 1. Розподіл документів за роками

починаючи з 2017 року. Перша публікація, присвячена VOSviewer, це, власне, опис можливостей та керівництво до використання сервісу VOSviewer від його розробників – van Eck Nees Jan та Waltman Ludo [4]. У початковий період (2010–2016) кількість публікацій була дуже низькою (1–5 на рік), з 2017 року спостерігається різке збільшення кількості публікацій (з 8 у 2017 році до 365 у 2021 році, що вказує на зростаючий інтерес до цього інструменту), наразі найбільша кількість публікацій у 2023 році – 1057, 2024 рік також показує високу кількість – 827 публікацій. Стабільно високі показники останніх років вказують на те, що VOSviewer став важливим інструментом у науковому співтоваристві.

Аналіз розподілу документів за країнами авторів (рис. 2) надає можливість сформулювати висновок, що сервіс VOSviewer має глобальне поширення, використовується в країнах на всіх континентах. Інші дані, отримані з аналізу рис. 2: Китай значно випереджає інші країни з 1470 документами, Індія посідає друге місце з 393 документами, Індонезія на третьому місці з 296 документами, Малайзія четверта з 241 документом, а США замикають топ-5 зі 145 документами. Азійські країни домінують у верхній частині списку (Китай, Індія, Індонезія, Малайзія), європейські країни представлені досить широко, але з меншою кількістю публікацій (Іспанія, Італія, Великобританія), Північна Америка представлена США, Південна Америка – Бразилією. Африка не представлена у топ-10. Серед цікавих фактів можна відзначити наступне: високе місце Індонезії та Малайзії може вказувати на активне використання VOSviewer у цих країнах, деякі невеликі країни (наприклад, Нідерланди, 36 документів) мають відносно високу

кількість публікацій, що може свідчити про сильні дослідницькі традиції, присутність країн, що розвиваються (наприклад, Нігерія (22 місце, 41 документ, Пакистан (12 місце, 59 документів) у верхній частині списку вказує на глобальне поширення використання VOSviewer.

Аналіз документів авторів з України дозволяє стверджувати про стрімке зростання популярності використання VOSviewer – 15 публікацій опубліковано, починаючи з 2021 року. Проте для популяризації використання VOSviewer необхідна підготовка публікацій українською мовою з представленням, як можливих результатів, отриманих шляхом використання даного сервісу, так і покрокового розгляду етапів роботи з ним. Саме цьому і присвячена друга частина дослідження.

Розподіл документів за предметними областями наведено на рис. 3, з якого бачимо, що медицина займає найбільшу частку – 17.0% документів, соціальні науки на другому місці з 11.0%, а комп'ютерні науки займають третє місце з 9.4%. Природничі та технічні науки (медицина, комп'ютерні науки, інженерія, біохімія) складають значну частину документів. Соціальні науки та бізнес також мають вагомий присутність. Інші області представлені, але з меншими частками. Широкий спектр галузей вказує на міждисциплінарне застосування VOSviewer, а присутність як точних, так і гуманітарних наук свідчить про універсальність цього сервісу.

Аналіз розподілу за мовами: English – 3,102 документи, Chinese – 107, Spanish – 18 та ін. не надає принципової інформації, а швидше підтверджує загальну тенденцію до використання англійської мови як мови міжнародної наукової комунікації.

Documents by country or territory

Compare the document counts for up to 15 countries/territories.

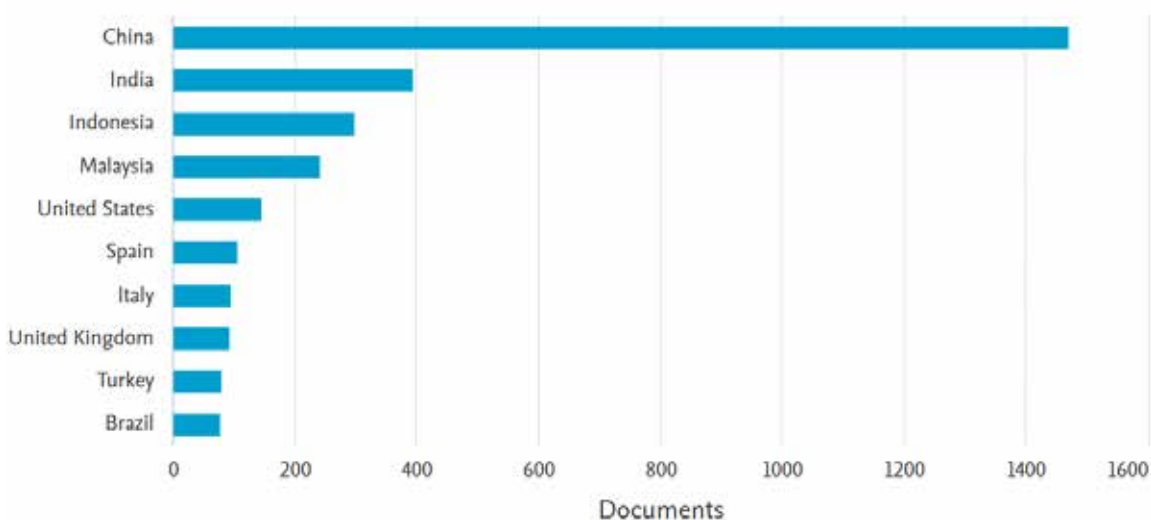


Рис. 2. Розподіл документів за країнами (топ-10)

Documents by subject area

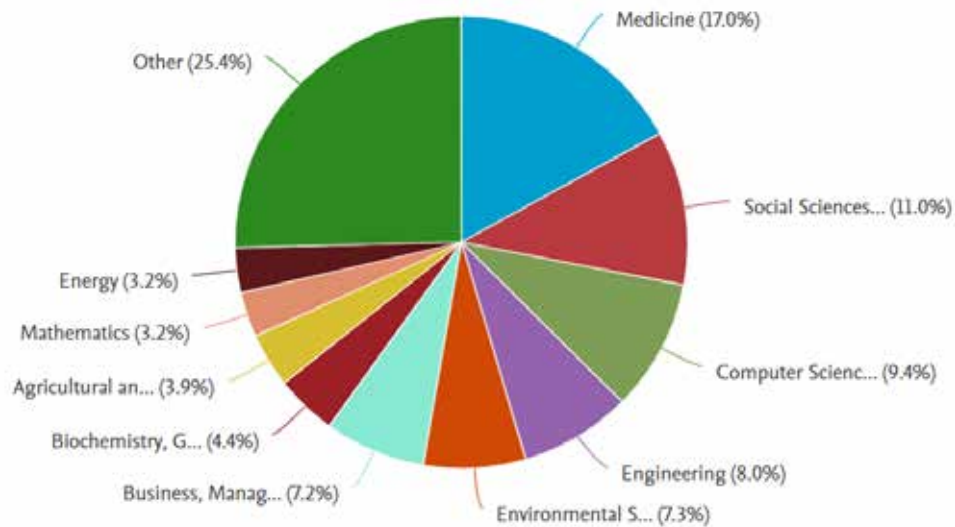


Рис. 3. Розподіл документів за предметними областями

Цей аналіз демонструє глобальний вплив VOSviewer на формування цифрової компетентності науковців у різних країнах та регіонах світу, що підкреслює його важливість як інструменту в сучасних наукових дослідженнях.

Можливості використання VOSviewer у науковій діяльності. Запропонований матеріал можливо використовувати у формі лекції або ж вказівок до виконання лабораторних завдань. Доцільно поєднати цю тему з принципами роботи у наукометричних базах даних, оскільки аналіз безпосередньо залежить від отриманої вибірки. Можливо також залучити і сервіси штучного інтелекту, наприклад, на етапі формулювання запиту до наукометричних баз даних, на етапі аналізу

отриманих результатів, на етапі аналізу кластерів, отриманих при побудові мапи у VOSviewer.

Підготовка візуалізацій з використанням сервісу VOSviewer складається з чотирьох кроків. На першому необхідно обрати тип даних (рис. 4). Слід зазначити, що тип «на основі бібліографічних даних» надає найбільше можливостей для бібліографічного аналізу. А саме – мапу співавторства, ключових слів, цитування, бібліографічного зв'язку або спільного цитування на основі бібліографічних даних.

На другому етапі обираємо джерело даних (рис. 5). Найбільш часто використовується опція – отримання даних з наукометричних баз даних Scopus, Web of Science, Dimensions та ін. Зазначимо,

Create Map

Choose type of data

- Create a map based on network data
Choose this option to create a map based on network data.
- Create a map based on bibliographic data
Choose this option to create a co-authorship, keyword co-occurrence, citation, bibliographic coupling, or co-citation map based on bibliographic data.
- Create a map based on text data
Choose this option to create a term co-occurrence map based on text data.

< Back Next > Finish Cancel

Рис. 4. Вибір типу даних

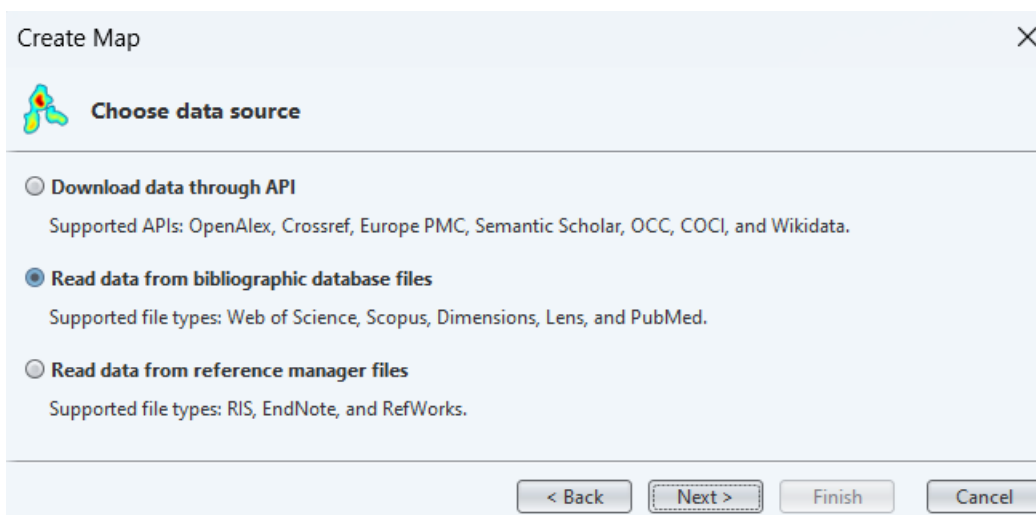


Рис. 5. Вибір ресурсу даних

що експортувати дані зі Scopus слід у форматі *.csv (позначити потрібні документи – Export – CSV), обов'язково обравши для експорту поля, що будуть використані для аналізу, зокрема, це можуть бути автори, їх афіліації, ключові слова, кількість цитувань. У випадку Web of Science слід експортувати дані у текстовому форматі (позначити потрібні документи – Export – Plain text file), обравши тип запису Full Record або ж обравши необхідні дані у Custom selection. У Dimensions для отримання файлу у форматі *.csv у опціях експорту даних слід обрати «Export for bibliometric mapping».

На наступному етапі слід обрати вкладку з відповідною базою та файлом з даними (рис. 6).

Четвертий крок – вибір типу аналізу (рис. 7). Для того, щоб отримати максимально можливу кількість варіантів аналізу, слід експортувати з наукометричних баз даних відповідні поля.

Далі налаштовуємо параметри мапи, слід врахувати, що більша, ніж 100 кількість елементів на мапі може ускладнювати її візуальне сприйняття, також налаштувати кількість елементів можна буде і далі шляхом позначення дублів, синонімів

та не відповідних даному дослідженню елементів.

На рис. 9 зображено мапу ключових слів для пошуку у наукометричній базі даних Scopus за запитом «VOSviewer».

Далі можна як налаштувати зовнішні параметри представлення мапи, шляхом зміни параметрів на панелі праворуч, так і параметри побудови мапи, шляхом внесення змін на панелі «Analysis» ліворуч.

Висновки. Дослідження підтверджує глобальне поширення та використання сервісу VOSviewer для бібліометричного аналізу та візуалізації наукових даних. Аналіз публікацій у Scopus показав зростаючу тенденцію використання VOSviewer, особливо з 2017 року, що свідчить про його зростаючу популярність та важливість у науковому співтоваристві.

Географічний розподіл використання VOSviewer охоплює країни на всіх континентах, з домінуванням азійських країн (Китай, Індія, Індонезія, Малайзія) у топ-5, що вказує на глобальне визнання інструменту. Присутність як розвинених країн, так і країн, що розвиваються, свідчить про універсальність та доступність VOSviewer.

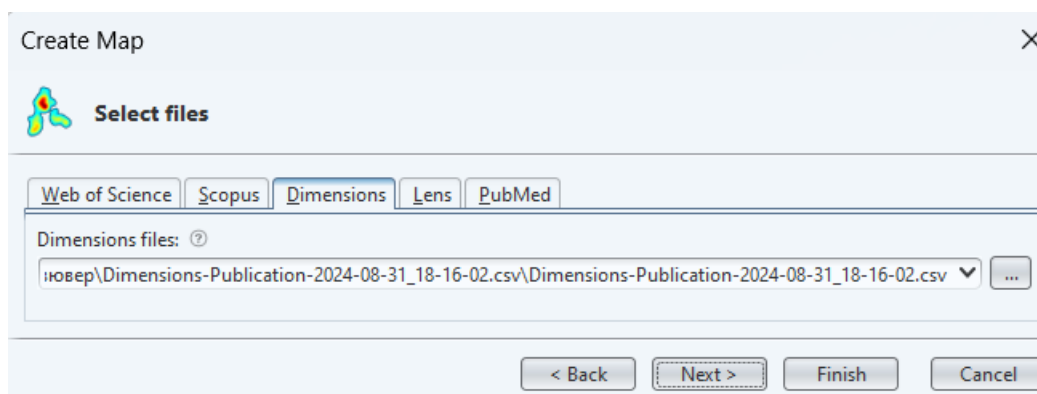


Рис. 6. Крок 3. Вибір файлу з даними

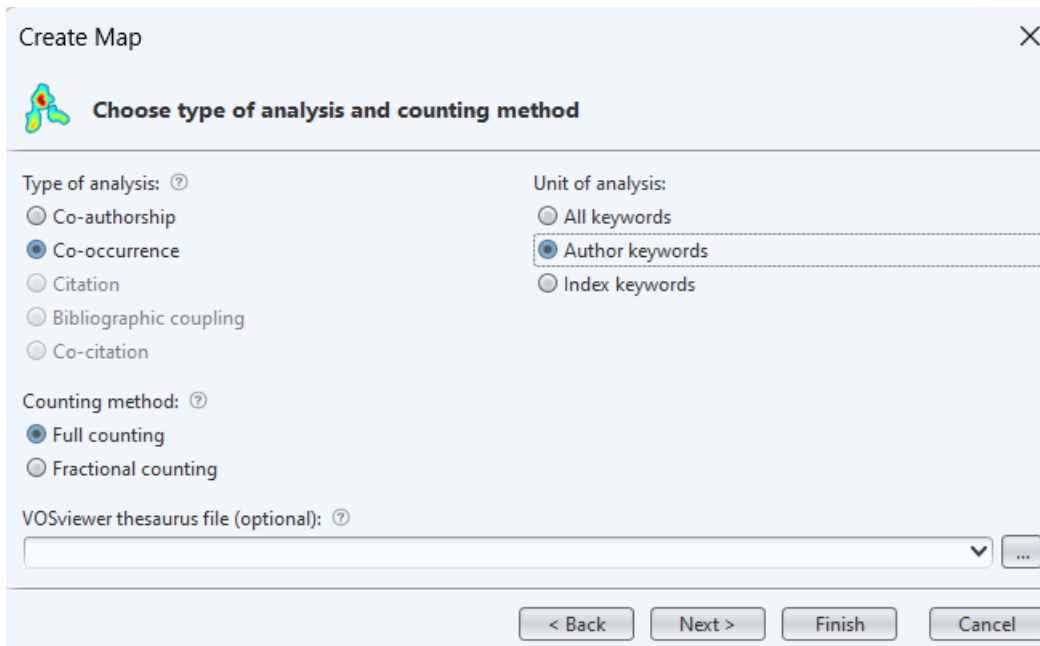


Рис. 7. Вибір типу аналізу

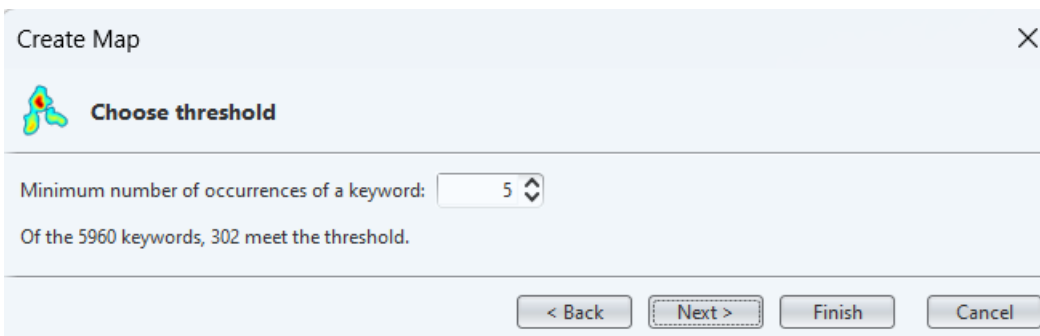


Рис. 8. Налаштування параметрів мапи

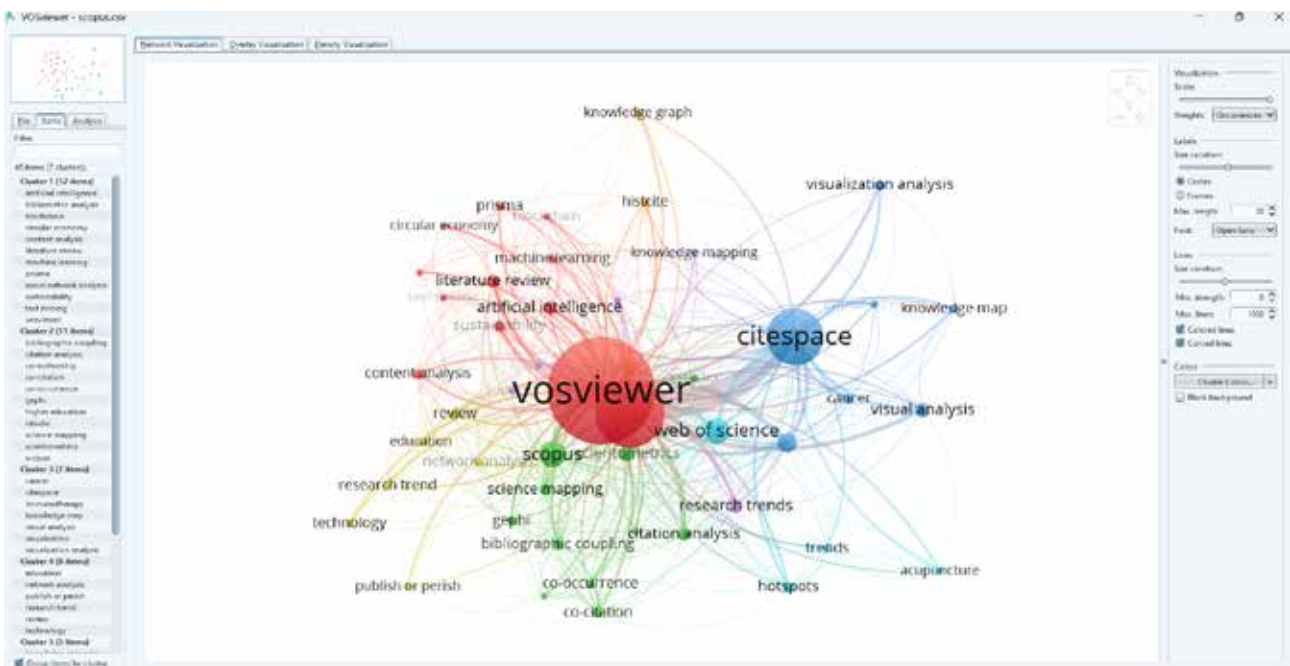


Рис. 9. Мапа ключових слів

Аналіз предметних областей демонструє широкий спектр застосування VOSviewer – від медицини та соціальних наук до комп'ютерних наук та інженерії. Це підкреслює міждисциплінарний характер інструменту та його здатність адаптуватися до різних галузей досліджень.

Використання VOSviewer у науковій діяльності включає покроковий опис процесу від вибору типу даних до налаштування параметрів візуалізації. Це робить інструмент доступним для широкого кола дослідників, незалежно від їх технічної підготовки.

Інтеграція роботи з VOSviewer з іншими аспектами наукової діяльності, такими як робота з наукометричними базами даних та використання сервісів штучного інтелекту, підкреслює комплексний підхід до формування цифрової компетентності сучасного науковця.

Дослідження підкреслює важливість VOSviewer як інструменту для розвитку цифрової компетентності науковців, зокрема її дослідницького складника. Володіння таким інструментом дозволяє

ефективно аналізувати та візуалізувати наукові дані, що є критичним навиком у сучасному науковому середовищі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. Official Journal of the European Union. 2018. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)).
2. Nees Jan van Eck, Ludo Waltman. VOSviewer Manual. Universiteit Leiden. 2023. 55 p.
3. Punie Y., Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union. Luxembourg, 2017. doi: 10.2760/178382.
4. van Eck Nees Jan, Waltman Ludo. Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping. *Scientometrics*. 2010. Vol. 84. Issue 2. pp. 523-538. doi: 10.1007/s11192-009-0146-3.
5. Vuorikari R., Kluzer S., Punie Y. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens – With new examples of knowledge, skills and attitudes. Publications Office of the European Union. Luxembourg. 2022. doi: 10.2760/115376, JRC128415.

ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ:
РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДИКONLINE TOOLS FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE:
DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF INTERACTIVE METHODS

В умовах глобалізації, яка веде до поглиблення міжнародних зв'язків, знання іноземних мов є необхідним для успішного функціонування в глобальному середовищі. На сучасному етапі розвитку освіти використання інтерактивних технологій у закладах вищої освіти є пріоритетним. Вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти на сьогоднішній день не обмежується лише заняттям з підручником та викладачем, а є інтерактивним, інноваційним і захоплюючим процесом, що використовує передові методи та технології для досягнення оптимальних навчальних результатів. Метою статті було проаналізувати найбільш ефективні онлайн-інструменти для навчання іноземної мови в контексті вищої освіти. В ході дослідження було з'ясовано, що до найбільш популярних інструментів і платформ, які використовуються у закладах вищої освіти в процесі викладання іноземних мов, належать інтерактивні платформи для створення завдань і тестів, платформи для управління навчальним процесом, інструменти для відео конференцій та онлайн-занять, ресурси для вивчення лексики та граматики, платформи, що надають доступ до автентичних мовних матеріалів, інструменти для створення мультимедійного контенту. Наприклад, такі сервіси як Google Classroom, Moodle, Zoom, а також спеціалізовані додатки типу Duolingo, Quizlet чи Babbel дозволяють інтегрувати в освітній процес різноманітні види активностей: від письмових вправ до аудіо-та відео завдань. Це значно підвищує мотивацію здобувачів освіти до вивчення мов, а також покращує їхні комунікативні навички, читання і письмо. Завдяки платформам Zoom, Teams та Meet стало можливим проводити онлайн-лекції, демонструвати презентації, організувати дискусії та надавати зворотній зв'язок здобувачам освіти у режимі реального часу. Інтерактивні аркуші Wizer.me дозволяють використовувати як готові матеріали, так і створювати індивідуальні завдання. Окремою категорією онлайн-ресурсів є віртуальні реальність та штучний інтелект, які можуть суттєво покращити мовленнєву компетентність здобувачів освіти. Ефективне використання інтерактивних методів навчання потребує постійного підвищення кваліфікації викладачів та обміну досвідом між ними. У висновках зазначено, що онлайн-інструменти значно підвищують ефективність навчання іноземних мов завдяки великій різноманітності форм взаємодії і практики мовленнєвих навичок. Різні інтерактивні методики, включаючи використання чат-ботів, віртуальних класів і адаптивних навчальних систем значно підвищують рівень залучення здобувачів

вищої освіти і сприяють їхньому активному навчанню.

Ключові слова: інтерактивні технології, цифрові ресурси, онлайн-навчання, мобільні додатки.

In globalisation, which leads to the growth of international relations, knowledge of foreign languages is necessary for successful functioning in a global environment. At the current educational development stage, interactive technologies in higher education institutions are a priority. Learning a foreign language in institutions of higher education today is not limited to just studying with a textbook and a teacher. Still, it is an interactive, innovative and exciting process that uses advanced methods and technologies to achieve optimal learning results. The purpose of the article was to analyse the most effective online tools for learning a foreign language in the context of higher education. During the research, it was found that the most popular tools and platforms used in higher education institutions in the process of teaching foreign languages include interactive platforms for creating tasks and tests, platforms for managing the educational process, tools for video conferences and online lessons, resources for learning vocabulary and grammar, platforms providing access to authentic language materials, tools for creating multimedia content. For example, tools such as Google Classroom, Moodle, Zoom, and specialised applications such as Duolingo, Quizlet, or Babbel allow you to integrate various activities into the educational process, from written exercises to audio and video tasks. This significantly increases the motivation of learners to learn languages and improves their communication skills, reading and writing. With Zoom, Teams and Meet platforms, it has become possible to conduct online lectures, demonstrate presentations, organise discussions and provide feedback to learners in real-time. Wizer.me interactive sheets allow you to use ready-made materials and create individual tasks. Virtual reality and artificial intelligence are separate categories of online resources which can significantly improve students' speaking competence. The effective use of interactive teaching methods requires constant professional development and the exchange of experience between teachers. The conclusions indicate that online tools significantly increase the effectiveness of foreign language learning due to various forms of interaction and practice of speaking skills. Various interactive methods, including chatbots, virtual classes and adaptive learning systems, significantly increase the level of involvement of higher education students and contribute to their active learning.

Key words: interactive technologies, digital resources, online learning, mobile applications.

УДК 378.147:004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.55>

Мосій І.М.,

ст. викладач кафедри іноземних мов
Навчально-наукового інституту
Екологічної економіки і менеджменту
Національного лісотехнічного
університету України

Чаплик О.А.,

ст. викладач кафедри іноземних мов
Навчально-наукового інституту
Екологічної економіки і менеджменту
Національного лісотехнічного
університету України

Штангрет Г.З.,

ст. викладач кафедри іноземних мов
Навчально-наукового інституту
Екологічної економіки і менеджменту
Національного лісотехнічного
університету України

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна система освіти переживає період значних змін, які зумовлені швидким розвитком

інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Одним із важливих аспектів таких змін є використання онлайн-інструментів та інтерактивних

методик, які дозволяють створити динамічне освітнє середовище. Зокрема це стосується і вивчення іноземних мов, що є важливою частиною підготовки майбутніх фахівців, які будуть конкурентоспроможними на сучасному ринку праці. Володіння іноземною мовою, особливо англійською, як мовою міжнародного спілкування, дозволяє не тільки налагоджувати міжнародні контакти, а й отримувати доступ до найновіших наукових досліджень, культурних продуктів та інших інформаційних ресурсів. Оволодіння новою мовою розвиває когнітивні навички, такі як пам'ять, концентрація і креативність. Це також може допомогти у вирішенні складних завдань та покращити загальні комунікативні здібності. Різноманітність методів і підходів до оволодіння іноземною мовою вимагає оптимального поєднання взаємодоповнюючих методів та цифрових технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням використання онлайн-ресурсів та інтерактивних методів у процесі вивчення іноземних мов займалися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Зокрема, О. Кохан, О. Магден та Н. Михайлова проаналізували сучасні інформаційні методи й інноваційні технології, які використовуються в процесі викладання іноземних мов у закладах вищої освіти (ЗВО) України [1]. Т. Кириченко і Т. Рідель у своїй статті довели, що інтерактивні методи навчання є більш ефективними у порівнянні з традиційними. Це пов'язано з тим, що вони сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу і розвитку ключових навичок у майбутніх фахівців [2]. У свою чергу, Б. Мурхаус запропонував класифікацію цифрових інструментів для вивчення іноземної мови на основні, додаткові та дистанційні в залежності від режиму та частоти їх використання викладачами [3]. Л. Мерта, Н. Ратмінгс і І. Будасі спрямували своє дослідження на визначення ефективності інтеграції технологій у викладання англійської мови для стимулювання формування критичного мислення здобувачів вищої освіти. Авторами було виявлено, що такі онлайн-інструменти, як Youtube, Toondoo, E-book, Mind Mapple ефективно стимулювали критичне мислення у здобувачів вищої освіти [4].

На думку Л. Мороз, В. Ковалюка та І. Масло, попри існування численної кількості мобільних додатків для вивчення іноземних мов і розширення словникового запасу, не всі вони повною мірою відповідають потребам сучасної освіти. Часто їм бракує якісного мовного матеріалу, різноманітних типів завдань та ефективного використання можливостей мобільних пристроїв [5]. Л. Доложевська у своїй статті зазначила, що вибір програм для вивчення мови повинен відбуватися відповідно до індивідуальних потреб, стилю навчання та можливостей здобувача освіти. Авторка пропонує випробувати декілька варіантів цифрових

інструментів і обирати той, який найбільше відповідає вимогам користувача [6].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на те, що проблематиці використання онлайн-інструментів при вивченні іноземної мови присвячено багато наукових робіт, стрімкий розвиток цифрових технологій постійно створює нові можливості, а це, у свою чергу, обумовлює необхідність проведення нових досліджень.

Метою статті є аналіз найбільш ефективних онлайн-інструментів та інтерактивних методик для навчання іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Сучасні здобувачі вищої освіти повинні бути готовими до конкурентного середовища у своїй майбутній професійній діяльності. Знання іноземних мов є важливим аспектом для кожного фахівця. Сучасні вимоги до освіти включають зміцнення культурних знань і розвиток навичок активного вирішення соціальних проблем. Найбільш цінуються випускники, які не лише слідуєть інструкціям, але й демонструють творчий і конструктивний підхід до роботи [7].

На сучасному етапі розвитку системи освіти та відповідно до провідних методик викладання іноземних мов, використання інтерактивних технологій у закладах вищої освіти є пріоритетним, оскільки вони дозволяють урізноманітнити види діяльності як під час занять, так і при організації самостійної роботи. Збільшення питомої ваги творчого компонента в освітньому процесі, розширення частки самостійної роботи здобувачів освіти та включення до змісту освіти інформації і завдань, які стимулюють творчу діяльність особистості, сприяють реалізації демократичних перетворень в системі освіти України. Це допомагає відмовитися від авторитарного підходу, заохочує до ініціативної та творчої праці, вивільняє творчі сили людини та сприяє відходу від споживацького ставлення до життя [8]. Вивчення іноземної мови у ЗВО не обмежується лише заняттями з підручником та викладачем, а є інтерактивним, інноваційним і захоплюючим процесом, що використовує передові методи та технології для досягнення оптимальних навчальних результатів. Такий підхід спрямований на розвиток мовленнєвих навичок і ефективно спілкування у сучасному світі.

І. Романишин, Т. Чухно та Н. Фийса змоделивали заняття у закладі вищої освіти з вивчення іноземної мови із використанням інноваційних методик [9]. Структура такого заняття наведена на рисунку 1.

Зазначені етапи заняття ілюструють, як сучасні онлайн-інструменти можуть бути інтегровані в процес навчання іноземних мов для підвищення його ефективності, залучення здобувачів освіти і адаптації до їхніх індивідуальних потреб. На практичних заняттях з іноземної мови використовуються

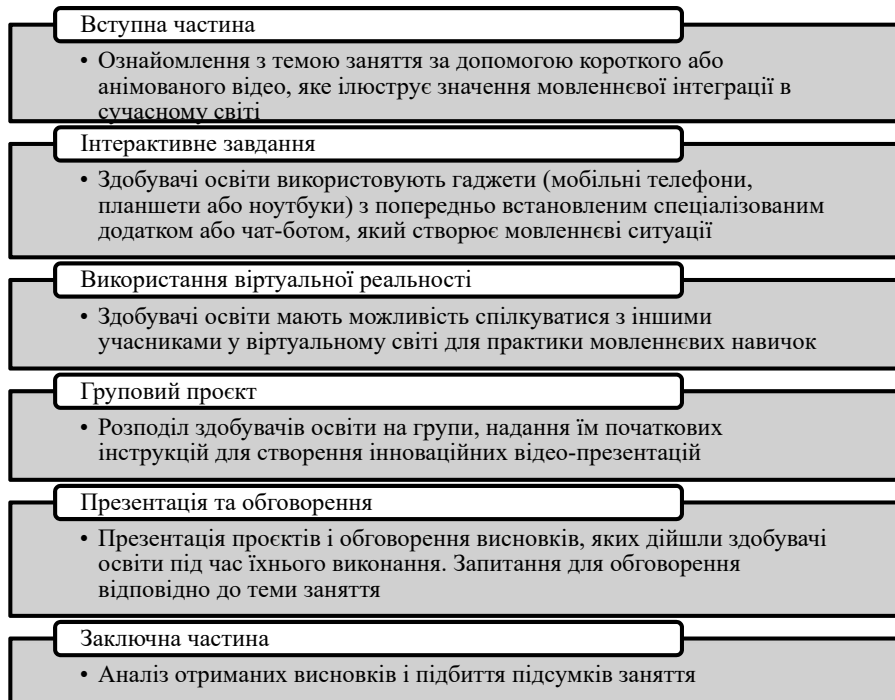


Рис. 1. Структура сучасного заняття з іноземної мови у ЗВО із використання інноваційних методик і технологій

Джерело: узагальнено авторами на основі аналізу [9].

різноманітні інтерактивні завдання з використанням мобільних телефонів, планшетів або ноутбуків. Здобувачі вищої освіти можуть взаємодіяти у віртуальній реальності (VR), що робить навчання більш захопливим і цікавим.

У сучасних умовах особливу увагу привертають інтерактивні технології, які спрямовані на

створення сприятливого навчального середовища, де студент відчуває свою успішність і інтелектуальні можливості. Серед основних особливостей застосування інтерактивних методик слід зазначити (рис. 2):

До найбільш популярних інструментів і платформ, які використовуються у закладах вищої

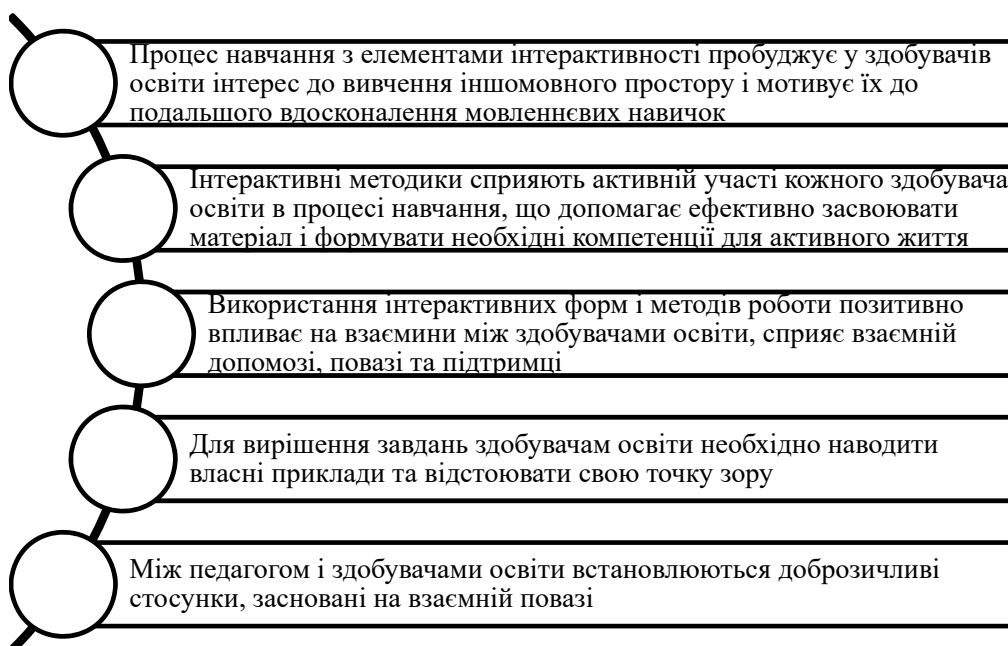


Рис. 2. Основні особливості використання інтерактивних методик у навчання іноземних мов у ЗВО

Джерело: власна розробка авторів.

освіти в процесі викладання іноземних мов, належать:

- 1) інтерактивні платформи для створення завдань і тестів;
- 2) платформи для управління навчальним процесом;
- 3) інструменти для відео конференцій та онлайн-занять;
- 4) ресурси для вивчення лексики та граматики;
- 5) платформи, що надають доступ до автентичних мовних матеріалів;
- 6) інструменти для створення мультимедійного контенту.

Інструменти для проведення тестування, такі як Kahoot! та Quizizz, дають змогу викладачам швидко та ефективно оцінювати лінгвістичні та концептуальні знання здобувачів освіти. Миттєві відповіді надають викладачам іноземної мови загальне уявлення про роботу всієї групи та дозволяють надавати цілеспрямований відгук [3]. Тестування на платформі Quizizz можна завжди запланувати, що дозволяє використовувати його як домашнє завдання. Такий формат проведення тестів значно цікавіший і захоплює всіх учасників навчального процесу, надаючи можливість для самоаналізу. Загалом, використання цієї платформи підвищує мотивацію до навчання, а отже, й ефективність освітнього процесу, сприяє формуванню іншомовних лінгвістичних і комунікативних компетентностей здобувачів освіти і допомагає створити атмосферу співпраці та комунікації.

Інструменти Padlet і Google Docs, призначені для цифрової взаємодії учасників освітнього процесу, відрізняються від інструментів тестування, оскільки вони дозволяють більш розширені відповіді, часто в різних режимах (малювання, фотографії та обмін файлами), і можуть бути заархівовані для майбутнього використання. Застосування інтерактивних дошок надає викладачам більше можливостей для залучення здобувачів освіти до процесу вивчення іноземної мови. Оскільки більшість здобувачів вищої освіти є «візуалами», навчальні програми повинні доповнюватися відеоматеріалами, анімаціями, оповідями або онлайн-контентом. Таким чином, викладачі можуть посилити зацікавленість здобувачів освіти, додаючи яскраві візуальні матеріали до нових та існуючих програм навчання. До того ж, все, що відображається на комп'ютері, може бути представлено на інтерактивних дошках.

Платформи для управління навчальним процесом є системами, що забезпечують організацію та контроль, включаючи надання завдань, зворотного зв'язку, а також можливість оцінювання. Прикладами таких систем є Google Classroom та Moodle. Вони дозволяють створювати курси, завантажувати навчальні матеріали та організувати

комунікацію між всіма учасниками освітнього процесу [1].

Завдяки платформам Zoom, Teams та Meet стало можливим проводити онлайн-лекції, демонструвати презентації, організувати дискусії та надавати зворотній зв'язок здобувачам освіти у режимі реального часу. Zoom є однією з найпопулярніших платформ для проведення онлайн-занять, яка пропонує широкий спектр інструментів для ефективної організації освітнього процесу. Вона дозволяє проводити заняття в режимі реального часу, що сприяє активному залученню здобувачів вищої освіти та підтримці живого діалогу. Викладачі можуть взаємодіяти із здобувачами освіти, оперативно відповідати на їхні запитання та надавати зворотний зв'язок. Серед важливих функцій Zoom слід виокремити можливість запису занять, що дозволяє здобувачам освіти переглядати матеріали пізніше, особливо якщо вони не змогли долучитися до заняття або потребують більше часу для опрацювання інформації [10].

Інтерактивні аркуші Wizer.me дозволяють використовувати як готові матеріали, так і створювати індивідуальні завдання. Для створення завдань та надання доступу здобувачам вищої освіти, викладач спочатку має зареєструватися на сайті Wizer.me, використовуючи свою електронну пошту. Здобувачі освіти також повинні пройти реєстрацію в сервісі, після чого зможуть отримувати як індивідуальні, так і групові завдання. Завдання можуть включати різні формати матеріалів, такі як зображення, текст, відео та аудіо. Додатково інтерактивний зошит надає можливість розмістити вже створений урок або завдання на іншому веб-сайті чи вбудувати його в блог, а також ділитися матеріалами через електронну пошту або соціальні мережі. Таким чином, використання Wizer.me значно спрощує процес створення інтерактивних автентичних завдань та забезпечення доступу до них для здобувачів вищої освіти [11, с. 113].

Для ілюстрації застосування онлайн-інструментів розглянемо завдання, створене на платформі Wizer.me, яке може бути пов'язане з темою «Age». На початковому етапі здобувачі освіти обговорюють різні вікові категорії людей та їхні характеристики. Метою цього завдання є застосування вивченої лексики з теми «Age» у нових ситуаціях, що представляє собою цікавий виклик для здобувачів освіти. Додатково викладач може запропонувати розглянути волонтерський туризм з точки зору різних вікових категорій: молодь, люди середнього віку та літні люди. Здобувачі освіти можуть надати свої коментарі письмово або записати аудіо відповідь, яку можна прикріпити до завдання. Таке завдання може виконуватися як під час заняття, так і самостійно вдома, що відображає гнучкість онлайн-інструментів. Це дозволяє здобувачам освіти працювати в зручному для них темпі та

забезпечує доступ до навчальних ресурсів з будь-якого місцезнаходження.

Іншим не менш ефективним інтерактивним інструментом для вивчення іноземної мови є Mind maps. Його основна мета – візуалізація інформації, структурування знань і стимулювання креативного мислення. Mind maps допомагають здобувачам освіти краще розуміти та запам'ятовувати інформацію. Карти дозволяють подати інформацію у вигляді схеми, що дозволяє здобувачам вищої освіти легко відстежити зв'язки між різними елементами і підвищити ефективність засвоєння матеріалу [2].

Спеціалізовані додатки на зразок Duolingo, Quizlet або Babbel надають можливість здобувачам освіти вивчати іноземну мову через інтерактивні вправи, картки для запам'ятовування, аудіоуроки та різноманітні граматичні завдання (табл. 1).

Відео та аудіо матеріали займають вагомe місце серед найпопулярніших мультимедійних інструментів при навчанні іноземної мови. Використання відеоматеріалів дозволяє здобувачам вищої освіти спостерігати реальні ситуації і діалоги, що сприяє розвитку навичок слухання та розуміння мови. Так, наприклад, відео з BBC Learning English, які охоплюють різноманітні теми та ситуації, можуть значно покращити рівень знання та розуміння іноземної мови. Різні аудіо матеріали, зокрема подкасти, є ще одним важливим ресурсом. Вони дають можливість здобувачам освіти слухати різні теми та обговорення англійською мовою у зручний

час. Подкасти, наприклад The English We Speak від BBC, надають можливість дізнатися нові вирази та сленг, що використовуються у повсякденному житті.

Окремою категорією онлайн-ресурсів є віртуальні реальність та штучний інтелект, які можуть суттєво покращити мовленнєву компетентність здобувачів освіти. Існує безліч програм, наприклад, VR Language Learning, які пропонують віртуальні заняття з вправами та іграми для покращення мовлення. Також корисними є програми, такі як Immersive Storytelling, що використовують віртуальні історії або пригоди, дозволяючи користувачам взаємодіяти з персонажами та навколишнім світом. Language Exchange VR Sessions і Virtual Classroom мають на меті організацію віртуальних зустрічей для обміну мовними навичками з носіями мови або іншими здобувачами освіти. Interactive Stimulation пропонують симуляції, що включають використання мови в реальних ситуаціях, таких як покупки, відвідування ресторанів або проходження митниці [6, с. 189]. Важливо, щоб ці інструменти та засоби були чітко структуровані й адаптовані до різних рівнів мовної компетенції, щоб користувачі могли ефективно вдосконалювати свої знання та навички.

З урахуванням усіх переваг і недоліків, оптимальний підхід полягає у знаходженні балансу між традиційними й інноваційними методами навчання, відповідно до потреб конкретної групи, здобувача освіти і завдань курсу. Майбутнє інтерактивних

Таблиця 1

Спеціалізовані додатки для вивчення іноземних мов

Додаток	Характеристика
Duolingo	Популярний додаток для вивчення іноземних мов, що пропонує гейміфікований підхід до навчання. Особливостями додатку є підтримка багатьох мов, адаптація до рівня користувача, щоденні завдання та нагороди за прогрес.
Quizlet	Інструмент для створення флеш-карток і тестів, який надає безкоштовний доступ з деякими платними функціями. Додаток пропонує різноманітні режими навчання, зокрема картки, тести, аудіо-вправи та інтерактивні ігри.
Babbel	Платний додаток з доступними пробними заняттями, орієнтований на практичне використання мови. Розроблений фахівцями-лінгвістами та містить теми, що відповідають реальним ситуаціям.
MyWordBook	Додаток, який представлений у вигляді інтерактивної записної книжки і доступний на сайті Британської ради. Лексика у додатку представлена наборами інтерактивних флеш карт, які можуть бути організовані як у довільному порядку, так і у вигляді тематичних груп, розподілених за рівнями складності.
EnglishGrammarTes	Додаток, призначений для перевірки знань граматики англійської мови, який містить 60 тестів, кожен з яких охоплює окрему граматичну тему. Після завершення тесту користувачу надається перелік правильних і неправильних відповідей, а також доступне просте і зрозуміле пояснення допущених помилок.
Lingodeer	Мобільний додаток для вивчення різних мов, який пропонує структуровані заняття з граматики, лексики та вимови. Має інтуїтивно зрозумілий інтерфейс і надає можливість адаптувати процес навчання до індивідуальних потреб користувача.
ElsaSpeak	Додаток, який орієнтований на покращення вимови англійської мови. Використовує штучний інтелект для аналізу і корекції вимови користувачів.
Memrise	Додаток для вивчення мов, який використовує методи мнемоніки та ігрових елементів для запам'ятовування нових слів і фраз. Він має великий вибір мов та курсів.

Джерело: узагальнено авторами на основі [5].

методів навчання іноземної мови тісно пов'язане з інтеграцією передових технологій, таких як віртуальна і доповнена реальність, штучний інтелект та адаптивні навчальні системи. Важливо розглядати можливості розширення дистанційного навчання у ЗВО України за допомогою інтерактивних методів, які сприяють ефективній організації освітнього процесу та надають доступ до якісної освіти незалежно від місця перебування здобувачів [2]. Водночас успішне впровадження інтерактивних методів вимагає наявності висококваліфікованих педагогічних кадрів, тому особливого значення набуває підвищення кваліфікації академічного персоналу, що включає навчання використанню новітніх технологій, розробку інтерактивних завдань і методик, а також обмін досвідом серед викладачів.

Висновки. Володіння іноземною мовою має величезне значення в сучасному світі, що пов'язано з розширенням перспектив кар'єрного зростання, можливістю ефективно взаємодіяти з людьми з різних культур і країн та отриманням доступу до наукових досліджень, технічних статей, культурних і медійних матеріалів. Інтерактивні технології, такі як платформи для відеоконференцій, інтерактивні дошки, програми для створення тестів і завдань, а також різні мобільні додатки для вивчення мов, забезпечують новий рівень комунікації між викладачами і здобувачами вищої освіти. Різноманіття доступних онлайн-інструментів дає змогу обирати додатки, що відповідають індивідуальним потребам, інтересам та рівню мовної підготовки здобувача вищої освіти. Важливо пам'ятати, що успішне впровадження інтерактивних методик вимагає високої кваліфікації педагогічного персоналу закладу вищої освіти. Важливим аспектом є постійне навчання та розвиток викладачів, щоб вони могли ефективно використовувати сучасні технології і створювати інноваційні навчальні матеріали.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі різних онлайн-інструментів і платформ для навчання іноземних мов, щоб виявити їхні переваги та недоліки, а також оптимальні умови для їх використання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кохан О. М., Магден О. Г., Михайлова Н. О. Сучасні методи та інноваційні технології викладання іноземної мови в закладах вищої освіти. *Наукові записки*. 2024. № 213 С. 164–168. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-164-168> (дата звернення: 03.09.2024).

2. Кириченко Т., Рідель Т. Інтерактивне навчання: технології візуалізації навчальних матеріалів на заняттях з англійської мови. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. №7(25). С.672–684. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/download/13079/13141> (дата звернення: 03.09.2024).

3. Moorhouse B. L., Yan L. Use of digital tools by English language schoolteachers. *Education Sciences*. 2023. Vol. 13, no. 3. Article 226. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci13030226> (дата звернення: 03.09.2024).

4. Merta L. W. S., Ratminingsih N. M., Budasi I. G. The integration of technology in English language teaching to stimulate students' critical thinking. *Language Circle: Journal of Language and Literature*. 2023. Vol. 17, no. 2. P. 333–341. URL: <https://doi.org/10.15294/lc.v17i2.39097> (дата звернення: 03.09.2024).

5. Мороз Л., Ковалюк В., Масло І. Використання мобільних додатків у процесі вивчення англійської мови. *Інноватика у вихованні*. 2023. № 17. С. 224–230. URL: <https://doi.org/10.35619/iu.v1i17.514> (дата звернення: 03.09.2024).

6. Доложевська Л. Сучасні технології у навчанні мов: вплив на мовну освіту. *Інноватика у вихованні*. 2024. № 19. С. 186–192. URL: <https://doi.org/10.35619/iu.v1i19.597> (дата звернення: 03.09.2024).

7. Інтерактивні технології у викладанні іноземної мови у ЗВО / О. Горбаньова та ін. *Науковий огляд*. 2022. № 2 (82). URL: [https://doi.org/10.26886/2311-4517.2\(82\)2022.4](https://doi.org/10.26886/2311-4517.2(82)2022.4) (дата звернення: 03.09.2024).

8. Брода М. Модернізація змісту підготовки фахівця у закладах вищої освіти України засобами впровадження інтерактивних методів вивчення англійської мови. *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (221). С. 117–121. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298583> (дата звернення: 03.09.2024).

9. Романишин І. М., Чухно Т. В., Фийса Н. В. Трансформація методів навчання й викладання англійської мови у вищій школі: використання штучного інтелекту, аналіз впливу, перспективи. *Академічні візії*. 2023. № 24. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/645> (дата звернення: 03.09.2024).

10. Проценко У., Базиляк Н., Вдовіна О. Використання цифрових технологій у викладанні англійської мови в ЗВО. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 5 (23). С. 459–473. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/download/12051/12112> (дата звернення: 03.09.2024).

11. Дідик Л., Костюк О. Використання інтерактивних робочих аркушів Wizer.me на заняттях з англійської мови для розвитку комунікативної компетентності студентів рівня upper-intermediate. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2023. № 18. С. 112–115. URL: [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-18\(86\)-112-115](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-18(86)-112-115) (дата звернення : 03.09.2024).

ПРОБЛЕМИ ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ

PROBLEMS OF EQUIVALENCE IN THE TRANSLATION OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS

У статті здійснено спробу дослідити ключові підходи до забезпечення адекватного та еквівалентного перекладу науково-технічних текстів. В умовах постійного зростання потреби у якісному перекладі, пошук алгоритму для забезпечення високого рівня перекладацької діяльності стає однією з найактуальніших проблем інформатики та лінгвістики, що підтверджує наукову новизну дослідження. Технічний переклад є одним із найскладніших видів перекладацької діяльності, що зумовлено численними вимогами, які висуваються до такого типу роботи. Науково-технічні тексти містять велику кількість специфічної термінології, яка створює основні труднощі в процесі технічного перекладу. Висока точність та еквівалентність є фундаментальними вимогами до цього типу перекладу. Основним завданням перекладача є максимально точна передача інформації, що дозволяє уникнути викривлень і неправильного тлумачення важливої інформації. Протягом останніх десятиліть феномен еквівалентності залишається в центрі уваги багатьох дослідників, особливо в галузі перекладознавства, оскільки саме еквівалентність є одним із ключових понять теорії перекладу. Однак це поняття часто сприймається як складне для визначення та досягнення. Переклад, як багатогранна дисципліна, завжди підлягав різним підходам та інтерпретаціям. Попри відмінності в підходах, загальноприйнятими є деякі спільні характеристики, зокрема наявність двох мов (мови оригіналу та мови перекладу) та встановлення еквівалентності між оригіналом і перекладом з метою збереження основних характеристик оригінального тексту. У даній статті зроблено спробу проаналізувати певні характеристики еквівалентності та класифікувати їх за різними аспектами. Метою дослідження є також виявлення проблем, що виникають при перекладі науково-технічних текстів з української на англійську мову, та запропонування можливих рішень для забезпечення адекватного та еквівалентного перекладу

Ключові слова: еквівалентність, міждисциплінарність, мова оригіналу, мова перекладу, переклад.

The article attempts to explore key approaches to providing adequate and equivalent translation of scientific and technical texts. In the context of the ever-growing need for a high-quality translation, the search for an algorithm to ensure a high-quality translation activity is becoming one of the most acute problems of computer science and linguistics, which confirms the scientific novelty of the study. Technical translation is one of the most difficult types of translation activity due to the numerous requirements for this type of work. Scientific and technical texts contain a large amount of specific terminology, which creates major difficulties in the process of technical translation. High accuracy and equivalence are fundamental requirements for this type of translation. The main task of a translator is to convey information as accurately as possible, which helps to avoid any distortions and misinterpretation of important information. Over the past decades, the phenomenon of equivalence has remained the focus of many researchers, especially in the field of translation studies, as equivalence is one of the key concepts of translation theory. However, this concept is often perceived as difficult to define and achieve. Translation, as a multifaceted discipline, has always been subject to different approaches and interpretations. Despite the differences in methods, some common characteristics are generally accepted, such as the presence of two languages (source and target languages) and the establishment of equivalence between the source and target languages in order to preserve the main characteristics of the original text. This article attempts to analyse certain characteristics of equivalence and classify them according to different aspects. The purpose of the study is also to identify the problems that arise when translating scientific and technical texts from Ukrainian into English and to propose possible solutions to ensure adequate and equivalent translation.

Key words: equivalence, interdisciplinarity, source language, target language, translation.

УДК 81'373:81'255.2:6
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.56>

Поміркована Т.В.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Руднянин О.І.,
канд. філол. наук,
асистент кафедри іноземних мов
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Мельник Н.М.,
асистент кафедри іноземних мов
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Сучасний світ переживає масштабну науково-технічну революцію, що охоплює майже всі аспекти людського життя. На сьогоднішній день у світі використовуються понад 7000 мов, що зумовлює виникнення незліченної кількості потреб у перекладі щосекунди. Переклад слугує критично важливою ланкою для передачі знань, наукових досягнень та культурних надбань у глобальному масштабі. Фактично, без перекладу світ був би позбавлений можливості повноцінного взаєморозуміння. Незамінність перекладу в сучасному взаємопов'язаному глобальному контексті є загально визнаною, і він відіграє ключову роль у передачі знань через міжнародні кордони.

Постановка проблеми. Письмовий переклад охоплює широкий спектр видів, кожен з яких має свої специфічні вимоги та підходи. Враховуючи особливості комунікації в сучасному світі, розвиток міжкультурних контактів, взаємодію і взаємовплив культур, зростає потреба у необхідності перекладів. В умовах сьогодення особливої актуальності набувають питання адекватності та еквівалентності перекладу. **Метою даного дослідження** є всебічний аналіз поняття еквівалентності у контексті науково-технічного перекладу. У рамках роботи здійснюється детальний розгляд питань, пов'язаних із досягненням еквівалентності при перекладі текстів з української мови на англійську.

У широкому розумінні науково-технічний переклад – це спеціалізований вид перекладу, який охоплює тексти, що стосуються науково-технічної тематики з використанням спеціалізованої термінології відповідної наукової або технічної галузі. Цей тип перекладу поєднує в собі риси як наукового, так і технічного перекладу, оскільки він стосується текстів, що описують складні наукові концепції, інновації, технічні розробки, методики та результати досліджень.

Технічний переклад – це переклад, який вимагає залучення перекладача, який добре розбирається в предметі перекладу і володіє спеціалізованою термінологією (центральною проблемою перекладацької практики є пошук еквівалентів технічного перекладу). Ми також повинні підкреслити, що в наукових текстах у перекладача не буде мотиву створювати додаткові імпресіоністичні чи естетичні ефекти, окрім простої передача інформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Явище еквівалентності в перекладі завжди було у центрі уваги численних дослідників протягом останніх десятиліть, а еквівалентність є одним із ключових понять теорії перекладу. Поняття еквівалентності в перекладі, введене Романом Якобсоном у 1959 році і суттєво досліджене багатьма іншими видатними теоретиками, такими як Віне і Дарбельнет, Ніда і Табер, Кетфорд, Хаус і, нарешті, Бейкер, продовжує залишатися одним із центральних пунктів у перекладознавстві

Виклад основного матеріалу. На нашу думку знаходження перекладацьких еквівалентів є однією з ключових проблем перекладацького процесу. Вона зосереджується на процесі взаємодії між вихідним текстом (ВТ) та текстом перекладу (ТП). Поняття еквівалентності пов'язане зі збереженням «значення» між двома різними лінгвокультурами.

У теорії перекладу термін еквівалентність використовується в загальному значенні, оскільки важко знайти абсолютно ідентичні слова та поняття в різних мовах. Еквівалентність окремого слова означає, що мова перекладу не має прямого еквівалента для слова, яке зустрічається у вихідному тексті. Деякі фахівці розглядають еквівалентність як пошук синонімічних відповідників у процесі перекладу, інші наголошують на тому, що еквівалентність не повинна призводити до втрати основного змісту тексту. Яблочнікова В.О. дає таке визначення еквівалентності: «Еквівалентним називається переклад, який відтворює зміст іншомовного оригіналу на одному з рівнів еквівалентності. Під змістом оригіналу розуміється вся інформація, що передається, включно з денотативним, конотативним значеннями та прагматичним потенціалом тексту. Будь-який адекватний переклад має бути еквівалентним,

але не кожний еквівалентний переклад буде адекватним» [6, 2019, с. 177]. Незважаючи на різноманітні підходи, еквівалентність залишається ключовим поняттям у перекладознавстві, що сприяє глибшому розумінню сутності і значущості перекладацької діяльності.

Еквівалентність у перекладі може бути класифікована за різними аспектами:

– Лексична Еквівалентність;

Лексична відповідність на рівні тексту є доволі складною, бо на перший план виходить функціональна еквівалентність перекладеного тексту оригіналу у цілому. Це дозволяє іноді відійти від конкретного лексичного змісту слів задля збереження семантичної структури тексту. Тим самим принципом керуються для опису певних ситуацій. Як приклад лексичної відповідності можна навести такі слова як pipeline – «трубопровід», а trackball – кульовий маніпулятор.

– Граматична Еквівалентність;

Граматичні форми різних мов дуже рідко повністю збігаються у своїх значеннях та функціях. Зазвичай спостерігається лише часткова еквівалентність, коли граматичні значення, що виражаються певними формами, хоча і можуть здаватися однаковими у двох різних мовах, збігаються лише частково. Це означає, що такі форми можуть мати однакові значення в одних аспектах, але відрізнятися в інших. Приклади: узгодження числа та роду іменників, збереження часів дієслів, використання правильних синтаксичних конструкцій.

– Стилїстична Еквівалентність;

Стилїстична еквівалентність – це здатність перекладу передати стиль оригінального тексту з точністю і ефективністю [2, 2010, с. 121]. Це означає, що переклад має відтворювати не лише зміст та мовну форму оригінального тексту, а й його стиль, тон, настрій, художню манеру та інші елементи, які впливають на сприйняття твору читачем. До одного з методів досягнення стилїстичної еквівалентності технічного тексту можна віднести використання перекладацьких стратегій та технік, таких як еквівалентне перенесення, експлікація, уникнення дослівного перекладу та інші.

– Функціональна Еквівалентність;

Функціональна еквівалентність у перекладі технічного тексту стосується передачі функції та мети оригінального тексту таким чином, щоб текст у цільовій мові виконував ту саму роль і був так само зрозумілим для цільової аудиторії, як і в оригіналі. Це означає, що переклад має не лише зберігати зміст і точність інформації, але й бути відповідним за формою, стилем та контекстом використання. Функціональна еквівалентність вважається досягнутою, коли:

1. Текст оригіналу і текст перекладу виробляють аналогічний комунікативний ефект;

2. Комунікативний ефект перекладу знаходиться у відповідності з комунікативною інтенцією автора оригіналу;

3. Реакція одержувача перекладу у великій мірі відповідає реакції реципієнта оригіналу;

4. Текст перекладу може бути зіставлений з особливостями комунікативної ситуації вихідного тексту

– Формальна Еквівалентність;

Формальна еквівалентність концентрується на кореспонденції форми та змісту вихідного тексту. Форма включає стиль, встановлені типи текстів, структуру, синтаксис та лексику. Найда зауважує, що перекладач, власне, перекладає не слова, а низки семантичних компонентів. Ці компоненти можуть при перекладі певним чином перерозподілятися. Але в цілому при формальній еквівалентності йдеться про максимальне збереження характеристик вихідного тексту, що допомагає адресату якнайближче пізнати культуру вихідного тексту [10].

Перекладацька еквівалентність, що передбачає точну передачу змісту з однієї мови на іншу, зіштовхується з низкою проблем, які можуть суттєво ускладнити досягнення повної точності та ефективності перекладу. У цій статті здійснюється аналіз найпоширеніших проблем, що виникають у процесі досягнення еквівалентності перекладу, а також розглядаються їхні наслідки для якості та точності перекладених текстів.

Науково-технічні тексти часто містять специфічну термінологію, яка може не мати точних відповідників у мові перекладу. В якості термінів можуть використовуватися як слова, що вживаються майже виключно в рамках технічного тексту, так і спеціальні значення загальнонародних слів. Такі, наприклад, лексичні одиниці, як *coercivity* (коерцитивність), *hypertext* (узагальнений текст), *microsup* (мікросін) та інші, широко вживаються в технічних текстах.

Водночас деякі слова або фрази в мові оригіналу мають кілька значень або можуть бути двозначними. Для прикладу, слово «Bug» може позначати як помилку в програмному забезпеченні, так і комаху у звичайному житті. В комп'ютерній науці «kernel» означає ядро операційної системи, основну програму, яка контролює всі інші аспекти роботи комп'ютера. Однак це слово також може означати центральну, основну частину чогось або зерно (напр. кукурудзи). В об'єктно-орієнтованих мовах програмування «class» означає шаблон для створення об'єктів, що містять дані та методи. У звичайній мові «class» може означати категорію або групу людей або речей, а також навчальний клас.

Крім того, у межах текстів з інформаційних технологій деякі слова можуть мати декілька значень (багатозначність або полісемія), що може призводити до неоднозначного розуміння контексту. Це ускладнює як розуміння тексту, так і його

переклад. Наприклад: у контексті ІТ англійське слово «Cache» може означати як швидкий тимчасовий запам'ятовуючий пристрій для зберігання даних (кеш пам'ять), так і дії, пов'язані з зберіганням даних у такому пристрої. У криптографії та інформаційній безпеці «token» може означати цифровий маркер для автентифікації користувачів. У контексті програмування, «token» може також означати одиницю інформації, яка використовується в процесі синтаксичного аналізу, як частина коду. Крім того, в блокчейні «token» може означати криптовалюту або цифровий актив. Ці приклади показують, наскільки важливо враховувати контекст для правильного тлумачення термінів у сфері інформаційних технологій. Неправильне розуміння може призвести до помилок у перекладі або інтерпретації інформації.

Точний переклад таких текстів вимагає ретельного врахування контексту та розуміння задуманого значення. Перекладачі повинні покладатися на свої лінгвістичні навички, знання культури та аналіз контексту, щоб вибрати найбільш відповідну інтерпретацію та ефективно передати її цільовою мовою.

Ще одна важлива проблема – це наявність аббревіатури або скорочень в текстах. Ці аббревіатури та скорочення можуть створити значні труднощі у процесі досягнення якісного перекладу, оскільки вимагають точного розуміння ідентичного еквівалента в цільовій мові. Наприклад, в англійській технічній літературі скороченню піддаються всі частини мови: *assembly* – *assy*, *without* – *w/o*, *weight to volume* – *w/v* тощо. Водночас, в українській технічній документації важко знайти такі скорочення, як «документи – доки», «інформація – інфа» тощо, що є неприпустимим зі стилістичного погляду української мови та притаманного їй науково-технічного стилю.

Різні мови мають свої граматичні правила та синтаксичні структури, що може ускладнити досягнення еквівалентності. В англійській мові часто використовуються пасивні конструкції в технічних текстах, тоді як в українській мові може бути кращим використання активних конструкцій. Іншим прикладом є використання артиклів (*the*, *a/an*) для вираження конкретності чи неконкретності, тоді як в українській мові артикли відсутні. Це вимагає від перекладача враховувати додатковий контекст для точного перекладу.

Стиль викладу в науково-технічних текстах може відрізнятися залежно від культурних і професійних стандартів. В англійських наукових статтях часто використовується прямий і чіткий стиль, тоді як в українських текстах можуть бути прийнятнішими більш формальні й детальні описи.

Культурні контексти можуть впливати на розуміння та інтерпретацію тексту. Опис певних технологічних процесів або стандартів може базуватися

на культурних особливостях, які потребують адаптації для зрозумілості в іншій культурі.

Ідіоми та лексичні колокації, що часто зустрічаються в науково-технічних текстах, можуть бути складними для переклада. Такі ідіоматичні вирази вимагають пошуку аналогічного виразу в українській мові. Особливе розповсюдження таких виразів спостерігається в текстах, що належать до сфери інформаційних технологій (ІТ). Для ілюстрації можна навести кілька прикладів подібних виразів, які демонструють специфічність термінології та лексичних одиниць, характерних для даної галузі.

– crash and burn (зазнати повного провалу).
Наприклад: “Their new app was buggy at the release, and it crashed and burned in the market.”

– hack into (зламати комп’ютерну систему).
Наприклад: “He managed to hack into the database, which compromised our user data.”

– on the same wavelength (бути на одній хвилі, мати однакові ідеї або думки).
Наприклад: “Our development team is on the same wavelength, which is why we work so efficiently.”

Лексичні колокації – це стійкі поєднання слів, які часто використовуються разом у певній мові. Ці поєднання не є випадковими, а виникають у результаті узусу, тобто звичного вживання слів у певних контекстах. Колокації можуть включати різні типи слів, такі як іменники, дієслова, прикметники та прислівники, і вони формуються на основі семантичної і синтаксичної взаємодії між словами. Наведемо декілька прикладів таких словосполучень на прикладі текстів з інформаційної технології: computer network (комп’ютерна мережа), to run a program (запустити програму), data processing (обробка даних), user interface (користувацький інтерфейс), software development (розробка програмного забезпечення).

Лексичні колокації відіграють важливу роль у забезпеченні природності та граматичної правильності мовлення. Вони сприяють уникненню «мовного шуму» і забезпечують високу точність вираження, що є критично важливим для ефективної комунікації та адекватного відтворення змісту оригінального тексту.

У перекладі лексичні колокації відіграють важливе значення для забезпечення семантичної і стилістичної відповідності між оригінальним текстом і перекладом.

Неточний переклад може впливати на логічну та тематичну зв’язність тексту. Зв’язність тексту порушується, коли частини тексту не мають чіткої логічної послідовності або зв’язку між собою. Це може проявлятися у вигляді раптових переходів між темами без належного введення або завершення попередньої теми. Це ускладнює сприйняття і розуміння тексту, особливо при перекладі, де логічні зв’язки можуть бути втрачені або перекручені.

Ще однією проблемою може стати хибне використання зв’язкових елементів. Зв’язкові елементи, такі як сполучники, вступні слова, займенники, слугують для побудови логічних зв’язків між реченнями та абзацами. Якщо вони використовуються неточно, або невідповідно до контекста, це може призвести до непослідовності тексту. У перекладі це особливо важливо, оскільки різні мови можуть мати свої особливості вживання таких елементів.

Втрата зв’язності тексту може також статися внаслідок раптових змін стилю або тону без обґрунтованих причин чи відповідного пояснення. Це здатне викликати у читача плутанину та спричинити неправильне розуміння представленої інформації, що може негативно вплинути на сприйняття тексту в цілому.

Висновки. Процес перекладу вимагає глибокого розуміння не тільки лексичних і граматичних правил, але й культурних, історичних та когнітивних особливостей мов. Перекладач повинен володіти високим рівнем мовної компетенції та знаннями про культурний контекст обох мов, щоб забезпечити адекватну передачу змісту і зберегти оригінальний зміст повідомлення. Це дозволяє досягти максимальної точності та ясності перекладених текстів, зважаючи на всі можливі нюанси.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білозерська Л. П., Возненко Н. В., Радецька С. В. Термінологія та переклад. Навчальний посібник для студентів філологічного напрямку підготовки. Вінниця: Нова Книга, 2010. 232 с.
2. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу: учбовий посібник. 2001. 290 с.
3. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): підручник. Вінниця: Нова Книга, 2003. 448 с.
4. Кульчицька А. О. Переклад термінів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/16_ADEN_2010/Philologia/68479.doc.htm
5. Шляхова В. В. Навчання перекладу фразеологізмів. Актуальні проблеми менталінгвістики. Черкаси, 2001. Ч. 1. С. 194–197.
6. Яблочнікова В. О. Перекладацька адекватність та еквівалентність. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія». 2019. Вип. С. 177–179.
7. Ясінська О. В. Комп’ютерні неологізми сучасної англійської мови: синонімічні та антонімічні зв’язки: монографія. Луцьк: Вежа-Друк, 2019. 184 с.
8. Darwish A. Transmetrics: A Formative Approach to Translator Competence Assessment and Translation Quality Evaluation for the New Millennium. 2001. URL: http://www.translocutions.com/translation/transmetrics_2001_revision.pdf
9. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A Learning Centered Approach. Cambridge : Cambridge University Press, 2017. 179 p.
10. Nida E. The Theory and Practice of Translation, Leiden: E. J. Brill, 2012.

ВИКОРИСТАННЯ МЕДІА-ІНСТРУМЕНТІВ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

THE USE OF MEDIA TOOLS AS AN INNOVATIVE COMPONENT IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Стаття присвячена дослідженню використання медіа-інструментів у процесі дистанційного навчання іноземним мовам у закладах вищої освіти з огляду на проблематику пов'язану з необхідністю адаптації викладачів та студентів до нових технологій, що впливають на ефективність навчання. Роль медіа-інструментів у забезпеченні безперервності та якості освіти зростає в умовах цифрової трансформації навчання. Застосування інтерактивних платформ під час викладання у закладах вищої освіти створює можливості для організації креативних та динамічних занять, що сприяє підвищенню зацікавленості студентів, розвитку їхніх когнітивних навичок та мотивації до вивчення іноземних мов. Використання медіа-інструментів дозволяє адаптувати навчальний контент до індивідуальних потреб студентів, забезпечуючи гнучкість навчання, інтерактивність і можливість отримання зворотного зв'язку.

У процесі дослідження було розроблено та проведено опитування щодо використання медіа-інструментів у процесі дистанційного навчання іноземним мовам у закладах вищої освіти з точки зору здобувачів та викладачів закладів вищої освіти. Згідно з основними результатами дослідження Zoom є найпопулярнішою платформою для онлайн-занять, яку обрали 94,4% студентів і 70% викладачів через її зручність і функціональність. Серед інструментів для вивчення іноземних мов 52,8% здобувачів закладів вищої освіти віддають перевагу Google Classroom і Quizlet; 62,5% викладачів закладів вищої освіти обирають Google Classroom для управління віртуальними класами, а для створення мультимедійних презентацій використовують Canva (37,5%). Для оцінювання роботи студентів найпопулярнішим застосунок став Quizlet (35,7%) і Google Forms (28,6%). Авторами зазначено, що на шляху вирішення проблеми використання та впровадження медіа-інструментів у закладах вищої освіти необхідною складовою є реорганізація всіх аспектів: повноти навчальних та робочих програм, цифрової грамотності викладачів та технічної підтримки закладів освіти.

Ключові слова: дистанційне навчання, заклади вищої освіти, здобувачі освіти,

інформаційні технології, медіа-інструменти.

The article is focused on the research of the use of media tools in the process of distance learning of foreign languages in higher education institutions, taking into account the issues related to the need to adapt lecturers and students to new technologies that influence the effectiveness of learning.

The role of media tools in ensuring the continuity and quality of education is increasing in the context of the digital transformation of learning. The use of interactive platforms in teaching at higher education institutions creates opportunities for organizing creative and dynamic classes, which helps to increase students' interest, develop their cognitive skills and motivation to learn foreign languages. The use of media tools provides an opportunity to adapt the learning content to the individual needs of students, ensuring flexible learning, interactivity and the possibility of receiving feedback.

In the course of the research, a questionnaire was developed and conducted on the use of media tools in the process of distance learning in foreign languages in higher education institutions from the point of view of students and lecturers of higher education institutions. According to the main results of the research, Zoom is the most popular platform for online classes, chosen by 94.4% of students and 70% of teachers because of its convenience and functionality. Among the tools for learning foreign languages, 52.8% of higher education students prefer Google Classroom and Quizlet; 62.5% of lecturers choose Google Classroom to manage virtual classes, and 37.5% of lecturers use Canva to create multimedia presentations. Quizlet (35.7%) and Google Forms (28.6%) are the most popular applications for evaluating students' work. The authors emphasize that in order to solve the problem of using and implementing media tools in higher education institutions, the reorganization of all aspects is a necessary component: the completeness of curricula and work programs, digital literacy of teachers and technical support of educational institutions.

Key words: distance learning, higher education institutions, information technology, media tools, students.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.57>

Трач Х.В.,

викладач кафедри англійської філології та методики викладання іноземної мови Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Негода Л.О.,

викладач кафедри англійської філології та методики викладання іноземної мови Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Феномен швидкого розповсюдження медіа-інструментів та цифровізації освіти взаємопов'язаний із особливостями сучасного покоління, яке швидко інтегрується у глобальний освітній простір. Інноваційні технології дають змогу науково-педагогічним працівникам отримувати доступ до широкого спектра освітніх ресурсів, навчальних матеріалів та медіа-інструментів [1, с. 195]. Сучасна педагогіка, вирішуючи

завдання масового використання мультимедійних технологій, можливостей комп'ютерних телекомунікацій у вищій освіті поступово перейшла до розвитку медіаосвіти [2, с. 28]. Під час вирішення завдань, пов'язаних із використанням медіа-інструментів, перед викладачами постала необхідність чітко окреслити їх роль у навчанні, розкрити їх потенціал та вплив на освітній процес [6, 8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В умовах сьогодення медіа-інструменти активно використовуються в освіті й сприяють підвищенню

її якості та неперервності. **Теоретико-методологічним підґрунтям** дослідження є постулати таких вчених: Барановська О.В. [1], Биков В.Ю. [2], Вощевська О.В. [3], Гуржій А.М. [9], Іваненко В.В. [5], Карташова Л.А. [9], Кіяновська Н.М. [6], Книш С.І. [3], Компанець Н.М. [7], Корсунська В.В. [16], Наливайко О.О. [4], Пінчук О.П. [2], Подліняєва О.О. [8], Сорочан Т.М. [9], Спірін О.М. [2], Стеркіна Ю.С. [10], Ткаченко В.П. [11], Триус Ю.В. [12], Тронь Т.В. [3], Черненко А.В. [13, 14, 18], Четверик В.К. [15], Ясенова О.В. [16]. Проблеми використання медіа-інструментів висвітлюються у роботах зарубіжних вчених: Blurton С. [17], Brake К.Д. [25], Gillin Р. [19], Haenlein М. [23, 24], Jenkins Н. [21], Kaplan А. [22, 23, 24], Safko L. [25].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз дидактичних можливостей нових інформаційних технологій на сучасному етапі розвитку закладів вищої освіти є важливим аспектом. У зв'язку зі стрімким розвитком технологій та змінами у глобальному освітньому середовищі, дистанційне навчання стає більш актуальним методом отримання знань, включаючи вивчення іноземних мов [3, 7, 13]. Цей підхід відкриває нові можливості для студентів та викладачів, а також висуває перед ними ряд викликів. Одним із головних викликів є забезпечення ефективного спілкування між викладачами і студентами, оскільки взаємодія в онлайн середовищі може бути менш інтенсивною порівняно з традиційними заняттями в аудиторії [10, 12, 14, 16]. Для подолання цих викликів важливо використовувати сучасні медіа-інструменти, що дозволяють створювати інтерактивні заняття, сприяють комунікації між учасниками процесу навчання та забезпечують доступ до різноманітних навчальних матеріалів [9, 12, 15].

Актуальність дослідження полягає у необхідності використання медіа-інструментів у процесі дистанційного викладання. Використання додатків під час навчання сприятиме урізноманітненню процесу навчання, а саме створенню креативних і динамічних занять з іноземної мови, яке дозволить викладачам підвищити зацікавленість студентів під час навчального процесу.

Об'єктом дослідження виступають медіа-інструменти у процесі вивчення іноземних мов. **Предметом дослідження** є процес використання медіа-інструментів на заняттях з іноземних мов під час онлайн-навчання, їхня ефективність та вплив на освітній процес. **Мета нашого дослідження** полягає в аналізі застосування медіа-інструментів в освітньому процесі закладів вищої освіти. Загальнонауковими **методами** цього дослідження є *метод контекстуально-інтерпретативного аналізу* – для класифікації та систематизації наукового матеріалу; *емпіричний метод* – для розгляду цифрових застосунків на заняттях

з іноземних мов та оцінки їхнього впливу на ефективність навчання; *метод систематизації та узагальнення* – для систематизації, узагальнення отриманих результатів та формулювання висновків дослідження.

Матеріал дослідження включає в себе різноманітні медіа інструменти, які використовуються під час дистанційного навчання іноземним мовам – Canva, Canvas, Discord, Google Classroom, Google Forms, Google Meet, Google Slides, Jitsi Meet, Kahoot, LearningApps, Microsoft Teams, Miro, Moodle, Padlet, PowerPoint Online, Quizlet, Skype, Wordwall, Zoom, призначені для покращення навичок вивчення іноземних мов.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна освіта стрімко еволюціонує разом із розвитком інформаційних технологій [7, с. 61]. Однією з найбільш значущих і впливових технологій у цій галузі є медіа-інструменти [6, 15]. Медіа-інструменти надають унікальні можливості для створення інтерактивних навчальних матеріалів, поліпшення комунікації між викладачами та студентами, а також сприяють більш ефективному засвоєнню знань [18, с. 109]. Грунтуючись на досвіді дослідницької та практичної діяльності у галузі лінгвістики, поняття «медіа-інструменти» не має однозначного визначення і розуміння як зарубіжними, так і вітчизняними вченими та дослідниками цієї сфери діяльності [6, 8, 15, 25]. Медіа-інструменти є частиною інтерактивних засобів масової інформації, одним із каналів комунікації як окремих користувачів (фізичних осіб), так і цілих корпорацій і компаній (юридичних осіб) [22]. У зв'язку з цим «медіа-інструменти» трактується не тільки як канал комунікації, але й як канал спілкування людства. За Лоном Сафко і Девідом Брейком, медіа-інструменти є категорією соціальних медіа [25, с. 21]. Пол Гіллін визначає медіа-інструменти, як багатозначний термін, який об'єднує різноманітні онлайн технології, що дають змогу користувачам спілкуватися і взаємодіяти між собою [19, с. 67–70]. Професори Вищої школи комерції (ESCP Europe) М. Хенлейн і А.М. Каплан вважають, що медіа-інструменти – це колекція онлайн-інструментів, платформ і додатків, що неухильно зростає і розвивається, які дають змогу всім нам взаємодіяти й обмінюватися інформацією [23, 24]. За американським науковцем Генрі Дженкінсом, медіа-інструменти є інтерактивними способами передавання інформації, каналом і засобом комунікації, де головними суб'єктами є самі користувачі, які не тільки генерують контент, обмінюються ним, а й створюють тісні соціальні зв'язки [21]. Таким чином, у даному дослідженні, медіа-інструменти розглядаємо, як ефективні інструменти вибудовування комунікації між різними групами споживачів і користувачів, схожих за певними ознаками, потребами та інтересами, основними

характеристиками яких є інтерактивність під час комунікації, безпосередня участь користувачів у генерації та ретрансляції медійного контенту, максимальна швидкість зворотного зв'язку між користувачами.

За результатами дослідження цифрової консалтингової фірми Kerios, на початок липня 2024 року в усьому світі було 5,17 мільярда користувачів соціальних мереж, що дорівнює 63,7% загального населення світу [20]. За останні 12 місяців кількість користувачів соціальних мереж також продовжувала зростати: 282 мільйони нових користувачів приєдналися до соціальних мереж минулого року [20]. Це дорівнює річному зростанню на 5,8% із середньою швидкістю 8,9 нових користувачів щосекунди [20]. Останні дані свідчать про те, що майже 95% користувачів Інтернету в світі щомісяця користуються соціальними мережами [20]. Таким чином, в умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій і зростаючого впливу соціальних медіа, інтеграція медіа-інструментів в освітній процес стає все більш актуальною. Застосування медіа-інструментів у навчальному процесі у закладах вищої освіти дає змогу інтенсифікувати засвоєння навчального матеріалу студентами та проводити заняття якісно під час дистанційного навчання [3, 16, 17]. Ефективність впливу навчального матеріалу на студентів багато в чому залежить від ступеня і рівня ілюстративності матеріалу [11, 15]. Візуальна насиченість навчального матеріалу робить його яскравим, переконливим і сприяє інтенсифікації процесу його засвоєння [4, 12]. Медіа-інструменти дають змогу акцентувати увагу учнів на значущих моментах викладеної інформації та створювати наочні ефектні образи у вигляді ілюстрацій, схем, діаграм, графічних композицій тощо [3, 7, 25]. Посилення інтерактивності призводить до інтенсивнішої участі в процесі навчання самого учня, що сприяє підвищенню ефективності сприйняття і запам'ятовування навчального матеріалу [6, 15, 18]. В основу використання на заняттях з іноземної мови медіа-інструментів покладено комунікативний підхід до оволодіння всіма аспектами іншомовної культури: пізнавальним, навчальним, розвивальним і виховним, а всередині навчального аспекту – всіма видами мовленневої діяльності: читанням, говорінням, аудіюванням, письмом [5, с. 111]. У даному дослідженні нами було розглянуто такі медіа-інструменти:

1. Платформи електронного навчання: Canvas, Google Classroom, Moodle – медіа-інструменти, які надають інструменти для створення та управління віртуальними класами [14, с. 91]. Викладачі можуть завантажувати навчальні матеріали, завдання, тести, аудіо- та відеоматеріали на ці платформи, що дає змогу студентам отримувати доступ до них з будь-якого місця та в будь-який час [14, с. 88]. Також студенти можуть взаємодіяти

один з одним і з викладачами, обговорювати матеріали та ставити запитання [14, с. 88].

2. Відеоуроки та вебінари: Discord, Google Meet, Jitsi Meet, Microsoft Teams, Skype, Zoom – медіа-інструменти, які надають можливість проведення відеоуроків і вебінарів [14, с. 88]. Викладачі можуть записувати заняття, які потім можуть бути доступні для перегляду студентами в будь-який зручний для них час [14, с. 89].

3. Мультимедійні презентації та інструменти: Canva, Google Slides, LearningApps, Miro, Padlet, PowerPoint Online, Wordwall – медіа-інструменти, які надають можливість створювати інтерактивні і привабливі мультимедійні презентації [14, с. 131–132]. Викладачі можуть використовувати ці медіа-інструменти для планування занять з використанням зображень, відео, аудіо та анімацій, що допомагає візуалізувати та структурувати інформацію для студентів [14, с. 123].

4. Онлайн-тестування та оцінювання: Google Forms, Kahoot, Quizlet – медіа-інструменти, за допомогою яких викладачі можуть створювати та проводити тести й оцінювати роботи студентів [14, с. 123–126].

Дослідження використання медіа-інструментів як інноваційних компонентів у закладах вищої освіти базується на анкетуванні студентів та викладачів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Метою опитування було провести аналіз застосування медіа-інструментів в освітньому процесі закладу вищої освіти. Отже, у ході дослідження студентам 1, 2, 3 курсів було запропоновано відповісти на питання, що стосуються найпопулярнішої платформи для онлайн навчання, а також виокремити інші корисні застосунки, вказавши при цьому усі, на їх думку, переваги та недоліки цих освітніх платформ.

Таким чином, за результатами опитування 94,4% студентів обирають Zoom, 8,3% здебільшого користуються Discord, відсоткове співвідношення використання Microsoft Teams та Jitsi Meet становить 5,6%, Google Meet використовують лише 2,8% студентів.

За результатами розгорнутих відповідей вдалося виокремити ключові фактори, що впливали на вибір певної платформи:

1. Зручність використання (простота в користуванні, інтуїтивний інтерфейс) – 27,3%
2. Функціональність (наявність необхідних функцій: камера, мікрофон, демонстрація екрану, віртуальна дошка, запис занять) – 31,8%
3. Популярність (платформа вже відома і до неї звикли) – 20,5%
4. Технічні переваги (стабільність роботи, відсутність обмежень) – 13,6%
5. Недоліки інших платформ (проблеми із використанням інших платформ, що роблять їх менш бажаними) – 6,8%

Яким платформам для онлайн-занять Ви віддаєте перевагу при вивченні іноземних мов?

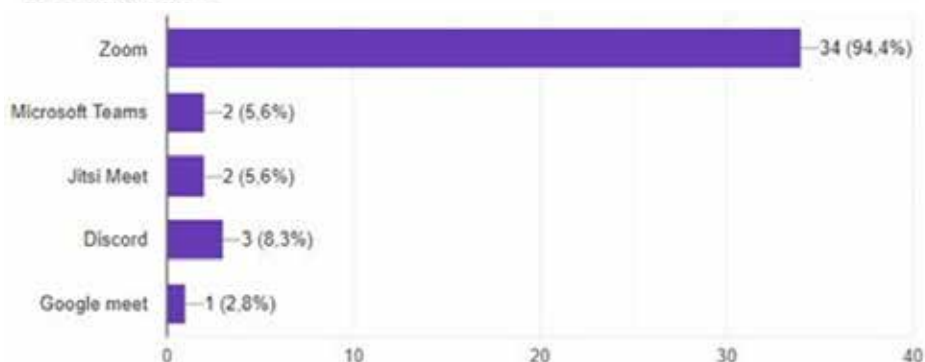


Рис. 1.

Також було з'ясовано, яким найбільш популярним застосунком студенти віддають перевагу під час вивчення іноземних мов. За результатами опитування, більшість студентів, а саме – 52,8% обирають Google Classroom та Quizlet, відсоток використання Miro та Google forms становить 30,6%, Kahoot використовують 27,8% студентів, а Canvas та Moodle, у свою чергу, 22, 2%. Решта застосунків представлені наступними результатами (рис. 2).

Подальшим кроком дослідження стала систематизація та узагальнення відповідей студентів щодо переваг та недоліків вищезазначених застосунків для навчання. Нами було встановлено, що Google Classroom отримав значну підтримку користувачів завдяки своїй зручності та легкості у використанні. Багато студентів підкреслюють, що ця платформа не потребує багато часу для освоєння, а також зручна для створення та виконання завдань. Характеристика даних платформ згідно з відповідями студентів представлена наступним чином:

1. Google Classroom: найчастіше згадується як зручна та проста у використанні платформа.

2. Quizlet: високо оцінюється за свою користь у вивченні нових слів та інтерактивному форматі навчання.

3. Google Forms: зручність використання без необхідності реєстрації, швидкий доступ до результатів.

4. Miro: підкреслюється візуальна привабливість та інтерактивність.

5. Інші платформи: Kahoot, Canva, Moodle, PowerPoint Online та інші також отримали позитивні відгуки, але меншою мірою.

Дещо схоже опитування було проведено і серед викладачів, за результатами якого 70% респондентів обирають Zoom, а 30% – Google Meet у якості платформ для відеоконференцій. На основі додаткових розгорнутих відповідей користувачі наголошували на таких перевагах платформ, як функціональність, зручність демонстрації екрана, простота використання, безкоштовність, надійність (без значних збоїв), можливість використовувати одне посилання для входу в конференцію, функція розподілу студентів у віртуальні зали.

Яким застосунком Ви віддаєте перевагу під час вивчення іноземних мов?

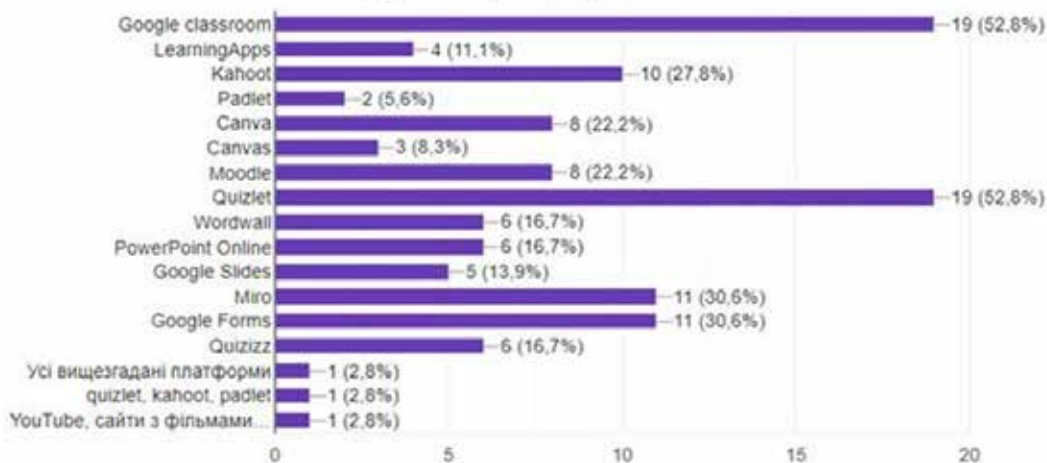


Рис. 2.

Серед недоліків зазначалися можливі технічні проблеми з версіями програмного забезпечення.

Наступним важливим чинником вибору застосунків стала їх зручність для створення та управління віртуальними класами. Серед запропонованих варіантів голоси викладачів розділилися наступним чином: для 62,5% викладачів основною платформою став Google Classroom, ще 25% здебільшого користуються Moodle, в той час як 12,5% є користувачами Padlet.

Серед переваг було вказано: легкість та зрозумілість у використанні; наявність повідомлень; коли студенти надсилають роботи, усі матеріали та завдання зібрані в одному місці; зручність у відслідковуванні кількості проведених занять та виконаних домашніх завдань. У той же час задля створення інтерактивних і привабливих мультимедійних презентацій: 37,5% обирають Canva, 18,8% Google Slides та Miro, ще 12,5% користуються Power Point.

Такий вибір користувачі обумовлювали зручністю інтерфейсу із багатьма функціями, можливістю ділитися матеріалами зі студентами, різноманіттям ідей і дизайнів, можливістю додавати різні формати на дошку (аудіо, відео тощо), наявністю важливої інформації в одному місці без необхідності відкриття великої кількості посилань, безкоштовним доступом. Незважаючи на це, було наголошено на певних недоліках, наприклад,

складність у використанні дошки Miro для учнів, необхідність реєстрації навіть для входу як відвідувач. Саме через такі складнощі, викладачі іноді змушені демонструвати екран разом з дошкою, а для письмових та інтерактивних завдань використовують інші інструменти.

Не менш важливим аспектом анкетування стало питання вибору найбільш оптимального ресурсу для оцінювання роботи студентів. Згідно з отриманими результатами 35,7% викладачів обирають Quizlet, 28,6% – Google forms, 21,4% – Kahoot, меншою мірою надаючи перевагу тестам з підручників або інших сайтів.

Варто зазначити, що неодноразово наголошувалося на таких перевагах платформи Quizlet, як наявність вже готових сетів у відкритому доступі, можливість одразу побачити результати та окремі відповіді на питання, опція визначення кількості балів за правильну відповідь, можливість відслідковувати чи повторює студент слова вдома. Однак були зазначені і певні недоліки, а саме те, що у порівнянні з традиційними тестами з підручників (Unit tests and Progress Tests), Quizlet менш ефективний, оскільки учні можуть копіювати і таким чином використовувати сторонні ресурси для пошуку відповідей. Також автоматичні системи перевірки, на думку викладачів, іноді працюють неправильно, не зараховуючи бали через зайві пробіли чи інші технічні нюанси, що може

Які застосунки Ви використовуєте під час викладання іноземних мов з метою створення та управління віртуальними класами?

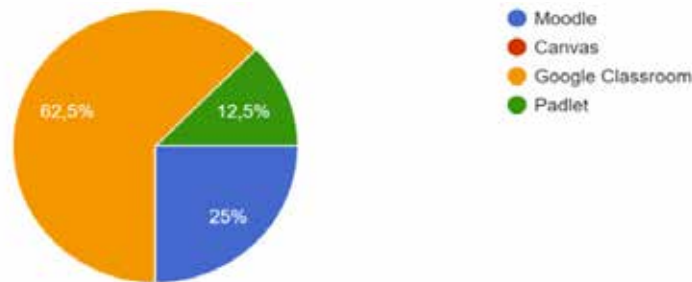


Рис. 3.

Які застосунки Ви використовуєте під час викладання іноземних мов з метою створення інтерактивних і привабливих мультимедійних презентацій?

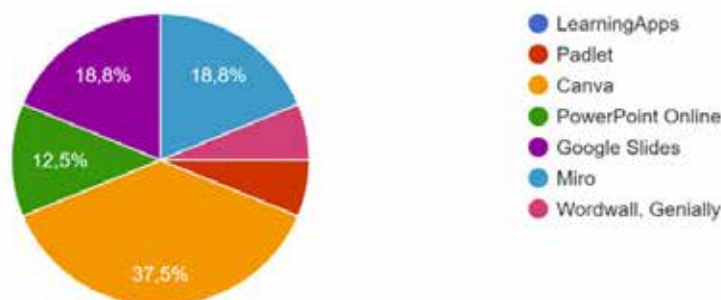


Рис. 4.

Які застосунки Ви використовуєте під час викладання іноземних мов з метою оцінювання роботи студентів?

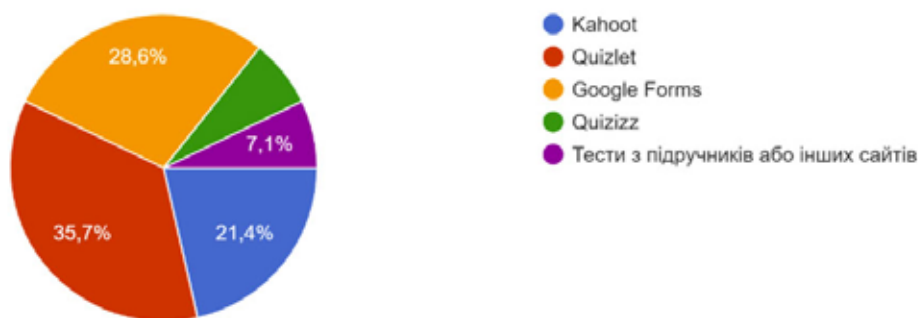


Рис. 5.

демотивувати учнів, показуючи гірший результат, ніж є насправді.

Таким чином, використання сучасних медіа-інструментів в освіті є надзвичайно популярним та різноманітним, але у той же час кожен з таких інструментів має свої переваги та недоліки, які потрібно враховувати при їх впровадженні в навчальний процес.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Використання медіа-інструментів в умовах дистанційного навчання дає змогу розширити доступ до освітніх ресурсів, підвищити інтерактивність та адаптивність навчального процесу, а також створити більш мотивуюче та ефективне освітнє середовище. Однією з головних переваг медіа-інструментів є їхня здатність представляти інформацію в різних форматах, таких як текст, зображення, аудіо та відео, що дає змогу викладачам адаптувати матеріали під різні типи навчання та вподобання студентів. Відповідно до результатів нашого дослідження, серед платформ для онлайн-занять найбільшу популярність має Zoom, якому віддає перевагу 94,4% студентів і 70% викладачів. Основними факторами вибору студентів були зручність використання, функціональність і технічні переваги. Викладачі також надали високу оцінку Zoom у зв'язку з його стабільністю, зручністю у використанні та можливістю демонстрації екрану. Серед застосунків для вивчення іноземних мов найбільш популярними виявилися Google Classroom і Quizlet, яким віддають перевагу 52,8% студентів. Google Classroom відзначили за його зручність і простоту у використанні, тоді як Quizlet отримав високу оцінку за інтерактивність і допомогу у вивченні нових слів. Щодо інструментів для створення та управління віртуальними класами, більшість викладачів (62,5%) вибрали Google Classroom. Викладачі відзначили його зручність для відстеження виконаних завдань і кількості повторень слів студентами. У той же час маючи на меті створення інтерактивних і привабливих мультимедійних презентацій, 37,5 % викладачів віддає

перевагу Canva, 18,8% – Google slides та Miro. Для оцінювання роботи студентів викладачі віддають перевагу Quizlet (35,7%) та Google Forms (28,6%). Основними перевагами Quizlet є наявність готових матеріалів, можливість швидко побачити результати й відстежувати прогрес студентів, недоліками є можливість списування та технічні помилки при автоматичній перевірці. Отже, завдяки використанню медіа-інструментів, дистанційне навчання може стати не лише ефективним, але й захопливим способом вивчення іноземних мов за умови врахування користувачами усіх можливих переваг та недоліків цих інструментів.

Перспективні напрями майбутніх досліджень вбачаємо в удосконаленні методики впровадження медіа-інструментів в освітній процес, створенні навчальних електронних матеріалів, підвищенні цифрової грамотності викладачів та технічної підтримки закладів освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барановська О.В. Інформаційна компетентність як основа педагогічних технологій гуманітарного спрямування. *Impact of modernity on science and practice*. Бостон, 2020. С. 195–198.
2. Биков В.Ю., Спірін О.М., Пінчук О.П. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». Київ, 2020. С. 27–36. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)
3. Вощевська О.В., Тронь Т.В., Книш С.І. Використання сучасних технологій та цифрових інструментів в контексті дистанційного та змішаного навчання. *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*. Київ, 2022. Вип. 53. Т. 2. С. 177–181. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.35>
4. Жерновникова О. А., Перетяга Л. Є., Ковтун А. В., Кордубан М. В., Наливайко О. О., Наливайко Н. А. Технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів засобами гейміфікації. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Київ, 2020. Том 75, № 1. С. 170–185.
5. Іваненко В. В. Інноваційні методики у викладанні англійської мови для спеціальних цілей. *Педагогічні науки*. Варшава, 2020. С. 110–112.

6. Кіяновська Н. М. Інформаційно–комунікаційні технології. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Кіровоград, 2013. Вип. 121, Т. 1, ч. 1. С. 117–122.
7. Компанець Н. М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для активізації пізнавальної діяльності студентів при вивченні іноземних мов. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. Збірник наукових праць*. Запоріжжя, 2019. Т. 1. № 66. С. 61–64.
8. Подліняєва О. О. Медійні технології в освіті: створення та використання цифрової розповіді. *Фізико-математична освіта*. Суми, 2017. Вип. 4. С. 256–260.
9. Сорочан, Т., Карташова, Л., і Гуржій, А. Цифровий двійник закладу післядипломної освіти як екосистема професійного розвитку. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ, 2021. С. 33–41. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.4.4>
10. Стиркіна Ю. С. Сучасне і традиційне навчання іноземної мови: переваги і недоліки. *Інновації у мистецькій і педагогічній освіті*. Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. Полтава, 2019. Вип. 20. С. 163.
11. Ткаченко В. П. Інноваційна діяльність у закладах освіти. *Інвестиції: практика та досвід*. Київ, 2018. № 10. С. 44–46.
12. Триус Ю. В. Інноваційні технології навчання у вищій школі. *Сучасні педагогічні технології в освіті*. Харків, 2012. 52 с.
13. Черненко А. В. Інформаційно-цифрова компетентність майбутніх учителів іноземних мов. *Ціннісні орієнтири в мистецькому просторі – індивід і соціальний контекст: Лінгвістика. Літературознавство. Методика викладання мови і літератури. Міждисциплінарні дослідження (психологія, соціологія, історія, політологія, філософія): тези доп. Всеукр. наук. конф. з міжнар. участю*. Харків, 2020 р. С. 94–95.
14. Черненко А.В. Формування інформаційно-цифрової компетенції майбутніх учителів іноземних мов в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти: дис. на здобуття наукового ступеня доктора філософії: спец. 01 «Освіта/Педагогіка». Харків, 2022. 190 с.
15. Четверик В.К. Сучасні мультимедійні ресурси для розвитку міжкультурної компетенції в контексті іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти. *На перетині культур: сучасні тенденції в міжнародній комунікації: тези доп. Міжнар. наук.-практ. дистантн. конф.* Харків, 2023. С. 152–156.
16. Ясенова О. В., Корсунська В. В. Дистанційна освіта: переваги та недоліки: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. Дніпро, 2020. С. 225–229.
17. Blurton C. New directions in Education. *Communication, Information and Informatics Sector. World Communication and Information Report*. 1999. P. 46–61. URL: http://www.unesco.org/webworld/wcir/en/pdf_report/chap2.pdf
18. Chernenko A. V. Interactive Teaching Methods in Educational Process. Online Book of abstracts of the III International scientific and practical Internet conference "Foreign language in professional training of specialists: issues and strategies". Kropyvnytskyi, 2019. P. 108–110. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/conferences/2019/m02/maket_2019.pdf
19. Gillin P. The New Influencers: A Marketer's Guide to the New Social Media (Books to Build Your). Fresno, 2007. 236 p.
20. Global social media StatISTICS: <https://datareportal.com/social-media-users>
21. Jenkins H. Convergence Culture: Where Old and New Media Collide. New York, 2006. 368 p.
22. Kaplan A. Digital Transformation and Disruption of Higher Education. UK, 2022. 448 p.
23. Kaplan A., Haenlein M. Higher Education and the Digital Revolution: About MOOCs, SPOCs, Social Media, and the Cookie Monster. *Business Horizons*. USA, 2016. Volume 59. Issue 4. P. 441–450.
24. Kaplan A., Haenlein M. Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons*. USA, 2010. Volume 53. Issue 1. P. 59–68.
25. Safko L. Brake K. D. The Social Media Bible: Tactics, Tools, and Strategies for Business Success. USA, 2014. 900 p.

ЦИФРОВА АВТОМАТИЧНА МЕТЕОРОЛОГІЧНА СТАНЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПОЗАУРОЧНІЙ РОБОТІ

DIGITAL AUTOMATIC METEOROLOGICAL STATION AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' ENVIRONMENTAL THINKING IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

УДК 371.388.6
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.58>

Шершень Б.С.,
студент II курсу факультету математики,
природничих наук та технологій
Центральноукраїнського державного
університету
імені Володимира Винниченка

Садовий М.І.,
докт. пед. наук, професор,
професор кафедри математики
та цифрових технологій
Центральноукраїнського державного
університету
імені Володимира Винниченка

Соменко Д.В.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри математики
та цифрових технологій
Центральноукраїнського державного
університету
імені Володимира Винниченка

Трифонов О.М.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри математики
та цифрових технологій
Центральноукраїнського державного
університету
імені Володимира Винниченка

Стаття присвячена дослідженню впливу цифрових технологій на формування екологічного мислення здобувачів освіти, що є надзвичайно важливим аспектом сучасної освіти. В епоху цифрових технологій необхідно не лише передавати знання про природу, але й формувати у здобувачів освіти глибоке розуміння екологічних процесів та їхній взаємозв'язок із людською діяльністю. З огляду на це, у статті розглянуто важливість інтеграції екологічних тем у всі рівні освітнього процесу, зокрема під час позаурочної роботи, для формування фахівців, здатних приймати відповідальні рішення в умовах екологічних викликів, а також впроваджувати екологічні інновації у різних галузях. Одним із ключових аспектів є розвиток критичного мислення та інтердисциплінарного підходу до вивчення екологічних проблем. Акцент зроблено на важливості розробки спеціальних курсів, що поєднують знання з різних галузей, та практичній підготовці здобувачів освіти через участь у лабораторних роботах, проєктах та дослідженнях, які проводяться в закладі освіти, так і під час позаурочної роботи. Також обговорено роль конструктивізму як методології, яка допомагає здобувачам освіти не лише отримувати знання, але й будувати власні концептуальні моделі стійкого розвитку. Окремо розглянуто приклади цифрових інструментів, таких як віртуальні екскурсії, моделювання екосистем, віртуальні лабораторії та додатки доповненої реальності (AR), які сприяють поглибленню розуміння здобувачами освіти екологічних проблем та можливих рішень. Дослідження показало, що застосування цифрових технологій не тільки підвищує рівень екологічної обізнаності та мислення здобувачів освіти, але й стимулює їхню активну участь у вирішенні екологічних проблем на практиці, що сприяє формуванню екологічно свідомих громадян.

Ключові слова: екологічне мислення, екологічна освіта, цифрові технології, віртуальні лабораторії, моделювання екосистем,

інтерактивні інструменти, професійна освіта.

The article is devoted to the study of the impact of digital technologies on the development of environmental thinking among students, which is an extremely important aspect of modern education. In the digital age, it is necessary not only to convey knowledge about nature but also to cultivate a deep understanding of environmental processes and their interconnection with human activities among students. In this context, the article discusses the importance of integrating environmental topics into all levels of the educational process, including extracurricular activities, to prepare professionals capable of making responsible decisions in the face of ecological challenges and implementing environmental innovations in various fields. One of the key aspects is the development of critical thinking and an interdisciplinary approach to studying environmental issues. The emphasis is placed on the necessity of developing specialized courses that combine knowledge from different areas, as well as practical training for students through participation in laboratory work, projects, and research, both in the educational institution and during extracurricular activities. The role of constructivism as a methodology that helps students not only acquire knowledge but also build their own conceptual models of sustainable development is also discussed. Specific examples of digital tools such as virtual tours, ecosystem modeling, virtual laboratories, and augmented reality (AR) applications are examined, which help deepen students' understanding of environmental problems and possible solutions. The research showed that the use of digital technologies not only increases the level of environmental awareness and thinking among students but also encourages their active participation in addressing environmental issues in practice, contributing to the formation of environmentally conscious citizens.

Key words: ecological thinking, ecological education, digital technologies, virtual laboratories, ecosystem modeling, interactive tools, professional education.

Постановка проблеми. У Законі України «Про освіту», в проєкті Закону України «Про професійну освіту», Концепції Сталого розвитку поставлено питання про необхідність встановлення балансу між задоволенням потреб людства і відновлювальних природних процесів.

У ході дослідження спеціальної літератури ми прийшли до висновку про недостатньо шанобливого відношення людства до навколишнього середовища [13]. Проблема екологічної кризи та сталого розвитку стає все більш актуальною та вимагає невідкладного вирішення. В цьому зв'язку одним із важливих напрямків є виховання нового

покоління з екологічним мисленням та відповідальним ставленням до навколишнього середовища. Введення цифрових технологій в освітній процес має стати ефективним інструментом у розвитку екологічної культури молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Екологічні проблеми у найбільш розвинутих країнах світу набрали актуального значення 50-х роках минулого століття. До цього вважалося, що природа здатна подолати техногенні впливи на неї, проте практика показала хибність такого напрямку. На ці проблеми звертали увагу ООН, дослідники та громадські діячі.

У 1962 році американська біологиня та письменниця Рейчел Карсон опублікувала книгу «Мовчазна весна» (Silent Spring), яка привернула увагу громадськості до проблем забруднення навколишнього середовища хімічними пестицидами [11]. Ця книга вважається однією з найвпливовіших у історії екологічного руху, оскільки викликала великий резонанс і сприяла змінам у законодавстві щодо охорони довкілля.

На міжнародному рівні ООН почала активно включати екологічні питання до своєї порядку денного [13]. У 1972 році відбулася Стокгольмська конференція з питань довкілля людини, яка стала першою великою міжнародною зустріччю, присвяченою питанням екології. Ця конференція привела до створення Програми ООН з навколишнього середовища (ЮНЕП), яка координує міжнародні зусилля з охорони довкілля.

Аналіз педагогічної літератури показав, що проблемою розвитку екологічної компетентності здобувачів освіти під час навчання займалися вітчизняні науковці М. Бауер [1], Н. Куриленко [4], І. Сяська [6], В. Шарко [9], І. Солошич [5] та ін. Вони наголошували на необхідності інтеграції екологічних знань у процес освіти для виховання екологічно свідомої особистості, яка зможе не тільки усвідомлювати існуючі загрози довкілля, а й активно впливати на їх мінімізацію. Особливо важливим вони вважали підвищення екологічної культури на всіх рівнях суспільства – від дошкільного віку до дорослого.

Проблемою екологічної освіти та виховання на філософському рівні займався В. Крисаченко; проблему екологічного виховання у процесі вивчення предметів природничого циклу досліджували О. Власенко, С. Горбулінська, В. Гузь; теоретико-методологічні основи екологічного виховання відображено у працях П. Бачинського, І. Павленко.

Марія Монтессорі [14], італійська лікарка і педагог, відома своїм інноваційним підходом до освіти, також зробила вагомий внесок у сферу екологічного виховання. Її методика акцентує увагу на зв'язку дітей з природою, розвиток їхньої самостійності і відповідальності за навколишнє середовище. У її закладах освіти діти з раннього віку вчать піклуватися про природу і розуміти свою роль у її збереженні.

Джон Дьюї [12], американський філософ і педагог, також відіграв значну роль у розвитку екологічної освіти. Його підхід до «навчання через діяльність» передбачає активну участь здобувачів освіти у практичних заняттях, що включають дослідження природи й екологічні проекти. Це сприяє глибшому розумінню екологічних проблем і формуванню відповідального ставлення до довкілля.

У ході узагальнення результатів виробничої за спеціалізацією та педагогічної практик, інших джерел ми прийшли до висновку, що важливим

мотиваційним напрямком залучення до збереження навколишнього середовища є використання засобів цифровізації.

Цифрові технології дозволяють забезпечити доступ до актуальної інформації про стан довкілля, відстеження змін клімату та розуміння причин і наслідків екологічних проблем. Також вони сприяють розвитку практичних навичок у вивченні та аналізі екологічних показників, формують критичне мислення та відповідальність стосовно довкілля.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці методики розвитку екологічного мислення здобувачів освіти засобами цифрових технологій у позаурочній роботі.

Завданням дослідження є аналіз загальної характеристики цифрових технологій та можливості їх використання в позаурочній роботі; дослідження можливостей та переваг використання цифрових технологій в освітньому середовищі для розвитку екологічного мислення.

Методи дослідження.

Теоретичний: аналіз законодавчої, нормативної, спеціальної, психолого-педагогічної літератури, узагальнення педагогічного досвіду;

Емпіричні методи: проведення педагогічного експерименту, розробка методичних рекомендацій, анкетування та інше;

Статистичний: використання ймовірнісних і статичних підходів для аналізу отриманих емпіричних даних.

Виклад основного матеріалу. Екологічне мислення стає все більш важливим показником якості підготовки фахівців у закладах професійної освіти. Воно включає в себе розуміння взаємозв'язків між людиною та навколишнім середовищем, врахування екологічних аспектів у прийнятті рішень, відповідальне ставлення до ресурсів, а також здатність до екологічної інновації.

Акцентування уваги в освітньому процесі на розвиток екологічного мислення має включати такі аспекти:

1. Інтеграція екологічних тем в усі дисципліни. Наприклад, у сфері інженерії ми пропонуємо розглядати проблеми забруднення та ресурсозбереження при навчанні технологічних процесів, а у сфері економіки – розглядати екологічні витрати та прибутки [2].

2. Розробка спеціальних курсів, які допоможуть здобувачам освіти зрозуміти основні екологічні проблеми, їх причини та способи вирішення.

3. Практична підготовка має включати участь у проєктах із екологічного управління, розробці «зелених» технологій, а також участь в діяльності екологічних організацій.

4. Розвиток критичного мислення та робота над ставленням до екологічних проблем. Освіта повинна не лише надавати знання, але й формувати

відповідальне ставлення до екологічних проблем, зміцнювати розуміння важливості їхнього вирішення та стимулювати активну громадянську позицію.

5. Інтердисциплінарний підхід до освітнього процесу. Екологічні проблеми вимагають комплексного підходу, що об'єднує знання з різних дисциплін. Тому важливо залучати до процесу навчання спеціалістів різних напрямків.

6. Реалізація навчальних проєктів екологічного спрямування з використанням цифрових технологій. Наприклад, нами розроблений і впроваджений проєкт «Цифрова автоматична метеорологічна станція з власним web-сервером та передачею даних в мережу інтернет» [14].

Правильно підібрані цифрові технології дозволяють зробити процес навчання під час позаурочної роботи максимально вмотивованим і ефективним, у той час як неухвага до них призводить до одноманітності, незацікавленості та витрати зайвих ресурсів (сил, енергії та часу) усіх учасників освітнього процесу [11].

Віртуальні лабораторії є сучасними інструментами для проведення навчального експерименту, що є важливою складовою наукової освіти. Перевагами віртуальних лабораторій, які використовують технологію онлайн-моделювання явищ та процесів, є:

- їх доступність для всіх учасників освітнього процесу в будь-який час;
- ефективно наочне представлення процесів і явищ;
- зменшення витрат на обладнання та реактиви;
- можливість організації змішаного навчання: у віртуальних лабораторіях студенти мають можливість застосовувати те, що вивчали, теоретично, експериментувати та практикувати;
- безпека проведення експериментів;
- постійно оновлення та вдосконалення контенту;
- вільний доступ до більшості безкоштовних ресурсів;
- необмежений час на проведення експериментів;
- можливість пояснити складні поняття та процеси через експеримент.

Приклади ресурсів для проведення експериментів у віртуальних лабораторіях:

- програмні продукти Yenka для демонстрації симуляцій з математики, фізики, хімії, природничих наук (<http://www.yenka.com>);
- інтерактивний сайт «Інтерактивні симуляції» Phet (Physics Education Technology <http://phet.colorado.edu>);
- ресурс з мультидисциплінарним контентом та технологічними інструментами з відкритим кодом, що допомагають виклада-

чам забезпечити навчання з використанням симуляцій CK-12 (<https://interactives.ck12.org/simulations/physics.html>)

– демонстраційний проєкт WOLFRAM – частина сімейства безкоштовних інтернет-ресурсів (<https://demonstrations.wolfram.com>).

Існує багато цифрових інструментів для створення 3D об'єктів. Прикладами ресурсів, де можна знайти готові моделі, є: Sketchfab (<https://www.sketchfab.com>), Grabcad (<https://www.grabcad.com>), Thingiverse (<https://www.thingiverse.com>). Інструменти для створення 3D моделей: Tinkercad (<https://www.tinkercad.com/>), Sketch Up (<http://www.sketchup.com>), Blender (<https://www.blender.org>). Після завантаження чи створення моделі потрібне програмне забезпечення для слайсингу об'єкта: Cura (<https://www.ultimaker.com/en/products/cura-software>), Repetier (<https://www.repetier.com/>), Slic3r (<http://www.slic3r.org/>). Під час 3D-друку інколи виникає проблема з об'єктом (неякісна модель, проблеми з програмним забезпеченням, тощо), тому потрібні програми, які перевіряють файли на типові помилки і допомагають виправити їх: Make printable (<https://makeprintable.com>), Netfabb Basic (<https://www.autodesk.com/products/netfabb/overview>).

До AR-додатків, які використовувались в навчанні, належать: енциклопедія з доповненою реальністю Spacecraft 3D, Star Walk 2, Amazing Space Journey, Atom Visualizer, Electricity AR, Da Vinci Machines AR, Landscap AR, Clever Books Geography, Clever Books Geometry, Skyscrapers AR, Bridges AR, Quiver – 3D Coloring App, AR Flashcards – Animal Alphabet, My Cardiac Coach тощо.

Методика впровадження навчального проєкту екологічного спрямування з здобувачами освіти на позаурочній роботі складається з двох модулів: теоретичного і практичного.

Теоретичний модуль розпочинається з визначення цілей проєкту. Здобувачі освіти мають ознайомитися з теоретичними основами метеорології та принципами роботи сенсорних систем. Окрім цього, вони повинні опанувати навички роботи з мікроконтролером Arduino, а також вивчити те, як це можна використовувати для збору даних про температуру, вологість, атмосферний тиск і швидкість вітру.

Практичний модуль полягає в проєктуванні та розробці цифрової станції. Здобувачі освіти повинні запрограмувати мікроконтролери для роботи із датчиками, налаштувати збирання й обробку даних, а також створити веб-сервер, де інформація буде публікуватися в реальному часі. Крім того, вони повинні інтегрувати систему з мережею Інтернет для віддаленого доступу до даних.

Частиною заключного заняття має стати перевірка проєктів, обговорення помилок та труднощів,

з якими здобувачі освіти стикалися під час виконання своїх проєктів.

В ході практики за спеціалізацією під час позаурочної роботи було проведено експеримент на тему «Вплив використання цифрових технологій на формування екологічного мислення здобувачів освіти».

Дослідницька група представлена здобувачами освіти з різним рівнем екологічного мислення. Також враховані вікові та інші характеристики учасників, щоб зробити висновки щодо того, які категорії здобувачів освіти найбільш ефективно реагують на використання цифрових технологій для формування екологічного мислення.

У рамках дослідження враховані такі характеристики учасників:

- здобувачі освіти різної вікової категорії (16–20 років).

- здобувачі освіти з різним рівнем екологічного мислення, щоб оцінити, як різні групи реагують на використання цифрових технологій.

- учасники, які вже мають досвід використання цифрових технологій у навчанні, і ті, хто рідше користується комп'ютерами, щоб оцінити, як це впливає на їх реакцію на використання цифрових технологій для навчання.

Експеримент проведено в декілька етапів. На початку експерименту здобувачі освіти пройшли тестування для визначення їхнього рівня екологічного мислення. Далі провели навчання



Рис. 1. Загальний вигляд метеорологічної станції без захисної сітки
(використані: платформа ESP32, датчик температури та вологості DHT11, датчик температури DS18B20, фоторезистор, датчик атмосферного тиску GY-68 BMP180)

з використанням цифрових технологій. Після закінчення навчання знову проводили тестування, щоб оцінити, наскільки добре учасники засвоїли матеріал.

Результати експерименту представлені у вигляді порівняльної таблиці, що містить результати тестування до та після навчання, а також оцінку ефективності використання цифрових технологій у формуванні екологічного мислення. Окрім того, можна зробити висновки щодо того, які види цифрових технологій є найбільш ефективними для формування екологічного мислення.

До участі в анкетуванні були залучені 10 респондентів, серед яких здобувачі освіти Кропивницького вищого професійного училища.

Нижче наведені результати тестування здобувачів освіти для визначення рівня екологічного мислення. Учасники склали тест до та після навчання для оцінки засвоєння матеріалу.

Таблиця 1

Рівень екологічного мислення в респондентів

Учасник	Оцінка до навчання	Оцінка після навчання
Учасник 1	70	93
Учасник 2	65	91
Учасник 3	80	99
Учасник 4	75	95
Учасник 5	60	84
Учасник 6	60	85
Учасник 7	55	79
Учасник 8	70	91
Учасник 9	65	85
Учасник 10	50	77

З таблиці 1 можна побачити те, що використання цифрових технологій допомагає краще засвоювати матеріал і покращувати рівень знань учасників.

Крім того, здобувачі освіти були більш зацікавлені у вивченні нового матеріалу, та вони більше пов'язували своє навчання з реальними екологічними проблемами. Можна відзначити, що цифрові технології стимулюють більш активну участь здобувачів освіти у процесі навчання та забезпечують більш якісне засвоєння матеріалу.

Також, було встановлено, що використання цифрових технологій може допомогти у формуванні здобувачів освіти екологічного мислення та підготувати їх до змін у житті. Зокрема, цифрові технології дозволяють швидко оновлювати матеріали та надавати інформацію про останні досягнення.

Результати дослідження свідчать про те, що використання цифрових технологій може бути дуже ефективним інструментом для формування екологічного мислення здобувачів освіти. Здобувачі освіти, які використовували ці системи, проявляли більшу зацікавленість у вивченні нового

Таблиця 2

Результати дослідження

Показник	Результат
Підвищення рівня екологічного мислення	+27%
Збільшення зацікавленості в розв'язанні екологічних проблем	+42%
Покращення екологічної поведінки	+18%
Зниження кількості використання паперу та інших недеградованих матеріалів	-25%

матеріалу та пов'язували своє навчання з реальними екологічними проблемами. Крім того, вони зменшували використання недеградованих матеріалів та покращували свою екологічну поведінку. Отже, використання цифрових технологій може бути дуже корисним для формування екологічного мислення та зміни поведінки здобувачів освіти в сторону кращої екологічної поведінки.

Також виявлено, що найбільш ефективними для формування екологічного мислення здобувачів освіти є цифрові технології, які містять інтерактивні елементи та мультимедійний зміст. Здобувачі освіти більш успішно засвоювали матеріал, коли використовували цифрові системи, які надавали візуальні та звукові елементи, а також можливість інтерактивної взаємодії з матеріалом.

Наприклад, інтерактивні пари з використанням анімації та звукових ефектів, інтерактивні підручники з можливістю перегляду відео та аудіо матеріалів, та ігрові програми, що дозволяють здобувачам освіти взаємодіяти з матеріалом та отримувати негайну зворотну відгуки.

Такі цифрові технології можуть бути корисними для використання як здобувачами освіти в самостійному навчанні, так і в класних кімнатах, де викладачі можуть використовувати їх як додатковий інструмент для покращення навчального процесу та формування екологічного мислення здобувачів освіти.

На таблиці 3 зображено результати дослідження ефективності різних видів цифрових технологій на формування екологічного мислення здобувачів освіти:

Таблиця 3

Вплив цифрових технологій на екологічне мислення

Вид цифрової системи	Середній бал формування екологічного мислення
Моделювання екосистем	8.9 з 10
Віртуальні екскурсії	7.5 з 10
Інтерактивні підручники	6.8 з 10
Геоінформаційні системи	5.2 з 10
Онлайн-ігри	4.1 з 10

Отже, результати дослідження показали, що найбільш ефективними для формування екологічного

мислення здобувачів освіти є цифрові технології, які забезпечують можливість моделювання екосистем та віртуальні екскурсії. Найменш ефективними є онлайн-ігри та геоінформаційні системи. Однак, слід зазначити, що використання будь-якої цифрової системи у навчанні може мати позитивний вплив на формування екологічного мислення здобувачів освіти, тому рекомендується їх використання в освіті.

Розробка практичних рекомендацій щодо використання цифрових технологій у формуванні екологічного мислення здобувачів освіти може бути корисною для викладачів, які бажають включити ці технології у свої заняття та курси.

Пропонуємо кілька практичних рекомендацій:

– Використовувати цифрові інструменти для моніторингу навколишнього середовища: це може бути корисно для вивчення параметрів повітря, води та ґрунту, а також для вимірювання рівня шуму та вібрацій [10].

– Використовувати цифрові картографічні інструменти для вивчення екосистем. Це може бути корисно для вивчення географії, біології та інших природничих наук. Сучасні цифрові інструменти дозволяють створювати 3D-моделі та інтерактивні карти, що забезпечує більш глибоке розуміння теми.

– Використовувати відео та інтерактивні мультимедійні інструменти для розуміння екологічних проблем.

Висновок. Дослідження показало, що використання цифрових технологій у навчанні може значно покращити рівень знань та здобувачів освіти про екологічні проблеми та вплив людини на навколишнє середовище. Зокрема, було встановлено, що використання інтерактивних цифрових ігор та програм дозволяє залучати здобувачів освіти до активного вивчення теми, збільшує їхню мотивацію та зацікавленість у темі, а також сприяє формуванню екологічного мислення [5].

Однак, для досягнення максимальної ефективності використання цифрових технологій у навчанні, необхідно враховувати вікові та інші характеристики учасників, щоб забезпечити їх оптимальну адаптацію до використання таких систем. Також, важливо розробити спеціальні програми та ігри, які будуть відповідати віковим та іншим характеристикам здобувачів освіти та дозволять ефективно формувати їхнє екологічне мислення.

Дослідження доцільно продовжити у напрямку створення методики «Цифрові технології для розвитку екологічного мислення учасників освітнього процесу».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бауер М. Й. Методологія екологічної освіти. Чернівці: Крайова освіта, 2000. 320 с.

2. Бойчук Ю.Д., Бугай О.В., Солошенко Е.М. Екологія і охорона навколишнього середовища: підручник. К.: ВЦ «Університетська книга», 2018. 315 с.
3. Костенко Ю. В. Міждисциплінарні зв'язки у викладанні екології в системі вищої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Біологія*. 2012. Вип. 2 (51). С. 184–188.
4. Куриленко Н. В. Методична система формування екологічної компетентності учнів основної школи у процесі навчання фізики. *Педагогічні науки*: зб. наук. пр. 2014. Вип. 66. С. 142–150.
5. Солошич І. О. Дидактичні засади формування науково-дослідницької компетентності студентів екологічних спеціальностей. Дис. ... д-ра пед наук: 13.00.09. Полтава, 2020. 581 с.
6. Сяська І. О. Теоретичні і методичні засади формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки. Дис. ... д-ра пед наук: 13.00.14. Рівне, 2021. 566 с.
7. Трифонова О.М., Садовий М.І., Вплив інформаційно-цифрових технологій на ефективність навчання. *Актуальні проблеми неперервної освіти в інформаційному суспільстві*: зб. матер. конф. Київ, 29–30 трав. 2020 р. Київ, НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. С. 227–229.
8. Чепелева, Н. В., Іванова, Н. В. Використання ІКТ на уроках біології в контексті формування екологічної культури студентів. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної та технологічної освіти*. 3(39), С. 82–88.
9. Шарко В. Д. Використання інформаційних технологій у процесі формування екологічної компетентності учнів на уроках фізики. *Інформаційні технології в освіті*: зб. наук. пр. 2011. Вип. 10. С. 41–49.
10. Шершень Б.С., Соменко Д.В., Цифрова автоматична метеорологічна станція з власним web-сервером та передачею даних в мережу інтернет в рамках вивчення дисципліни «Технологія створення мультимедійних web-програм». *Зб. тез конф., м. Кропивницький, 13–28 червня 2022 р. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка*, 2022. С. 209–211.
11. Carson R. *Silent Spring*. Houghton Mifflin, 1962. 336 p.
12. Dewey, J. *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: WLC Books.
13. United Nations. URL: <https://www.un.org/en/conferences/environment/stockholm1972> (дата звернення: 17.06.2024).
14. Who Was Maria Montessori? *Montessori Resources for Schools, Teachers, Families and Parents | American Montessori Society*. URL: <https://amshq.org/About-Montessori/History-of-Montessori/Who-Was-Maria-Montessori> (date of access: 25.06.2024).

ОГЛЯД СЕРЕДОВИЩ ТА МОВ ПРОГРАМУВАННЯ ДЛЯ НАВЧАННЯ МОБІЛЬНОЇ РОЗРОБКИ

OVERVIEW OF DEVELOPMENT PLATFORMS AND PROGRAMMING LANGUAGES FOR LEARNING MOBILE SOFTWARE DEVELOPMENT

Стаття присвячена аналізу сучасних середовищ розробки та мов програмування, які використовуються для навчання мобільної розробки. Зважаючи на постійний розвиток мобільних технологій, навчання студентів ефективної розробки мобільних застосунків стає важливим аспектом підготовки фахівців у сфері ІТ. Особлива увага приділяється порівнянню платформ для розробки Android та iOS, що дозволяє студентам оволодіти як відкритими, так і закритими екосистемами. Розглянуто ключові особливості використання мов Kotlin для Android та Swift для iOS, а також те, чому мова програмування Kotlin стала більш популярним вибором для мобільної розробки.

У статті оглянуті основні середовища розробки, зокрема Android Studio, яке є офіційним середовищем для Android і включає всі необхідні інструменти для роботи з Android SDK. Android Studio пропонує користувачам широкий набір функцій, що робить його ідеальним вибором як для новачків, так і для професіоналів. Kotlin, мова програмування для Android, відзначається своєю безпекою, сучасним синтаксисом і підтримкою кросплатформної розробки.

З іншого боку, розробка під iOS відбувається за допомогою мови Swift. Swift забезпечує високу продуктивність, ефективність і простоту у використанні, що важливо при навчанні. Однак закритість платформи від Apple обмежує доступ до неї, що може бути суттєвим недоліком для навчальних закладів, які працюють із обмеженими матеріальними ресурсами. Swift швидко розвивається, надаючи широкий спектр можливостей для створення застосунків. Але розробка програмних засобів на iOS вимагає використання техніки Apple, що створює велику проблему для студентів.

Також у статті розглядаються альтернативні середовища розробки, такі як IntelliJ IDEA, яке дозволяє працювати не тільки з Android, але й з іншими платформами, а також Eclipse.

Таким чином, Kotlin та Android Studio є найкращим вибором для навчання мобільної розробки завдяки своїй доступності, потужності та інтеграції з сучасними інструментами, поді як Swift та його екосистема підходять більше для вузькопрофільних розробників. Оволодіння обома платформами дозволяє студентам отримати багатосторонні знання, що сприятиме їх професійному розвитку.

Ключові слова: навчання мобільної розробки, мови програмування, середовища розробки, освітні технології.

The article is devoted to the analysis of modern development environments and programming languages used to teach mobile development. Given the constant development of mobile technologies, teaching students how to develop mobile applications effectively is becoming an important aspect of IT training. Particular attention is paid to the comparison of Android and iOS development platforms, which allows students to master both open and closed ecosystems. The key features of using Kotlin for Android and Swift for iOS are considered, as well as why the Kotlin programming language has become a more popular choice for mobile development.

The article reviews the main development environments, in particular Android Studio, which is the official environment for Android and includes all the necessary tools for working with the Android SDK. Android Studio offers users a wide range of features, making it an ideal choice for both beginners and professionals. Kotlin, the programming language for Android, is noted for its security, modern syntax and support for cross-platform development.

On the other hand, iOS development is done using the Swift language. Swift provides high performance, efficiency, and ease of use, which is important in education. However, the closed nature of Apple's platform limits access to it, which can be a significant disadvantage for educational institutions working with limited material resources. Swift is developing rapidly, providing a wide range of opportunities for creating applications. However, iOS software development requires the use of Apple hardware, which poses a big problem for students.

The article also discusses alternative development environments, such as IntelliJ IDEA, which allows you to work not only with Android but also with other platforms, as well as Eclipse.

Thus, Kotlin and Android Studio are the best choice for learning mobile development due to their accessibility, power, and integration with modern tools, while Swift and its ecosystem are more suitable for narrowly focused developers. Mastery of both platforms allows students to gain multifaceted knowledge that will contribute to their professional development.

Key words: mobile development education, programming languages, development environments, educational technologies.

УДК [378.091.212:004]:004.43
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.59>

Шиян І.О.,

аспірант кафедри інформатики та кібернетики
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя

Крашенінник І.О.,

докт. філософії,
доцент кафедри інформатики та кібернетики
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя

Постановка проблеми. Мобільні технології швидко стають однією з ключових галузей програмного забезпечення, що створює високий попит на розробників мобільних застосунків. Однак, навчальні програми університетів потребують адаптації для того, щоб забезпечити студентів не лише теоретичними знаннями, але й практичними навичками з використання сучасних мов

програмування та інструментів для розробки. Постає питання вибору оптимального середовища розробки та мов програмування для навчання, які поєднують зручність, відкритість, сучасні технології та можливість швидкого освоєння. Це підтверджує **аналіз останніх досліджень і публікацій**. На сьогодні існує багато платформ і мов програмування для мобільної розробки. У дослідженні

Дамінго Леві та ін. (2021) [3] оцінюють переваги Kotlin для мобільної розробки порівняно з традиційними мовами, як Java. Автори стверджують, що Kotlin забезпечує більш лаконічний код і кращу інтеграцію з Android. Крім того, розробка Android застосунку на Kotlin надає розробнику низку додаткових синтаксичних переваг, які покращують досвід програмування та скорочують довжину коду порівняно з Java до мінімуму. У дослідженні Ардіто Луки та ін. (2020), що описує ефективність між Java та Kotlin, результати показали, що Kotlin є кращим з точки зору ефективності та узгодженості [2]. Він пропонує простоту, легкість в обслуговуванні та високу сумісність з Java. Також важливо згадати про iOS, як платформу, що пропонує власну екосистему для мобільної розробки. Згідно з дослідженням Спрінт Джини (2019) [6], середовище Xcode, яке використовується для розробки під iOS, є дуже потужним інструментом з точки зору інтеграції з апаратними засобами. Однак, закритість платформи і високі вимоги до використання продукції Apple роблять її менш привабливою для освітніх програм, особливо через високі витрати на апаратні ресурси.

Попри численні наукові дослідження у галузі мобільної розробки, залишається відкритим питання щодо оптимального середовища та мови програмування для навчання студентів. Чи варто одночасно навчати студентів розробці на Android і iOS, чи краще зосередитися на одній платформі для поглибленого вивчення? Як краще організувати навчальний процес, щоб студенти отримали знання, які допоможуть їм бути конкурентоспроможними на ринку праці? Це дає підстави стверджувати про те, що означений вище аспект ми можемо розглядати як **виділення невирішених раніше частин загальної проблеми дослідження**.

Мета полягає в тому, щоб проаналізувати популярні середовища і мови програмування для мобільної розробки і надати рекомендації щодо оптимального вибору і використання інструментів для навчання мобільній розробці, орієнтуючись на доступність, сучасність та перспективність платформ і мов програмування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна мобільна розробка є важливою частиною навчальних програм у багатьох університетах по всьому світу. Вибір між платформами Android та iOS під час навчання студентів має великий вплив на подальшу кар'єру розробників. Таким чином, важливо порівняти ці дві основні мобільні операційні системи, зосереджуючись на інструментах для розробки, доступності ресурсів і кар'єрних перспективах, щоб з'ясувати, яка з них краще підходить для навчальних програм.

Одним із ключових аспектів під час вибору платформи для розробки мобільних застосунків

є вибір мови програмування, яку студенти будуть вивчати. Для Android розробки традиційно використовуються Java та Kotlin, а для iOS – Swift. Розглянемо детальніше ці мови, їхні переваги та те, чому Kotlin вважається найкращим вибором для навчання студентів.

1. **Swift.** Swift – це мова програмування від Apple для розробки застосунків на платформах iOS, macOS, watchOS та tvOS. Swift був представлений у 2014 році як заміна Objective-C і має кілька ключових переваг для новачків у програмуванні [7]:

- **Читабельний синтаксис.** Swift спроектований таким чином, щоб бути простішим і зрозумілішим порівняно з Objective-C. Це дозволяє студентам швидше освоїти основи розробки, оскільки синтаксис Swift є ближчим до мов високого рівня.

- **Безпека.** Swift має вбудовані механізми для запобігання помилок, таких як обробка null значень та типова безпека. Це допомагає студентам уникати поширених помилок під час навчання програмуванню.

- **Підтримка найсучасніших технологій.** Swift постійно розвивається та отримує підтримку нових технологій Apple, таких як SwiftUI.

- **Однак, незважаючи на ці переваги, Swift має кілька обмежень у контексті навчання:**

- **Обмеженість платформою.** Swift використовується лише для розробки під екосистему Apple. Це означає, що студенти, які вивчать Swift, будуть обмежені платформою iOS/macOS/tvOS тощо. Це зменшує поле застосування навичок, які студенти можуть отримати, порівняно з мовами, що використовуються на абсолютно різних платформах.

- **Доступність інструментів.** Для роботи з Swift потрібне середовище Xcode, яке працює лише на macOS. Це може створити фінансові обмеження для навчальних закладів і студентів, які не мають доступу до техніки Apple.

2. **Java/Kotlin.** Java є однією з найбільш популярних мов програмування. Вона використовується для Android-розробки з моменту запуску платформи, а також є основною мовою у багатьох інших галузях IT, таких як серверна розробка, веб-розробка і навіть у розробці великих корпоративних систем. Переваги Java включають:

- **Кросплатформність.** Java є мовою загального призначення, що дозволяє студентам використовувати її не тільки для Android, а й для веб-розробки, розробки серверних застосунків тощо.

- **Широка спільнота спеціалістів та навчальних ресурсів.** Java існує вже понад 25 років, тому має величезну кількість матеріалів, бібліотек і інструментів, доступних для студентів.

- **Однак Java має певні недоліки у контексті мобільної розробки:**

- **Застарілий синтаксис.** Синтаксис Java може здатися студентам складним та менш зручним

у порівнянні з більш сучасними мовами, такими як Swift чи Kotlin.

- Повільність розвитку. Хоча Java залишається популярною, вона не завжди швидко адаптується до сучасних вимог мобільної розробки, що робить її менш привабливою для створення застосунків.

- Kotlin – це сучасна мова програмування, що стала офіційною мовою Google для розробки Android-застосунків з 2017 року. Вона стала популярним вибором серед студентів і професійних розробників завдяки своїм численним перевагам, серед яких [4]:

- Сучасний та зручний синтаксис. Kotlin був розроблений для того, щоб виправити обмеження Java і зробити розробку простішою та більш ефективною. Його синтаксис є лаконічним, зрозумілим і ближчим до Swift або Python. Наприклад, в Kotlin існує багато операцій, що потребують декількох рядків коду в Java, можуть бути виконані в одну команду. Це спрощує навчання і скорочує кількість помилок, які можуть допустити студенти.

- Повна сумісність з Java. Kotlin повністю сумісний з Java, що дозволяє студентам використовувати обидві мови в одному проекті. Це забезпечує плавний перехід від старих проектів на Java до нових на Kotlin та зберігає всі переваги багаторічного використання Java.

- Безпека і запобігання помилок. Kotlin має вбудовані функції для зниження кількості типових помилок. Наприклад, Kotlin запобігає NullPointerException (одна з найпоширеніших проблем у Java) через вбудовану систему обробки nullable типів.

- Кросплатформність. Хоча Kotlin спочатку розроблявся для Android, зараз він також підтримує розробку під різні платформи (Kotlin Multiplatform). Це робить Kotlin більш привабливим для навчання у порівнянні зі Swift, який орієнтований тільки на екосистему Apple.

3. Порівняння Swift та Kotlin:

- Читабельність і зручність. Обидві мови – Swift і Kotlin – мають сучасний синтаксис, який дозволяє створювати чистий і лаконічний код. Однак Kotlin надає більше можливостей для студентів завдяки своїй сумісності з Java та можливості використовувати її за межами мобільної розробки.

- Кросплатформність. Kotlin забезпечує більше кар'єрних можливостей, оскільки його можна використовувати для розробки Android-застосунків, веб-застосунків, серверних систем та навіть iOS-застосунків через Kotlin Multiplatform [5]. Swift, у свою чергу, залишається прив'язаним до екосистеми Apple.

- Доступність інструментів. Kotlin і Android Studio доступні безкоштовно і можуть використовуватися на різних операційних системах, тоді як Swift вимагає використання Xcode на macOS,

що може обмежити доступ студентів до цієї мови через вартість обладнання.

Обираючи між Swift та Java/Kotlin для навчання студентів, важливо враховувати такі аспекти:

Kotlin є більш універсальною мовою програмування, яка забезпечує ширші кар'єрні можливості завдяки сумісності з Java та можливості розробки для кількох платформ. Сучасний синтаксис і безпечні механізми Kotlin роблять її зручною для навчання новачків.

Swift є привабливим варіантом для студентів, які хочуть спеціалізуватися на екосистемі Apple. Його простота і безпека також роблять його гарним вибором для початківців, але обмеженість платформою Apple може стати перешкодою. Відсутність матеріального забезпечення університетів технікою Apple робить Swift та iOS недоступним наразі варіантом для навчання студентів.

З урахуванням усіх факторів, Android та Kotlin виглядає більш привабливим вибором для українських університетських навчальних програм.

Для розробки на платформу Android існує кілька середовищ розробки, які використовуються як професіоналами, так і студентами. Кожне середовище має свої переваги та недоліки. Найбільш популярні середовища – це Android Studio, IntelliJ IDEA та Eclipse.

1. **Android Studio.** Android Studio – офіційне середовище розробки для Android, яке надається Google і базується на IntelliJ IDEA. Воно стало основним інструментом для розробників завдяки своїм численним перевагам [1]:

- Офіційна підтримка: Android Studio є офіційним IDE для розробки Android-додатків, тому воно надає повний доступ до всіх нових API та функцій Android відразу після їхнього випуску.

- Інтеграція з інструментами Android: IDE підтримує всі важливі інструменти для розробки, такі як Android SDK, Android Virtual Device (AVD) для тестування додатків, Gradle для автоматизації збірок, а також інтеграцію з Firebase для додавання серверних функцій.

- Зручність для студентів та новачків: Android Studio надає зручний інтерфейс і потужні інструменти для відлагодження, аналізу продуктивності та роботи з ресурсами UI, що робить його ідеальним вибором для навчання новачків.

- Підтримка Jetpack Compose: Android Studio має відмінну підтримку Jetpack Compose – сучасного фреймворка для створення UI на Android, що значно спрощує розробку користувацького інтерфейсу.

- Головним недоліком Android Studio є високі вимоги до комп'ютерних ресурсів, що може суттєво вплинути на продуктивність, особливо на старіших або менш потужних машинах.

2. **IntelliJ IDEA.** IntelliJ IDEA – це універсальне середовище розробки від компанії JetBrains, яке

також використовується для розробки Android-застосунків. Android Studio базується на IntelliJ IDEA, тому в нього є схожі переваги:

- Універсальність. IntelliJ IDEA підтримує розробку не тільки для Android, але й для інших платформ, таких як веб, серверні рішення та інші мобільні платформи.

- Широкий функціонал. IDEA пропонує безліч інструментів для відлагодження, рефакторингу та аналізу коду, що робить його корисним для досвідчених розробників, які працюють над великими проектами.

- Недоліки IntelliJ IDEA:

- Менш специфічні інструменти для Android. IntelliJ IDEA має підтримку Android, але спеціалізовані інструменти для цієї платформи краще інтегровані в Android Studio.

- Вартість. Хоча є безкоштовна версія IntelliJ IDEA Community Edition, повна версія з розширеними можливостями платна, що може бути важливо для студентів і навчальних закладів.

3. **Eclipse.** Eclipse – одне з найстаріших середовищ для розробки Java-програм і мобільних застосунків для Android. Хоча воно не є офіційним середовищем для Android і його популярність значно знизилася після виходу Android Studio, деякі розробники все ще використовують його:

- Кросплатформеність: Eclipse може використовуватися на різних операційних системах, і, як універсальне IDE, підтримує не тільки Java, але й безліч інших мов.

- Плагіни для Android: Раніше Eclipse використовувалося разом з Android Development Tools (ADT), що дозволяє створювати Android-застосунки, але з часом Google припинила офіційну підтримку ADT на користь Android Studio.

- Це середовище розробки також має такі недоліки:

- Застарілий підхід: Після випуску Android Studio Eclipse більше не отримує офіційної підтримки для Android-розробки, що робить його менш привабливим варіантом для студентів і новачків.

- Обмежена функціональність: Порівняно з Android Studio, Eclipse має меншу функціональність для роботи з сучасними Android-технологіями, такими як Jetpack Compose.

Отже, **Android Studio** є найкращим вибором для розробки Android-застосунків завдяки офіційній підтримці Google, інтеграції з усіма інструментами для Android і підтримці сучасних технологій. Важливим фактором є те, що Android Studio поширюється безкоштовно, тому студенти можуть використовувати Android SDK без додаткових витрат.

Висновки. З огляду на проведений аналіз, можна зробити висновок, що мобільна платформа Android, середовище розробки Android Studio та мова програмування Kotlin є найбільш оптимальними інструментами для навчання студентів мобільній розробці. Перевагами Android є її відкритість, доступність для різних операційних систем та підтримка великої кількості пристроїв, що робить її зручнішою для навчальних програм. Kotlin є сучасною мовою програмування, яка має спрощений синтаксис та зручні інструменти для розробки додатків, що робить її пріоритетним вибором при навчанні студентів мобільної розробки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Android Studio & App Tools – Android Developers. *Android Developers*. URL: <https://developer.android.com/studio> (дата звернення: 10.09.2024).
2. Effectiveness of Kotlin vs. Java in android app development tasks / L. Ardito et al. *Information and Software Technology*. 2020. Vol. 127. P. 106374. URL: <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2020.106374> (дата звернення: 10.09.2024).
3. Damingo L., Elliot K. N. A Comparative Review of Mobile Application Development Frameworks: Kotlin Vs Java. *J. Phys. Conf. Ser.* 2022. Vol. 6, no. 3. P. 112–121.
4. Kotlin Docs | Kotlin. *Kotlin Help*. URL: <https://kotlinlang.org/docs/home.html> (дата звернення: 10.09.2024).
5. Kotlin Multiplatform | Kotlin. *Kotlin Help*. URL: <https://kotlinlang.org/docs/multiplatform.html> (дата звернення: 10.09.2024).
6. Sprint G. Mobile App Development. *SIGCSE '19: The 50th ACM Technical Symposium on Computer Science Education*, Minneapolis MN USA. New York, NY, USA, 2019. URL: <https://doi.org/10.1145/3287324.3293822> (дата звернення: 10.09.2024).
7. Swift – Apple Developer. *Apple Developer*. URL: <https://developer.apple.com/swift> (дата звернення: 10.09.2024).

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УПРАВЛІННЯ СУДНОВИМИ ТЕХНІЧНИМИ СИСТЕМАМИ І КОМПЛЕКСАМИ ЗАСОБАМИ LMS MOODLE

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF SHIP TECHNICAL SYSTEMS AND COMPLEXES USING LMS MOODLE

Стаття присвячена вивченню проблеми формування професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців управління судновими системами і комплексами протягом онлайн навчання в морському закладі вищої освіти. Дослідження представляє досвід Херсонської державної морської академії на приклад викладання дисципліни «Морська англійська мова». Основна увага зосереджується на формуванні професійної комунікативної компетентності, використовуючи електронні курси платформи MOODLE. Перелічено переваги та недоліки використання різних інструментів MOODLE (тестові завдання; форуми та чати; Вікі; сторінки; відео та аудіо; зображення: малюнки, схеми, таблиці і т.і.). Зазначено, що використання інструментів гейміфікації (таблиці лідерів, мапи, рівні та місії, ігрові завдання з зовнішніх джерел тощо) допомагає краще залучити майбутніх фахівців управління судновими системами і комплексами до освітнього процесу онлайн. Зазначається, що формування професійної комунікативної компетентності неможливе без спілкування, окрема з викладачем та іншими курсантами. BigBlueButton – інструмент LMS MOODLE, який використовується для проведення практичних занять онлайн. У статті перелічено переваги та недоліки використання цієї відкритої платформи під час онлайн навчання у морському закладі вищої освіти на прикладі занять з Морської англійської мови у Херсонській державній морській академії. Засоби зворотного зв'язку зазначають, що більшість здобувачів вищої освіти, так само, як і викладачів, задоволені використанням платформи MOODLE під час освітнього процесу. Ми вбачаємо перспективи подальших досліджень у аналізі інших інструментів, які можна використовувати для формування професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців управління судновими системами і комплексами (Штучний Інтелект, Віртуальна та Доповнена Реальність).

Ключові слова: морські фахівці, морська англійська мова, онлайн навчання, діджиталізація, морський заклад вищої освіти.

The article is devoted to the study of the problem of the formation of professional communicative competence of future specialists in the management of ship systems and complexes during online training in a maritime higher education institution. The study presents the experience of the Kherson State Maritime Academy on the example of teaching "Maritime English" course. The main focus is on the formation of professional communicative competence using e-courses of the MOODLE platform. Advantages and disadvantages of using various MOODLE tools are listed (quizzes; forums and chats; Wiki; pages; video and audio; images: drawings, diagrams, tables, etc.). It is noted that the use of gamification tools (leaderboards, maps, levels and missions, game tasks from external sources, etc.) helps to better involve future specialists in the management of ship systems and complexes in the online educational process. It is noted that the formation of professional communicative competence is impossible without communication, e.g. with the teacher and other cadets. BigBlueButton is LMS MOODLE tool that is used to conduct practical classes online. The article lists the advantages and disadvantages of using this open platform during online training in a maritime higher education institution using the example of Maritime English classes at Kherson State Maritime Academy. Feedback shows that most students, as well as teachers, are satisfied with the use of MOODLE platform during the educational process. We see prospects for further research in the analysis of other tools that can be used to form the professional communicative competence of future specialists in the management of ship systems and complexes (e.g. Artificial Intelligence, Virtual and Augmented Reality).

Key words: maritime specialists, Maritime English, online learning, digitalization, maritime higher education institution.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.60>

Юрженко А.Ю.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської мови
з підготовки морських фахівців
за скороченою програмою
Херсонської державної морської
академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Цифровізація і постійне удосконалення системи освіти вимагає від викладачів постійно адаптуватися до нових форматів підготовки майбутніх фахівців, особливо у таких спеціалізованих сферах, як управління судновими технічними системами і комплексами. Виникнення нових та удосконалення старих інструментів викладання зобов'язує викладача шукати нові шляхи їх використання для більш якісної підготовки здобувачів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженням професійної комунікативної компетентності морських фахівців займалися такі сучасні вчені: Н.Є. Огородник, О.О. Колмикова, Ю.В. Тимошук, L. Fan, J. Fei, U. Schriever, S. Fan та інші. Н.Є. Огородник аналізує принципи, покликани сприяти підвищенню ефективності процесу формування комунікативної компетентності майбутніх моряків під час англійської професійного спілкування та зазначає серед них моделювання типових ситуацій реального життя [1, с. 457], які можна

відтворити за допомогою таких інструментів MOODLE, як Урок або Вікі. Зарубіжний досвід синхронного та асинхронного дистанційного навчання з Морської англійської мови вивчала О.О. Колмикова. Вона зазначила, що дистанційна освіта може бути ефективною за умови комбінування синхронного та асинхронного режимів [2, с. 393]. Ю.В. Тимошук розглянула сутність і специфіку іншомовної професійної компетентності майбутніх моряків у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, а також питання розвитку професійно-комунікативної компетентності у курсантів вищих морських навчальних закладів засобами вивчення англійської мови за професійним спрямуванням [3]. Група іноземних вчених дослідили формування комунікативної компетентності китайських морських фахівців, проблеми з якими вони стикаються на міжнародний ринок морської праці та головні перешкоди для них у конкуренції з моряками інших національностей [4].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи велику кількість досліджень, присвячених проблемі формування комунікативної компетентності майбутніх морських фахівців, залишаються аспекти, які потребують додаткового дослідження. Важливим аспектом залишається вивчення питання адаптації освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців управління судновими системами і комплексами до постійних удосконалень цифрових

інструментів викладання (платформи MOODLE та інших зовнішніх ресурсів).

Мета статті – проаналізувати процес формування професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами за допомогою інструментів LMS MOODLE.

Виклад основного матеріалу. Херсонська державна морська академія (ХДМА) як морський заклад вищої освіти (ЗВО) України є тимчасово переміщеним закладом освіти у зв'язку з військовим станом та використовує в більшій мірі онлайн навчання. MOODLE була обрана як єдина платформа для організації освітнього процесу в даних умовах. LMS MOODLE ХДМА містить електронні курси для навчання здобувачів вищої освіти двох факультетів: Судноводіння та Суднової енергетики.

До переваг використання платформи з метою навчання майбутніх морських фахівців відносимо наступні:

- 1) гнучкість (використання системи з будь-якої точки та 24/7) [5, 6];
- 2) зручний та простий в користуванні інтерфейс;
- 3) широкий вибір інструментів (рис. 1);
- 4) наявність елементів гейміфікації: таблиці лідерів, мапи, рівні та місії, ігрові завдання та ін. [7, 8];
- 5) наявність інтерактивних завдань (діяльності Урок, Тест, Завдання, Форум, Вікі) [9];

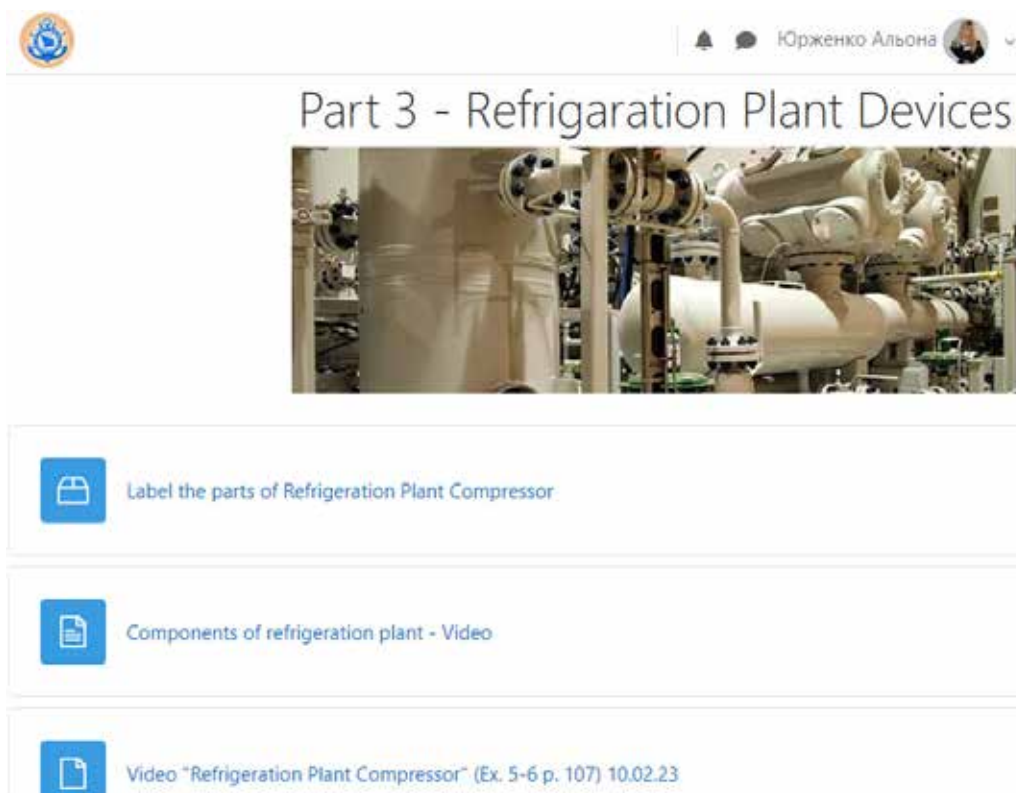


Рис. 1. Приклад курсу «Морська англійська мова» з трьома діяльностями MOODLE: Папка, Сторінка, Відео

б) автоматичне оцінювання завдань, що зменшує вплив людського фактору та навантаження викладача.

До недоліків використання MOODLE під час формування професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами відносимо: необхідність стабільного інтернет з'єднання, що буває складно в умовах сьогодення [10, 11]; слабку мобільну версію; потребу ручної перевірки творчих завдань, проєктів тощо; обмежену технічну підтримку.

Окремої уваги заслуговує діяльність BigBlueButton, платформи з можливістю проведення відео конференцій (практичних занять онлайн) [12]. З метою формування у фахівців управління судновими технічними системами і комплексами професійної комунікативної компетентності курсанти відвідують практичні заняття згідно розкладу в синхронному режимі, після таких занять решту завдань на MOODLE вони мають змогу виконати асинхронно (рис. 2).

З метою перевірки залученості та задоволеності здобувачів вищої освіти MOODLE пропонує

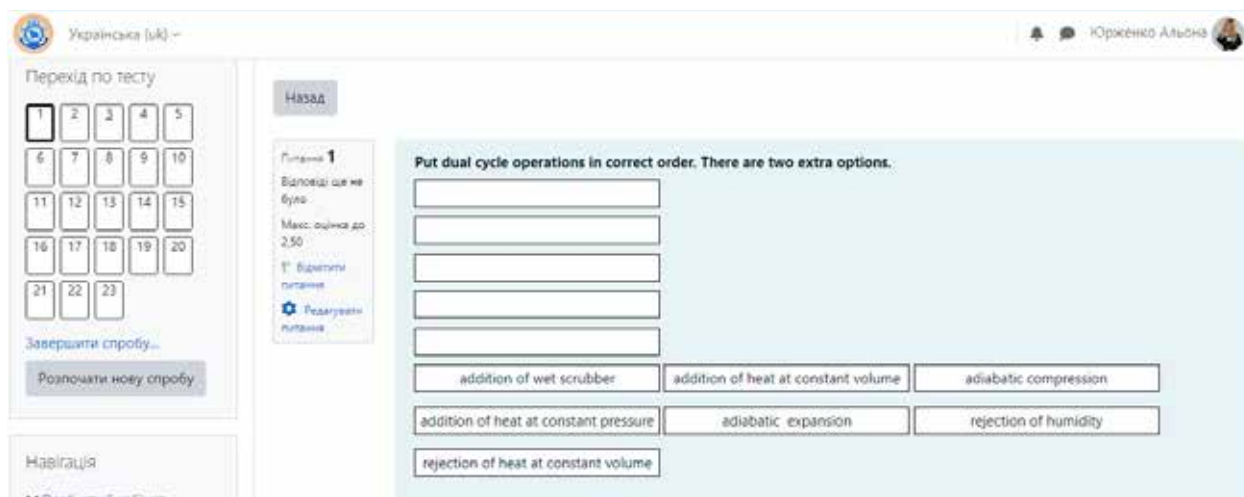


Рис. 2. Приклад тестування на платформі MOODLE

створювати на електронних курсах анкетування, яке може бути п'яти типів. Стандартне анкетування складається з 20 питань і дозволяє створити автоматично статистичне ображення результатів.

Так, анкетування курсів Морської англійської мови для майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами підтверджує, що більшість здобувачів вищої освіти, так само, як і викладачів, задоволені використанням платформи MOODLE під час освітнього процесу.

Висновки. Таким чином, використання електронних курсів LMS MOODLE сприяє формуванню професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами. До переваг використання LMS MOODLE під час онлайн навчання відносимо: широкий набір інструментів (тестові завдання; форуми та чати; Вікі; сторінки; відео та аудіо; зображення: малюнки, схеми, таблиці і т.і.); можливість гейміфікації освітнього процесу (перетворення електронного курсу на гру або додавання елементів гейміфікації: таблиці лідерів, мапи, рівні та місії, ігрові завдання з зовнішніх джерел тощо); наявність інтерактивних завдань; автоматизацію оцінювання (людський фактор

зведено до мінімуму); адаптивністю та персоналізацією навчання. Ми вбачаємо перспективи подальших досліджень у аналізі інших інструментів, які можна використовувати для формування професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців управління судновими системами і комплексами (Штучний Інтелект, Віртуальна та Доповнена Реальності).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Огородник Н.Є. Методичні засади формування англомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх моряків. Ad orbem per linguas. До світу через мови: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Світ як інтертекст», 17–18 червня 2020 р. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2020. С. 457–459.
2. Колмикова О. Синхронне та асинхронне дистанційне навчання морської англійської мови: зарубіжний досвід. Актуальні питання у сучасній науці. 2023. № 5(11). [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-5\(11\)-393-400](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-5(11)-393-400)
3. Тимошук Ю. В. Сутність і специфіка іншомовної професійної компетентності майбутніх морських фахівців у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. Соціальна робота: виклики сьогодення: Збірник наукових праць за матеріалами VIII Міжнародної науково-практичної конференції/ за

заг. ред. В.А. Поліщук, С.М. Калаур, Г.І. Солозанської. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2019. 308 с.

4. The communicative competence of Chinese seafarers and their employability in the international maritime labour market / L. Fan et al. *Marine Policy*. 2017. Vol. 83. P. 137–145. <https://doi.org/10.1016/j.marpol.2017.05.035>

5. Дягілева О. С., Юрженко А. Ю. The electronic course «English week 2018-2019» for arranging extra-mural language activities of prospective ship engineers. *The scientific and methodological journal «Foreign Languages»*. 2018. Vol. 99, no. 3. P. 34–42. <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2019.3.178347> (date of access: 09.09.2024).

6. Рашевська Н. В., Семеріков С. О. Інтеграція MLE-Moodle в систему дистанційного навчання Moodle. *New computer technology*. 2016. Т. 10. С. 203–208. URL: <https://doi.org/10.55056/pocote.v10i1.553> (дата звернення: 09.09.2024).

7. Yurzhenko A. The role of gamification exercises created with the help of the Hot Potatoes program in the formation of ship engineers' communicative competence. *Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*. 2019. Vol. 1. P. 387–392. URL: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2019-1-1-387-392> (date of access: 09.09.2024).

8. Satriani E., Zaim M., Ermanto E. E-learning moodle. *Linguistics and Culture Review*. 2021. Vol. 5, S2. P. 1521–1532. URL: <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5ns2.2010> (date of access: 09.09.2024).

9. Integrating an Educational Game in Moodle LMS / M. Minovic et al. *International Journal of Distance Education Technologies*. 2012. Vol. 10, no. 4. P. 17–25. URL: <https://doi.org/10.4018/jdet.2012100102> (date of access: 09.09.2024).

10. Learning analytics in Moodle LMS: An integral perspective / E. L. Olivares et al. *Journal of Engineering Research*. 2023. Vol. 3, no. 30. P. 2–6. URL: <https://doi.org/10.22533/at.ed.3173302314095> (date of access: 09.09.2024).

11. Stan L. C. Online Teaching Technique in Maritime Learning Process. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 116. P. 4517–4520. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.977> (date of access: 09.09.2024).

12. PERFORMANCE IMPROVEMENTS OF BIGBLUEBUTTON FOR DISTANCE TEACHING. *IADIS INTERNATIONAL JOURNAL ON COMPUTER SCIENCE AND INFORMATION SYSTEMS*. 2022. Vol. 17, no. 1. URL: https://doi.org/10.33965/ijcsis_2022170101 (date of access: 09.09.2024).

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 75

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *О. Молодецька*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 35,99. Ум. друк. арк. 36,97.
Підписано до друку 01.10.2024. Замов. № 1024/697. 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.